

Anexo 19. Documentación complementaria

Archivo B. Informe de códigos generado por ATLAS.ti

Índice de los códigos

● A.IMPTEC1.Pos01.Psicoped	11
● A.IMPTEC1.Pos02.Eficaz	12
● A.IMPTEC1.Pos03.Modelo	13
● A.IMPTEC2.Sel01.Arreglos	15
● A.IMPTEC2.Sel02.CapInterp	16
● A.IMPTEC2.Sel03.Improvisa.....	18
● A.IMPTEC3.Neg01.CapPed	18
● A.IMPTEC3.Neg02.Exigenc	20
● A.PREPTEC1.Suf01.SinCo	20
● A.PREPTEC1.Suf02.ConCo	22
● A.PREPTEC2.Ins01.DefCrea	24
● A.PREPTEC2.Ins02.DefTIC	26
● A.PREPTEC2.Ins03.CoFP	27
● A.PREPTEC2.Ins04.CoVida	30
● A.USOTEC1.Pos01.DestArr.....	31
● A.USOTEC1.Pos02.DestImp.....	31
● A.USOTEC1.Pos03.HabArr	31
● A.USOTEC1.Pos04.HabArCo	32
● A.USOTEC1.Pos05.DestGen.....	33
● A.USOTEC2.Rel01.DestGen.....	34
● A.USOTEC2.Rel02.DestArr	35
● A.USOTEC2.Rel03.DestImp	36

● A.USOTEC3.Neg01.HabGen	37
● A.USOTEC3.Neg02.DestCo.....	37
● A.USOTEC3.Neg03.HabCo	38
● A.USOTEC3.Neg04.HabOtro.....	39
● B.IMPPED1.ImCrt01.Importa	39
● B.IMPPED1.ImCrt02.Fin.....	40
● B.IMPPED2.Trad01.Creación	41
● B.IMPPED2.Trad02.Multiart.....	44
● B.IMPPED2.Trad03.PracMus.....	45
● B.IMPPED2.Trad04.Audición	45
● B.IMPPED2.Trad05.ResProbl	47
● B.IMPPED3.Prác01.PracMus	48
● B.IMPPED3.Prác02.Int>C	48
● B.IMPPED3.Prác03.IntIns>C	49
● B.IMPPED3.Prác04.IntVo>C	51
● B.IMPPED3.Prác05.PCorp>C	52
● B.IMPPED3.Prác06.Aud>C	53
● B.IMPPED3.Prác07.CreaInt	55
● B.IMPPED3.Prác08.Crea.....	55
● B.IMPPED3.Prác09.PocCrea.....	56
● B.IMPPED4.Curso01.1>ESO	57
● B.IMPPED4.Curso02.>3.....	57
● B.IMPPED4.Curso03.4>3>2	58
● B.IMPPED4.Curso04.BacSí	59
● B.IMPPED4.Curso05.BacNo.....	60

● B.IMPPED5.Dedica01.Poco	61
● B.IMPPED5.Dedica02.Medio.....	63
● B.IMPPED5.Dedica03.Largo.....	64
● B.PREPPED1.Neg01.SíCurs	66
● B.PREPPED1.Neg02.NoCurs.....	67
● B.PREPPED1.Neg03.Busca.....	70
● B.PREPPED1.Neg04.SinInte.....	71
● B.PREPPED2.Pos01.SíCurs	72
● B.PREPPED2.Pos02.Schafer	73
● B.PREPPED2.Pos03.Delalan.....	74
● B.RECUPED1.Inf01.ModEns.....	75
● B.RECUPED1.Inf02.Otros	80
● B.RECUPED1.Inf03.HieCons	86
● B.RECUPED2.EduGen01.Pri	93
● B.RECUPED2.EduGen02.Sec	93
● B.RECUPED3.GP01.GASin.....	95
● B.RECUPED3.GP02.GAInter	97
● B.RECUPED3.GP03.GAPC	98
● B.RECUPED3.GP04.GAJazz.....	99
● B.RECUPED3.GP05.ESSin.....	99
● B.RECUPED3.GP06.ESPC	100
● B.RECUPED3.GP07.ESArm.....	100
● B.RECUPED4.GS01.GASin.....	101
● B.RECUPED4.GS02.GAInter	102
● B.RECUPED4.GS03.GAPC	103

● B.RECUPED4.GS04.GAAr.....	103
● B.RECUPED4.GS05.GAFlk.....	104
● B.RECUPED4.GS06.GAPed.....	104
● B.RECUPED4.GS07.ESSin.....	105
● B.RECUPED4.GS08.ESInter.....	105
● B.RECUPED4.GS09.ESPC	106
● B.RECUPED4.GS10.ESPed.....	106
● B.RECUPED5.Mu01.GAArm	107
● B.RECUPED5.Mu02.ESSin	108
● B.RECUPED6.Otro01.Nacion	109
● B.RECUPED6.Otro02.Extran.....	110
● B.USO1PED1.Gram01.Tonal	111
● B.USO1PED1.Gram02.Modos.....	117
● B.USO1PED1.Gram03.Penta.....	119
● B.USO1PED1.Gram04.Exper.....	121
● B.USO1PED1.Gram05.Minim.....	123
● B.USO1PED1.Gram06.MConc	123
● B.USO1PED1.Gram07.TonSin.....	125
● B.USO1PED2.Tipo01.AcRitm	127
● B.USO1PED2.Tipo02.AcBajo.....	128
● B.USO1PED2.Tipo03.AcAcor	129
● B.USO1PED2.Tipo04.AcCom.....	130
● B.USO1PED2.Tipo05.ImpRIm	131
● B.USO1PED2.Tipo06.ImpRLi	133
● B.USO1PED2.Tipo07.ImpVer.....	135

● B.USO1PED2.Tipo08.ImpMA	136
● B.USO1PED2.Tipo09.ImpME.....	138
● B.USO1PED2.Tipo10.CoMel.....	140
● B.USO1PED2.Tipo11.VarRit	143
● B.USO1PED2.Tipo12.Arr	144
● B.USO1PED2.Tipo13.Armo.....	145
● B.USO1PED2.Tipo14.CoSec.....	148
● B.USO1PED2.Tipo15.CoEdit.....	154
● B.USO1PED2.Tipo16.Explor	156
● B.USO1PED2.Tipo17.Idioma.....	158
● B.USO1PED2.Tipo18.ArrVoc.....	159
● B.USO1PED3.B.Rec01.Instr	159
● B.USO1PED3.B.Rec02.Digital.....	164
● B.USO1PED3.B.Rec03.Grabac	171
● B.USO1PED3.B.Rec04.Objet.....	173
● B.USO1PED3.B.Rec05.Voz.....	174
● B.USO1PED3.B.Rec06.PerCor	176
● B.USO1PED4.Fin01.AprenMu.....	178
● B.USO1PED4.Fin02.Multiart	180
● B.USO1PED4.Fin03.PueComu	181
● B.USO1PED4.Fin04.Difusión	182
● B.USO1PED4.Fin05.Expresión	184
● B.USO1PED4.Fin06.Comunica.....	186
● B.USO1PED4.Fin07.Competic.....	188
● B.USO1PED4.Fin08.SensGrup	189

● B.USO1PED4.Fin09.Calentami.....	189
● B.USO1PED4.Fin10.Entreteni.....	190
● B.USO2PED1.Plan01.Tempor.....	191
● B.USO2PED1.Plan02.Progresi.....	192
● B.USO2PED1.Plan03.Accesibl.....	193
● B.USO2PED1.Plan04.ConFlex.....	195
● B.USO2PED1.Plan05.Autonom.....	196
● B.USO2PED2.Sec01.ProcImit.....	197
● B.USO2PED2.Sec02.SecCerra.....	199
● B.USO2PED2.Sec03.Equilibr.....	204
● B.USO2PED2.Sec04.Libertad.....	209
● B.USO2PED2.Sec05.Ideas.....	211
● B.USO2PED3.Act01.OrdDisci.....	214
● B.USO2PED3.Act02.NoProtag.....	215
● B.USO2PED3.Act03.Motiva.....	216
● B.USO2PED3.Act04.NoPurist.....	217
● B.USO2PED3.Act05.RefuePos.....	218
● B.USO2PED3.Act06.EspiEqui.....	220
● B.USO2PED4.Gru01.Minorías.....	221
● B.USO2PED4.Gru02.Individu.....	224
● B.USO2PED4.Gru03.PequeñG.....	226
● B.USO2PED4.Gru04.GranG.....	228
● B.USO2PED4.Gru05.Mixta.....	230
● B.USO2PED4.Gru06.AlumEs.....	230
● B.USO2PED4.Gru07.DeLider.....	233

● B.USO2PED4.Gru08.DeDemo.....	235
● B.USO2PED4.Gru09.Rotación.....	236
● B.USO3PED1.Exis01.Sí.....	237
● B.USO3PED1.Exis02.Poco	239
● B.USO3PED1.Exis03.Extra.....	240
● B.USO3PED2.Val01.Ac>Tec.....	240
● B.USO3PED2.Val02.Tec>Ac.....	242
● B.USO3PED2.Val03.Tec=Ac.....	243
● B.USO3PED3.Dif01.Creat.....	245
● B.USO3PED3.Dif02.Actitud	246
● B.USO3PED3.Dif03.Injusta	247
● B.USO3PED4.Coeva01.Sí.....	248
● B.USO3PED4.Coeva02.No	248
● B.USO3PED4.Coeva03.Feed.....	248
● C.LS1CTX1.Tiem01.HorarInsf	250
● C.LS1CTX1.Tiem02.RealiAula.....	252
● C.LS1CTX1.Tiem03.Consecu	253
● C.LS1CTX1.Tiem04.NoLimita	253
● C.LS1CTX1.Tiem05.Solu.....	254
● C.LS1CTX2.Rat01.RatioExcesi.....	255
● C.LS1CTX2.Rat02.Consecu	257
● C.LS1CTX3.Mat01.AulaDefic	258
● C.LS1CTX3.Mat02.IdealAula	259
● C.LS1CTX3.Mat03.InstrDeficie.....	261
● C.LS1CTX3.Mat04.IdealInstr.....	264

● C.LS1CTX3.Mat05.LimCovid.....	266
● C.LS1CTX3.Mat06.NoLimita	269
● C.LS1CTX3.Mat07.SolucAula	271
● C.LS1CTX3.Mat08.SolucInstr.....	271
● C.LS1CTX3.Mat09.AlternInstr	272
● C.LS2ALU1.FMad01.DisruInsu.....	276
● C.LS2ALU1.FMad02.ApatPas	277
● C.LS2ALU1.FMad03.Vergüenz	279
● C.LS2ALU1.FMad04.SisRepro	280
● C.LS2ALU1.FMad05.NoLimita	283
● C.LS2ALU1.FMad06.SoluEmp.....	285
● C.LS2ALU1.FMad07.SoluMoti.....	287
● C.LS2ALU2.Bag01.FDefPrimar.....	290
● C.LS2ALU2.Bag02.Ruptural	295
● C.LS2ALU2.Bag03.LimTIC.....	298
● C.LS2ALU2.Bag04.PrecNoCap	298
● C.LS2ALU2.Bag05.PrecInterés.....	301
● C.LS2ALU2.Bag06.Consecu	302
● C.LS2ALU2.Bag07.NoLimita	303
● C.LS2ALU2.Bag08.SoluContin.....	303
● C.LS2ALU2.Bag09.SoluPedago.....	305
● C.LS2ALU2.Bag10.SoluGram	307
● C.LS2ALU2.Bag11.SoluTIC	311
● C.LS3CUR1.Gene01.NoReal.....	313
● C.LS3CUR1.Gene02.Cambio	315

● C.LS3CUR2.Pres01.Escasa	316
● C.LS3CUR2.Pres02.Suficiente	317
● C.LS3CUR2.Pres03.Anticuada	318
● C.LS3CUR2.Pres04.Excesiva	319
● C.LS3CUR3.ConcDef01.Concr	320
● C.LS3CUR3.ConcDef02.Ambig	320
● C.LS3CUR3.ConcDef03.Libro	322
● C.LS3CUR4.NoLim01.Concrec	322
● C.LS3CUR4.NoLim02.Libertad	324
● C.LS3CUR4.NoLim03.Apuntes	326
● C.LS4DOC1.DefiFor01.ForTec	327
● C.LS4DOC1.DefiFor02.ForPed	329
● C.LS4DOC1.DefiFor03.ForTIC	333
● C.LS4DOC1.DefiFor04.ForCre	333
● C.LS4DOC1.DefiFor05.Oferta	335
● C.LS4DOC1.DefiFor06.NoLimi	340
● C.LS4DOC2.Apat01.HastíoFor	340
● C.LS4DOC2.Apat02.FaltaInter	341
● C.LS4DOC2.Apat03.Comodid	343
● C.LS4DOC2.Apat04.Multifunc	346
● C.LS4DOC2.Apat05.InmovInsti	346
● C.LS4DOC3.Prec01.TradMetPr	348
● C.LS4DOC3.Prec02.EjTradMet	351
● C.LS4DOC3.Prec03.EjIdenProf	356
● C.LS4DOC3.Prec04.EjIdCreat	361

● C.LS4DOC3.Prec05.EjIdCreac.....	363
● C.LS4DOC3.Prec06.EjIdMClas	366
● C.LS4DOC3.Prec07.EjIdTonal.....	368
● C.LS4DOC3.Prec08.EjOtrCultu	373
● C.LS4DOC3.Prec09.EjXX.....	375
● C.LS4DOC3.Prec10.EjNoPlan	377
● C.LS4DOC4.Alt01.Autocrítica.....	380
● C.LS4DOC4.Alt02.ForContinua.....	382
● C.LS4DOC4.Alt03.CursPresenc.....	384
● C.LS4DOC4.Alt04.CursOnline	388
● C.LS4DOC4.Alt05.ApertForma	389
● C.LS4DOC4.Alt06.ApertVital.....	391
● C.LS4DOC4.Alt07.ApertProfes.....	393
● C.LS4DOC4.Alt08.BeneExpPer	396
● C.LS4DOC4.Alt09.BeneIncApr	398
● C.LS4DOC4.Alt10.BeneValArt.....	399
● C.LS4DOC4.Alt11.BeneGratifi	400
● C.LS4DOC4.Alt12.ApertCultur.....	401
● C.LS4DOC4.Alt13.AperXX	401
● C.LS4DOC4.Alt14.CambioEntr	405

● **A.IMPTEC1.Pos01.Psicoped**

4 Citas:

8:8 ¶ 13 in M47-LU-PU

que el propio docente sea creador y que tenga nociones de composición, no a un nivel altísimo, pero sí que, hombre, es necesario, es una herramienta magnífica para llevar a los chavales a algo, a desarrollar esa creatividad, no sé, yo creo que sí, que también, que es importante, debería ser importante, sí

9:9 ¶ 13 in H49-AC-PC

yo estoy de acuerdo con esa valoración, además, me gusta ver que la opinión general es esa / y como que sí que voy percibiendo que hoy día, con las generaciones ahora de alumnos, es un elemento de creciente importancia, o sea, que igual me imagino que si este estudio se hace 10 años, igual la importancia habría sido baja, pero hoy día, yo creo que... / no sé, yo creo que percibimos, quizá, la necesidad de que los alumnos adolescentes, como que se expresen a través de la música y busquen esa canalización, les ayuda mucho y, además, les ayuda mucho a entender la música en la globalidad, cuando ellos tienen que crear algo, entienden el valor de la música creada por otros y entienden qué elementos conforman la música cuando ellos tienen que hacerlo, crearlo. Es igual que aprender a cocinar sin cocinar, pues esto, aprender a escuchar música incluso, pues antes hay que hacer algo de música

13:14 ¶ 13 in H54-AC-PU

Sí, por supuesto, es importante que un especialista de la materia que sea, concretamente en este caso, música, tenga una capacidad y unos conocimientos previos que le permitan volcarlos en el alumnado pues para que redunde en su beneficio y, por supuesto, en música, la capacidad de creación del docente es indiscutible

13:16 ¶ 13 in H54-AC-PU

capacidad de improvisación, cómo transmitirle al alumnado... Yo creo que es la única forma en que eso puede redundar en beneficio de una creatividad, es que / además se apoya muchísimo más en la falta de conocimiento previo del alumnado, si el alumnado tiene un conocimiento previo, ya todo va sobre ruedas, pero si no lo tiene, el aporte del profesor es básico, porque le puede decir cómo hacer una serie de improvisaciones o algo, con unas series musicales muy sencillas, que le permitan sentirse a gusto y que vean que su creatividad va adelante

● **A.IMPTEC1.Pos02.Eficaz**

5 Citas:

3:8 ¶ 17 in M34-AC-PC

Estoy absolutamente de acuerdo, o sea, creo que es imprescindible para sobrevivir en el aula, o sea, porque necesitas la habilidad de poder hacer arreglos, o sea, yo me hago mis propios arreglos desde siempre, a veces cojo arreglos de otra gente, pero es gente determinada que me gusta mucho sus arreglos, si no, los hago yo. Necesitas la capacidad para poder improvisar, improvisar, pues, no solo en una pieza, sino para poder acompañar una actividad de movimiento o para poder ayudarles tocando en algo. Yo no dirijo al uso, yo toco con ellos cuando hacemos música. Necesitas eso, la posibilidad de improvisar, por ejemplo, cantando y cantando vas explicando los pasos de la danza que hay que hacer o lo que sea, lo que sea, ¿no? Sí, en eso estoy de acuerdo.

5:9 ¶ 17 in M36-AC-PU

yo creo que es importante porque la mayor parte de trabajos que vas a hacer en el aula los vas a tener que arreglar o ellos te van a pedir cosas exclusivas y las vas a tener que hacer para ellos, o una canción, yo por ejemplo trabajo con ukelele y hay muchos play alone que no los hay o no los hay en la tonalidad que ellos quieren, entonces sí que es verdad que hay que arreglarlos, cambiarlos de tonalidad, hacerlos tú... Entonces yo creo que es fundamental

6:7 ¶ 13 in M40-OU-PU

Es imprescindible, así de categórica soy. Y está en el oficio del músico, por supuesto, no hay otro...

6:8 ¶ 21 in M40-OU-PU

yo no creo que un profesor de Música de Secundaria tenga que ser un..., en mi caso yo soy de tecla, no creo que tenga que ser un pianista formidable que esté tocando Rachmáninov todo el día, pero igual sí que es preciso que tenga, pues, por ejemplo, como pianista acompañante, que tenga destreza, que tenga solvencia, que sepa armonizar y arreglar, así; no tener que estar mirando una melodía para saber qué acordes tiene y, bueno, y sí, por supuesto, que también tenga referentes musicales, por supuesto, dentro de la música culta, pero, por supuesto, también fuera porque si no vas a estar muy tirado

11:11 ¶ 13 in H50-LU-PU

a veces no hay mucho tiempo porque tienes que preparar el arreglo en una tarde en tu casa y no tienes más tiempo, y después preparar partichelas para que ellos las tengan claras o ingeniártelas para enseñárselo de memoria, como quieras, ¿no? Pero hay un trabajo previo fuerte y tiene que ser rápido y si no es rápido no va a funcionar, entonces cuanta más experiencia tengas, por supuesto que mejor.

● **A.IMPTEC1.Pos03.Modelo**

7 Citas:

1:8 ¶ 13 in H26-PO-PC

eu coido que é importante, por suposto, porque ao final se queres transmitir a idea da creatividade ou traballar dende a creatividade, pois tamén é importante que des exemplo, quero dicir, a mellor aprendizaxe é a través do exemplo

2:6 ¶ 21 in M30-LU-PC

yo creo que para poder transmitir a alguien un conocimiento, tienes que tú mismo poder hacerlo, entonces, obviamente, es necesario que el profesor también haya trabajado esa actividad que quiere proponer

4:38 ¶ 23 in H34-OU-PC

Pero bueno, que tengan ciertas nociones de música, eso es importantísimo, porque a mí ya me ha pasado cuando yo estudiaba, que a veces yo tenía que corregir al profesor, porque al final, a lo mejor un centro no tiene los recursos necesarios para tener un profesor específico de Música o solo tienen, como pasa aquí, yo tengo cuatro horas, ponle, u ocho o las que sean y dicen “bueno, yo sé el do re mi fa sol, puedo darlas yo y después en Historia de la Música, me bajo un libro o me bajo una información y se la doy a los chicos”. Eso sí que yo estoy bastante en contra

4:39 ¶ 23 in H34-OU-PC

Es igual que si yo me pongo a dar matemáticas, yo puedo saber sumar, saber hacer trigonometría, saber hacer cosas, pero a la hora de explicarle a un chaval... Si tienes dificultades, pues habrá mil fórmulas para explicarle cómo se hace un problema o cómo se hace una ecuación de segundo grado o lo que sea... Entonces, ¿formación musical que tenga ya para impartir en Secundaria? Eso es ya obligatorio, tanto compositiva, que sepan las nociones básicas para defenderse y ayudar, también lo digo

12:12 ¶ 13 in M53-PO-PU

Yo creo que una potente formación técnica es crucial porque somos un modelo para los alumnos y nosotros tenemos que estar muy seguros de lo que hacemos, muy seguros, porque eso es una cosa que los alumnos detectan... inmediatamente

14:14 ¶ 21 in H57-OU-PC

Hombre claro, no vas a enseñar si no sabes, eso está clarísimo

14:15 ¶ 25 in H57-OU-PC

Hombre, debe saber el cómo enseñarlo, es decir, si tú quieres decir, bueno, vamos a improvisar en la escala pentatónica, bueno, pues tienes que tener conocimientos teóricos, tienes que saber hacerlo tú, demostrárselo que lo sabes hacer tú, eso primero. Pues es que, como cualquier otro conocimiento, es que tampoco es más difícil eso que enseñarles a traducir latín o enseñarles un problema de matemáticas, debes hacerle una demostración, tienes que ganarte a los alumnos, si no lo sabes hacer tú... Yo cuando lo hago, les suelo hacer la demostración “a ver toca ahí cuatro notas, dime cuatro notas” “a ver, Re, Mi...”, “vale, sobre esas notas te voy a improvisar una melodía”

● A.IMPTEC2.Sel01.Arreglos

3 Citas:

1:10 ¶ 13 in H26-PO-PC

por suposto que paréceme importante o dominio da creación de arranxos dentro do instrumental dispoñible ou máis común para acompañar a improvisación, como pode ser o piano, instrumentos polifónicos, dominar a interpretación de algúns instrumentos; eu penso que é importante, que é un apoio interesante para o alumnado á hora despois de... por exemplo, no caso de improvisar, ou creación musical ou máis o mesmo arranxo

10:6 ¶ 17 in M49-PO-PU

Es importante. Es importante, pero no es lo único tampoco, ni es más importante que otras cosas. Tal vez, lo de creación de arreglos, por aquello de que la literatura escolar que nos suele llegar, pues bueno, pues no... para la práctica no es muy buena. Pero tampoco es una..., o sea, considero que tampoco se necesita una formación increíble, que con la formación, pues de armonía y, básica, vamos, que se nos presupone a casi todos, es suficiente, es..., vamos, no creo que haya que ser... que haya que haber hecho composición en el Conservatorio, tampoco.

11:9 ¶ 11 – 13 in H50-LU-PU

¿Es relevante?

I12: Sí, hasta cierto nivel, sí. Si yo quiero hacer un arreglo para que mi alumnado lo toque porque tengo uno que toca el saxofón, otro el clarinete, otro el acordeón, otro el violín y cinco que no tocan nada, ¿no? Y me cojo, pues no sé, un estándar de jazz que solamente tengo la melodía y los acordes, ¿qué hago con eso? Pues tengo que inventar algo y la forma más rápida de inventar es tener cierta experiencia en composición o improvisación y, por supuesto, tener un dominio de un instrumento.

● **A.IMPTEC2.Sel02.CapInterp**

7 Citas:

1:10 ¶ 13 in H26-PO-PC

por suposto que paréceme importante o dominio da creación de arranxos dentro do instrumental dispoñible ou máis común para acompañar a improvisación, como pode ser o piano, instrumentos polifónicos, dominar a interpretación de algúns instrumentos; eu penso que é importante, que é un apoio interesante para o alumnado á hora despois de... por exemplo, no caso de improvisar, ou creación musical ou máis o mesmo arranxo

1:12 ¶ 21 – 25 in H26-PO-PC

eu centraríame máis como punto de partida en capacidades interpretativas.

E: Vale, interpretativas entón? E digamos, xunto coas creativas?

I5: Si, quizá eso, unha perspectiva de interpretación a través da creatividade, non tanto que o docente, dende a miña opinión, que sexa un gran intérprete ou un solista internacional, porque eso non o vexo tampouco... véxoo un pouco ilóxico, pero claro, que domine unha interpretación creativa

4:40 ¶ 23 in H34-OU-PC

darle un 80%, un 70% o un 75% de importancia de decir, que tiene que ser tal, desde mi punto de vista, me parece un poco exagerado. Nociones básicas de interpretación y todo eso, perfecto sí, saber tocar el piano, un poco defenderse..., pues yo lo que te digo, a mí me gustaría hacer eso. Enseñar a los chavales a hacer alguna canción con ellos, hacer cualquier cosa. Una guitarra, una batería, cualquier cosa, eso sí, ahora tan importante, yo no lo consideraría tan importante, pero a ver, es mi opinión...

7:7 ¶ 33 in H41-AC-PU

Este ano, por exemplo, puxeron nas oposicións dúas probas de tocar; un instrumento libre menos de 10 minutos e un instrumento escolar, que pode ser cantar, fruta ou un instrumento Orff, entón, a min paréceme ben, a min paréceme adecuado, moito máis adecuado que un análise centrado en aspectos armónicos profundos ou formais, se despois non o vas a aplicar na aula.

10:8 ¶ 21 in M49-PO-PU

Y el saber ejecutar, por supuesto, saber estar en el aula y controlar los instrumentos, yo creo que es más importante que el saber improvisar, por ejemplo.

11:9 ¶ 11 – 13 in H50-LU-PU

¿Es relevante?

I12: Sí, hasta cierto nivel, sí. Si yo quiero hacer un arreglo para que mi alumnado lo toque porque tengo uno que toca el saxofón, otro el clarinete, otro el acordeón, otro el violín y cinco que no tocan nada, ¿no? Y me cojo, pues no sé, un estándar de jazz que solamente tengo la melodía y los acordes, ¿qué hago con eso? Pues tengo que inventar algo y la forma más rápida de inventar es tener cierta experiencia en composición o improvisación y, por supuesto, tener un dominio de un instrumento.

11:10 ¶ 13 in H50-LU-PU

Yo no soy pianista y toco muy poquito el piano, entonces me cuesta mucho hacer composiciones para mis alumnos o hacer arreglos tocando un piano, si pudiera tocarlo, iría más rápido, ¿no? Entonces tengo que trabajar mucho sobre partitura, con

mi experiencia de armonía, bueno, de composición no tengo mucha experiencia, pero sí que tengo nociones básicas de armonía, de cómo se puede crear un arreglo. / Entonces creo que sí que es importante, por supuesto, que es importante, y dominar un instrumento con el que después eso funcione más rápido.

● A.IMPTEC2.Sel03.Improvisa

1 Citas:

4:36 ¶ 21 – 23 in H34-OU-PC

si tú crees que es importante que, para dar clases en Secundaria, el hecho de poseer, pues oye, ciertas nociones de arreglos musicales, de improvisación...

I2: De improvisación sí, porque tú después puedes hacer juegos musicales con ellos, puedes ayudarles tú a improvisar y después que ellos te copien.

● A.IMPTEC3.Neg01.CapPed

6 Citas:

4:31 ¶ 19 in H34-OU-PC

Yo lo que tengo que hacer es, si yo tengo algo de conocimientos, transmitírselo a los niños, no en plan hacerlo yo. Yo ya te hablo por mi propia experiencia, si yo tengo que hacer un arreglo de algo para el grupo este que te dije yo, que toqué con ellos el año pasado, yo le hago los papeles, pero a mí casi me interesa más enseñarles recursos a ellos para que ellos poco a poco, escuchando, porque se dedican a eso, llevan sus propios instrumentos, cantan, otro toca la guitarra, darles los recursos a ellos.

4:37 ¶ 23 in H34-OU-PC

La realidad del aula es dura porque al final, yo puedo ser un gran músico, un gran compositor, pero después la realidad del aula... las caritas, las actitudes... Es complicado también, también es complicado.

4:40 ¶ 23 in H34-OU-PC

darle un 80%, un 70% o un 75% de importancia de decir, que tiene que ser tal, desde mi punto de vista, me parece un poco exagerado. Nociones básicas de interpretación y todo eso, perfecto sí, saber tocar el piano, un poco defenderse..., pues yo lo que te digo, a mí me gustaría hacer eso. Enseñar a los chavales a hacer alguna canción con ellos, hacer cualquier cosa. Una guitarra, una batería, cualquier cosa, eso sí, ahora tan importante, yo no lo consideraría tan importante, pero a ver, es mi opinión...

7:5 ¶ 25 in H41-AC-PU

É importante que esté, xa non tanto capacitado a nivel de coñecementos musicais ou de composición, o que se considera no campo da música culta, senón que sepa levalos e baixalos a ese nivel da aula de Secundaria, o sea, para min é importante saberse adaptar ao alumnado; o sea, de nada vale un tío que sepa tocar xenial, estupendamente, un instrumento musical, pero se non sabe rebaixarse, nin ensinar progresivamente a frauta, por exemplo, ou se non sabe ensinar progresivamente os xilófonos, os metalófonos, ensinarlles cuestións básicas

7:6 ¶ 25 – 29 in H41-AC-PU

É importante, pero tampouco se pode esixir que todo o profesorado teña un perfil moi diverso, pero xa che digo, máis que teña grandes coñecementos, que sepa aplicarlos.

E: Moi ben, o sea, a faceta pedagóxica, máis que o coñecemento puro técnico, tamén é moi importante a faceta pedagóxica.

I11: Para min é máis importante, se cabe.

10:7 ¶ 19 – 21 in M49-PO-PU

entonces, considera que hay alguna más relevante que, quizá, esta, ¿no?

I14: Pues sí, es importante, pero bueno, yo creo que tal vez la de reinventarse, la de saber transmitir... hay más cosas.

● A.IMPTEC3.Neg02.Exigenc

1 Citas:

4:41 ¶ 27 in H34-OU-PC

Si tú me dices fidelidad a lo que es el aula, ya te digo yo que bastante ya es suficiente, pero mucho...

● A.PREPTEC1.Suf01.SinCo

4 Citas:

1:20 ¶ 58 – 64 in H26-PO-PC

como evalúa que está formado en creación musical con respecto ós requisitos que vai a ter como profesor de Música de Secundaria?

I5: Ben, pois no caso de creación musical, coido que uns coñecementos mínimos, que os teño, pero aínda así, sobre todo no que é, máis enfocado no que é na propia creación espontánea, o sea, na improvisación, si que me gustaría ampliar un pouco máis os meus coñecementos para sentirme máis cómodo.

E: Vale, entón no ámbito da improvisación si que quizais se agradecería, bueno, maiores recursos durante o período de formación académica, non?

I5: Si.

3:10 ¶ 25 in M34-AC-PC

Yo estoy segura porque, claro, yo tuve asignaturas de eso y mi formación en ese aspecto fue bastante sólida y potente, entonces, yo hice pedagogía en el

Conservatorio Superior, entonces, ahí teníamos asignaturas de arreglos, de composición..., ya pensando en una práctica pedagógica. Tuve varios cursos de improvisación, hubo otras asignaturas que también tenían su carga de improvisación; cuando me fui a Salzburgo, la parte de improvisación era una parte fundamental, o sea, con música, con danza, con la voz..., entonces creo que eso lo tengo, afortunadamente, bastante trabajado, no me quejo.

3:19 ¶ 39 – 41 in M34-AC-PC

cómo evalúa su formación, por tanto, por todo esto que me ha dicho, en creación musical con respecto a los requerimientos que va a tener usted como profesora de Secundaria, ¿considera que son suficientes? ¿Considera que son insuficientes?

I9: Yo creo que estuvo bien, creo que estuvo bien.

5:22 ¶ 61 – 69 in M36-AC-PU

la Secundaria es un nivel bastante sencillo para al final lo que estudiamos en Superior y si lo comparo con cuando estuve en Inglaterra, aquí es mucho más sencillo, o sea, a veces ridículo, voy a decirlo, a veces aprendemos cosas muy básicas, me imagino que... no sé si empezaste tú en Conservatorio o en Escuela de Música, pero...

E: En Conservatorio, sí.

I8: En Conservatorio, cuando empezaste, en los libros estos de Real Musical que, seguro que hiciste, o de teoría, que aprendes la división, subdivisión, lo aprendes con 10, 11, 12 años e intentas explicarlo con 15 en la ESO y les explota la cabeza, entonces...

E: Sí, sí, sí, es así.

I8: Realmente, es muy sencillo los contenidos que estamos dando en Secundaria, entonces claro, comparando con el Superior, con lo que tú aprendes, claro que puedes asumirlos, sobre todo si tuviste una educación buena de base teórica ahí en el Conservatorio

● **A.PREPTEC1.Suf02.ConCo**

7 Citas:

4:58 ¶ 59 in H34-OU-PC

A ver, para lo que es la realidad del aula... sí. / Porque yo no sé por qué hice el Conservatorio Superior en clásico, pero / yo, gracias a Dios, tengo amigos y compañeros que también me ayudaron en su momento o durante, a explorar ese lenguaje del Jazz, de la improvisación..., Escucha esto, escucha lo otro, quedamos y hacemos... Entonces, yo no solo me quedé con una formación de clásico ligada a un papel

5:20 ¶ 55 – 57 in M36-AC-PU

considera que realmente la formación que posee en creación musical, que es suficiente para el nivel exigido luego como profesora de Secundaria, ¿no?

I8: A ver, ¿cómo lo explico? Es que claro, es que yo soy profesora de Secundaria después de toda esta experiencia, si yo hubiese salido directamente a la Secundaria del Conservatorio, no sé cómo lo habría afrontado. Creo que a nivel musical académico es sencillo, o sea, hacer un arreglo, en principio es sencillo, claro, yo lo comparo con la composición que hice en el Superior y es sencillo; pero claro, sí que es difícil contestar quitando mi experiencia previa [en Inglaterra]

5:21 ¶ 61 in M36-AC-PU

yo desde muy pequeña estuve en una banda de música, entonces como que me espabilé muy rápido, toqué muchísimos arreglos de sinfonías, entonces estás como... Cuando escuchas la audición lo escuchas en violines, después lo trasladas al clarinete..., entonces esas cosas parece que no, pero te van influyendo, entonces después a la hora tú de crear, tienes otra perspectiva o tienes más bagaje sin quererlo, o sea, sin saber que te va a servir para eso, entonces no sé lo que es parte de Conservatorio y lo que es aprendido en otros lugares

6:12 ¶ 25 in M40-OU-PU

Yo también. Yo me considero con bastante destreza. / Y, bueno, y de lo que no sabía o de lo que no me consideraba con tanta destreza, pues a lo largo de estos años he intentado formarme, lo he hecho con mucho gusto porque, bueno, pues se supone que es lo que nos gusta

6:21 ¶ 37 in M40-OU-PU

en los temas de música antigua me formé ya de mayor, ya trabajando, fue cuando hice el Grado Medio de Órganos y Grado Medio de Clavicémbalo y, ahí, improvisación total, porque claro, glosas, ornamentos, el continuo, ya el hecho de ejecutar un continuo, te hace improvisar un montón

6:23 ¶ 39 – 41 in M40-OU-PU

¿usted considera que es suficiente para las necesidades que se va a encontrar como profesora de Secundaria?

I13: Bueno, suficiente... Todos somos ambiciosos, ¿no? A mí me gustaría siempre más, pero creo que sí, que de momento me defiendo bien con lo que me encuentro, sí.

14:18 ¶ 37 – 41 in H57-OU-PC

yo, por ejemplo, pues he hecho cursos de jazz, también, pero en el ámbito, digamos, privado, o sea, no oficial; de hecho, hasta estuve en clase con el guitarrista de Los Suaves, se llama Alberto, pues con Alberto, daba unos talleres de improvisación aquí en el Ayuntamiento de Orense y fui a clase con él.

E: Vale. Y entonces, en función de todo esto que usted me comenta, bueno, de estos cursos en el Conservatorio y también de estas experiencias que ha tenido en improvisación, ¿usted se considera con el suficiente bagaje con respecto a la creación musical a la hora de las exigencias que va a tener como profesor de Secundaria?

I7: Sí, sí, sí.

● A.PREPTEC2.Ins01.DefCrea

9 Citas:

1:20 ¶ 58 – 64 in H26-PO-PC

como evalúa que está formado en creación musical con respecto ós requirimentos que vai a ter como profesor de Música de Secundaria?

I5: Ben, pois no caso de creación musical, coído que uns coñecementos mínimos, que os teño, pero aínda así, sobre todo no que é, máis enfocado no que é na propia creación espontánea, o sea, na improvisación, si que me gustaría ampliar un pouco máis os meus coñecementos para sentirme máis cómodo.

E: Vale, entón no ámbito da improvisación si que quizais se agradecería, bueno, maiores recursos durante o período de formación académica, non?

I5: Si.

2:10 ¶ 27 – 29 in M30-LU-PC

en el tema de crear música, de improvisar, de hacer arreglos... ¿Usted cómo se encuentra en ese tipo de capacidades?

I6: A ver, yo no diría mucha destreza porque vengo de una formación clásica en la que eso no se entrena

2:16 ¶ 53 – 55 in M30-LU-PC

¿cómo evaluaría su formación para la creación musical con respecto a las necesidades que usted va a tener como profesora de Secundaria? ¿Considera que ha sido suficiente o que ha sido insuficiente...?

I6: Yo creo que en la formación académica ha sido insuficiente. ¿Qué pasa? Que luego con los conocimientos musicales que tengo, pues, puedo apañármelas yo, pero como formación reglada, escasa.

7:21 ¶ 63 – 65 in H41-AC-PU

ti como evaluarías a túa formación en creación musical con respecto aos requerimentos que vas a ter como profesor de Secundaria?

I11: Pois mala. O sea, non é que sea mala, é que eu fíxena porque a vida levoume por camiños de intérprete ao Grupo de Creación Sonora e aí descubrín un mundo apasionante, descubrín un mundo, formeime, lin moito, practiquei, compuxen obras basándome na improvisación e, todos os anos, ao final dos Sons Creativos sempre facemos unha obra improvisada, entón vas aprendendo cousas; pero se tuvera que contar ca formación recibida no Conservatorio ou na Universidade, bueno, no CAP, e tal e cual, a nivel didáctico, pois, porque fixen o de pedagogía, pero na carreira de instrumento, cero patatero, e a nivel de improvisación, porque toco un instrumento de percusión, porque nas obras de [...] hai, pero noutras asignaturas, tamén cero, cero, moi mala.

7:73 ¶ 69 in H41-AC-PU

senón, no Conservatorio, moito déficit.

8:18 ¶ 48 in M47-LU-PU

Pues mira, mal que me pese, no, yo me he tenido que seguir formando, haciendo cursos... y, bueno, y, oye, también influye un poquito la visión que cada uno tiene de la forma en la que debe dar clase, ¿no? Pero sí que me hubiese gustado tener una formación un poco más activa en ese sentido.

11:17 ¶ 51 – 53 in H50-LU-PU

¿Usted consideraría que la preparación que usted tiene en creación musical es suficiente para lo que va a tener que enfrentarse como profesor de Secundaria?

I12: Bueno, la que yo tuve, no lo es, no sé si la que hay ahora en la normativa actual te da algo más; por lo menos en la normativa actual, tú tienes piano complementario y creo que el piano complementario, o sea, aunque seas violinista, saber tocar un poquito de piano es fundamental para hacer arreglos, para improvisar, para crear...

12:14 ¶ 17 in M53-PO-PU

En cuanto a lo musical... Bueno, con respecto a lo de la creación y la improvisación, yo tengo que confesar que lo que es en mi formación, no sé ahora, yo te digo, mi referencia más reciente es con esta ley educativa, es canto, porque acabé en 2016, ya no te voy a hablar del Plan del 66, pero claro, realmente asignaturas que tuviesen que ver con improvisación y demás, eran prácticamente inexistentes, yo creo que ahora, no sé si hay algo de eso en el Grado Profesional, creo que hay algo de improvisación... pero así poquita cosa... ¿no?

13:27 ¶ 54 – 56 in H54-AC-PU

si nos ceñimos a la formación inicial, notamos que sí que necesitaríamos un pelín más para las necesidades que requeriría estar actualizado, ¿no?

I1: Sí, yo creo que más que un pelín más, mucho más. Sí, en mi caso, mi apreciación es que está falta de contenido la formación en ese sentido en el ámbito académico específico de las disciplinas instrumentales, hay que trabajarlo más

● **A.PREPTEC2.Ins02.DefTIC**

2 Citas:

9:17 ¶ 49 – 51 in H49-AC-PC

¿Cree que son suficientes, insuficientes...?

I3: No, insuficientes, insuficientes, sí, sí. Di que, vamos, cuando yo estudié era hace bastantes años y, por ejemplo, la informática musical estaba... Hace muchos años la informática musical todavía no se había desarrollado, bueno, de hecho, los ordenadores estaban empezando, entonces... / Yo creo que ahora la creación puede utilizar muy fácilmente recursos informáticos, aplicaciones... que yo creo que lo facilitan mucho (obj11a). Entonces claro, todo ese elemento de creación y de hacer arreglos... yo esa no, no la tuve, me la he buscado yo más bien por mi cuenta.

13:25 ¶ 50 – 52 in H54-AC-PU

¿cómo evalúa su formación en creación musical con respecto a los requerimientos que va a tener en su día a día como profesor de Música de Secundaria? ¿Cree que son los suficientes o que necesitaríamos un poco más?

I1: Creo que hace falta más, bastante más. / Requiere una labor importante por parte del profesorado porque todo avanza rapidísimo, las tecnologías van muy rápidas, el alumnado está muy acostumbrado a las nuevas tecnologías y si no hay una formación permanente se desfasa el profesor del alumno, totalmente. A veces casi tiene la sensación de que sabe él más que tú en el terreno de las nuevas tecnologías, entonces sí requiere estar muy al día y hacer formación permanente extra a tu formación de la carrera para poder estar al día y poder transmitir y que ellos tengan la seguridad y sientan que tú vas por delante de ellos y no al revés

● **A.PREPTEC2.Ins03.CoFP**

10 Citas:

7:18 ¶ 57 in H41-AC-PU

o meu coñecemento da improvisación foi despois de acabar a carreira polo Grupo de Creación Sonora da Universidade de Santiago de Compostela e un curso que fixen con Chefa Alonso, saxofonista. E pouco máis.

7:21 ¶ 63 – 65 in H41-AC-PU

ti como evaluarías a túa formación en creación musical con respecto aos requerimientos que vas a ter como profesor de Secundaria?

I11: Pois mala. O sea, non é que sea mala, é que eu fíxena porque a vida levoume por camiños de intérprete ao Grupo de Creación Sonora e aí descubrín un mundo apasionante, descubrín un mundo, formeime, lin moito, practiquei, compuxen obras basándome na improvisación e, todos os anos, ao final dos Sons Creativos sempre facemos unha obra improvisada, entón vas aprendendo cousas; pero se tuvera que

contar ca formación recibida no Conservatorio ou na Universidade, bueno, no CAP, e tal e cual, a nivel didáctico, pois, porque fixen o de pedagogía, pero na carreira de instrumento, cero patatero, e a nivel de improvisación, porque toco un instrumento de percusión, porque nas obras de [...] hai, pero noutras asignaturas, tamén cero, cero, moi mala.

8:18 ¶ 48 in M47-LU-PU

Pues mira, mal que me pese, no, yo me he tenido que seguir formando, haciendo cursos... y, bueno, y, oye, también influye un poquito la visión que cada uno tiene de la forma en la que debe dar clase, ¿no? Pero sí que me hubiese gustado tener una formación un poco más activa en ese sentido.

8:19 ¶ 48 in M47-LU-PU

la base ha sido muy buena, quiero decir, que en ese sentido las herramientas sí que me las dieron, ¿no? La base de trabajo, sí, lo que pasa es que, bueno, quizás la forma de aplicarlo de cara al desarrollo de los demás, pues bueno, quizás, hubiese sido mejor de otra forma, pero bueno, en ese sentido yo estoy muy satisfecha de la formación recibida para mí, luego, bueno, en su aplicación, evidentemente, las cosas también van avanzando, tienes que ir reciclándote

10:15 ¶ 45 – 49 in M49-PO-PU

A mi formación académica, tanto al Conservatorio, como a la Universidad, pues, escasas, o sea, para mí no fueron la solución.

E: Claro, entonces, entiendo que trató de paliar ciertos aspectos de la pedagogía musical a través de, por ejemplo, bueno, la experiencia profesional y los cursos extraacadémicos, ¿no?

I14: Sí, sí.

10:34 ¶ 133 in M49-PO-PU

yo creo que ahora mismo, en mi actividad docente, el mayor aprendizaje no lo he sacado ni de la Universidad ni del Conservatorio, lo he sacado de mi experiencia y

de toda la información que me he buscado fuera de ese ámbito, del ámbito académico oficial, que además respondía más a mis intereses, pues eso, pues necesito un curso de dirección coral, necesito un curso de expresión corporal, necesito..., y buscas y suples y, a mí, pues eso, de música y movimiento, a mí jamás me hablaron...

11:81 ¶ 55 – 57 in H50-LU-PU

Entonces, en su caso, entiendo que palió este déficit, digámoslo así, pedagógico, con toda esa formación extra que usted se buscó, ¿no?

I12: Sí, en ese caso sí, sí.

12:15 ¶ 17 in M53-PO-PU

herramientas no tenemos muchas, quiero decir, herramientas no tenemos muchas, entonces, bueno claro, pues el que tenga interés se tiene que ir formando para luego estar en condiciones de. No sé, es mi impresión

12:24 ¶ 41 in M53-PO-PU

Mi formación académica, no; extraacadémica, eso es otra cosa, pero mi formación académica, tengo que decir, honestamente, que no. Claramente además

13:25 ¶ 50 – 52 in H54-AC-PU

¿cómo evalúa su formación en creación musical con respecto a los requerimientos que va a tener en su día a día como profesor de Música de Secundaria? ¿Cree que son los suficientes o que necesitaríamos un poco más?

I1: Creo que hace falta más, bastante más. / Requiere una labor importante por parte del profesorado porque todo avanza rapidísimo, las tecnologías van muy rápidas, el alumnado está muy acostumbrado a las nuevas tecnologías y si no hay una formación permanente se desfasa el profesor del alumno, totalmente. A veces casi tiene la sensación de que sabe él más que tú en el terreno de las nuevas tecnologías, entonces sí requiere estar muy al día y hacer formación permanente extra a tu formación de la carrera para poder estar al día y poder transmitir y que ellos tengan la seguridad y sientan que tú vas por delante de ellos y no al revés

● A.PREPTEC2.Ins04.CoVida

3 Citas:

2:16 ¶ 53 – 55 in M30-LU-PC

¿cómo evaluaría su formación para la creación musical con respecto a las necesidades que usted va a tener como profesora de Secundaria? ¿Considera que ha sido suficiente o que ha sido insuficiente...?

I6: Yo creo que en la formación académica ha sido insuficiente. ¿Qué pasa? Que luego con los conocimientos musicales que tengo, pues, puedo apañármelas yo, pero como formación reglada, escasa.

7:18 ¶ 57 in H41-AC-PU

o meu coñecemento da improvisación foi despois de acabar a carreira polo Grupo de Creación Sonora da Universidade de Santiago de Compostela e un curso que fixen con Chefa Alonso, saxofonista. E pouco máis.

7:21 ¶ 63 – 65 in H41-AC-PU

ti como evaluarías a túa formación en creación musical con respecto aos requerimentos que vas a ter como profesor de Secundaria?

I11: Pois mala. O sea, non é que sea mala, é que eu fíxena porque a vida levoume por camiños de intérprete ao Grupo de Creación Sonora e aí descubrín un mundo apasionante, descubrín un mundo, formeime, lin moito, practiquei, compuxen obras basándome na improvisación e, todos os anos, ao final dos Sons Creativos sempre facemos unha obra improvisada, entón vas aprendendo cousas; pero se tuvera que contar ca formación recibida no Conservatorio ou na Universidade, bueno, no CAP, e tal e cual, a nivel didáctico, pois, porque fixen o de pedagogía, pero na carreira de instrumento, cero patatero, e a nivel de improvisación, porque toco un instrumento de percusión, porque nas obras de [...] hai, pero noutras asignaturas, tamén cero, cero, moi mala.

● **A.USOTEC1.Pos01.DestArr**

1 Citas:

2:8 ¶ 29 in M30-LU-PC

yo no diría mucha destreza porque vengo de una formación clásica en la que eso no se entrena, entonces hacer arreglos sí que me es más familiar y ahí sí que me encuentro a gusto

● **A.USOTEC1.Pos02.DestImp**

2 Citas:

6:22 ¶ 37 in M40-OU-PU

yo creo que, quizá, más versada en la improvisación en cuestiones más históricas

14:19 ¶ 45 in H57-OU-PC

Sé improvisar una melodía, incluso he compuesto canciones. Eso es lo que sé hacer yo. Si quieres te hago una demostración, me dices tres o cuatro notas, improviso en el piano, esto lo puedo hacer.

● **A.USOTEC1.Pos03.HabArr**

3 Citas:

4:46 ¶ 39 in H34-OU-PC

De hecho, nunca me planteé hacer una canción de cero, cero, cero, sí a lo mejor hacer de una base... escribir algo o de un arreglo que ya está, arreglarlo para un grupo...

Yo eso sin problema, yo ahí sin problema, ahora, de cero, cero, cero me costaría eh, me costaría bastante

7:9 ¶ 37 in H41-AC-PU

o meu punto forte, que teño moita experiencia en escola de música e en escola de música temos alumnado dende, eu que sei, vellos xubilados que veñen a aprender, a nenos de 8 anos, a nenos de 14 que tocan que alucinas, entonces, sempre te tes que currar arranxos para grupos moi diversos

12:16 ¶ 19 – 21 in M53-PO-PU

No sé usted cómo se siente en ese sentido, ¿no?

I4: Ah, bueno, yo la verdad es que bueno, a ver, una formación suficiente para hacerlo tal... Yo por ejemplo para el coro, tenemos un corito en los recreos, martes y jueves, pues yo hago arreglos, yo hago arreglos o adaptaciones, llámale como quieras, arreglos o adaptaciones para adaptarme a los niveles de los alumnos

● **A.USOTEC1.Pos04.HabArCo**

4 Citas:

5:11 ¶ 23 – 25 in M36-AC-PU

¿cuáles serían los que más desarrolla?

I8: ¿Los que más trabajo? Pues lo que yo compongo o arreglo para ellos, realmente.

5:13 ¶ 25 in M36-AC-PU

arreglar o hacer o componer para ellos, sí, es una constante

6:12 ¶ 25 in M40-OU-PU

Yo también. Yo me considero con bastante destreza. / Y, bueno, y de lo que no sabía o de lo que no me consideraba con tanta destreza, pues a lo largo de estos años he

intentado formarme, lo he hecho con mucho gusto porque, bueno, pues se supone que es lo que nos gusta

9:12 ¶ 23 in H49-AC-PC

yo he tenido suerte porque sí, en mi ámbito personal he trabajado mucho la composición y los arreglos. Bueno, pues lo he hecho mucho porque, por ejemplo, yo con mi mujer trabajo creando música y hemos hecho varios discos y, bueno, lo hemos tenido que hacer nosotros y eso a mí me ha dado herramientas. Y bueno, llevamos bastantes años trabajando un poquito, bueno, fundamentalmente tiempo libre o tiempo extra, pero es algo que hemos hecho mucho, componer y hacer arreglos. Claro, en los discos que hemos grabado, yo me he encargado de hacer los arreglos instrumentales también.

● **A.USOTEC1.Pos05.DestGen**

3 Citas:

3:10 ¶ 25 in M34-AC-PC

Yo estoy segura porque, claro, yo tuve asignaturas de eso y mi formación en ese aspecto fue bastante sólida y potente, entonces, yo hice pedagogía en el Conservatorio Superior, entonces, ahí teníamos asignaturas de arreglos, de composición..., ya pensando en una práctica pedagógica. Tuve varios cursos de improvisación, hubo otras asignaturas que también tenían su carga de improvisación; cuando me fui a Salzburgo, la parte de improvisación era una parte fundamental, o sea, con música, con danza, con la voz..., entonces creo que eso lo tengo, afortunadamente, bastante trabajado, no me quejo.

8:10 ¶ 20 in M47-LU-PU

Las melodías o, las armonías o, las armonizaciones que puedas hacer para chavales de Secundaria, pues bueno, tampoco son obras musicales dodecafónicas, ¿no?, ni nada de eso. Entonces, bueno, quiero decir, bien, o sea, se trata de que los chavales

reconozcan estructuras armónicas sencillitas y, bueno, yo creo que eso, cualquier persona que tenga ciertos conocimientos armónicos, puede llegar a desarrollarlos perfectamente; yo en ese caso, bueno, en mi caso, he hecho composición e instrumentación, entonces, bueno, no me supone ningún problema.

14:19 ¶ 45 in H57-OU-PC

Sé improvisar una melodía, incluso he compuesto canciones. Eso es lo que sé hacer yo. Si quieres te hago una demostración, me dices tres o cuatro notas, improviso en el piano, esto lo puedo hacer.

● **A.USOTEC2.Rel01.DestGen**

4 Citas:

4:30 ¶ 19 in H34-OU-PC

Hombre, supuestamente, más o menos, todos los que estamos dando clases, si tú has pasado..., por ejemplo, en mi formación yo he pasado por el Conservatorio, entonces yo si tengo que hacer un arreglo o tengo que hacer cualquier cosa, lo hago

4:35 ¶ 19 in H34-OU-PC

Yo tengo los básicos, no me considero un gran compositor, pero con conocimientos básicos como para poder hacerlo

8:9 ¶ 20 in M47-LU-PU

Las melodías o, las armonías o, las armonizaciones que puedas hacer para chavales de Secundaria, pues bueno, tampoco son obras musicales dodecafónicas, ¿no?, ni nada de eso. Entonces, bueno, quiero decir, bien, o sea, se trata de que los chavales reconozcan estructuras armónicas sencillitas y, bueno, yo creo que eso, cualquier persona que tenga ciertos conocimientos armónicos, puede llegar a desarrollarlos perfectamente

13:18 ¶ 17 in H54-AC-PU

me considero con una destreza considerable, por lo menos suficiente para la tarea que desempeño

● **A.USOTEC2.Rel02.DestArr**

10 Citas:

1:15 ¶ 32 in H26-PO-PC

a nivel de arranxos musicais, sempre tiven moita vocación de facer arranxos musicais polo meu instrumento, incluso para outras formacións xa dende que tiven o primeiro contacto cos editores de partituras sempre me gustaron e niso si que considero que, non é que sexa un gran docto na materia, pero bueno, teño predisposición e gústame

4:43 ¶ 37 – 39 in H34-OU-PC

las destrezas que tú posees.

I2: Intermedias. Tú me puedes dar una canción y yo puedo hacerte un arreglo de esa canción.

4:45 ¶ 39 in H34-OU-PC

pero yo tampoco me consideraría muchísimo, intermedio y... en plan de hacer arreglos y hacer todo eso. ¿A la hora de componer? Básico y normal.

5:10 ¶ 21 in M36-AC-PU

A ver, para el nivel de Secundaria, sí. Sí porque es un nivel bastante sencillo. Si hablásemos de Conservatorio Superior, igual en tocar sí, en componer ya... no. Pero sí, a nivel de Secundaria sí, son arreglos muy sencillos, o sea, nada que no se pueda solventar realmente.

7:11 ¶ 37 in H41-AC-PU

ser capaz de componer un arranxo para diferentes niveis, a min eso é o que me parece máis un reto, máis que componer unha cousa que sone especialmente bonita e resultona, non?, que funcione, pero que esté adaptada a esa diversidade, para min é donde máis floxeo.

10:10 ¶ 25 in M49-PO-PU

con la música instrumental, que ahí, bueno, pues, está al día lo de tener que arreglar algo para xilófonos o tener que... eso está al día, eso no cuesta nada

10:11 ¶ 25 in M49-PO-PU

el trabajo con los instrumentos Orff, por ejemplo, y todo eso, a mí no me plantea ningún problema

11:12 ¶ 21 in H50-LU-PU

Yo soy capaz de hacer un pequeño arreglo, pero me lleva bastante tiempo, pero depende con quien me compare

11:13 ¶ 27 – 29 in H50-LU-PU

en realización de arreglos un poco mejor, ¿no?

I12: Sí, pero bueno, tengo mis limitaciones, por supuesto. Me voy adaptando a lo que va surgiendo, a los instrumentos que van apareciendo, al nivel del alumnado que tengo y, en función de eso, voy resolviendo.

11:80 ¶ 13 in H50-LU-PU

Entonces tengo que trabajar mucho sobre partitura, con mi experiencia de armonía, bueno, de composición no tengo mucha experiencia, pero sí que tengo nociones básicas de armonía, de cómo se puede crear un arreglo

● **A.USOTEC2.Rel03.DestImp**

2 Citas:

1:14 ¶ 32 in H26-PO-PC

tampouco me considero que sepa improvisar a gran nivel e mais tampouco...
gústame, pero non é que sexa un gran improvisador

2:9 ¶ 29 in M30-LU-PC

hacer arreglos sí que me es más familiar y ahí sí que me encuentro a gusto, en la improvisación ya no tanto, sí que me cuesta más y, bueno, diría que en lo que es más clásico, bien, en salirse un poco de ahí me cuesta, lo tengo que trabajar.

● **A.USOTEC3.Neg01.HabGen**

2 Citas:

2:11 ¶ 33 in M30-LU-PC

Actualmente no dedico a penas tiempo a eso, la verdad. No

13:20 ¶ 25 in H54-AC-PU

la verdad, quizá no con la frecuencia que debiera hacerlo porque me limito quizá un poquito más al ámbito clásico, el ámbito clásico es un ámbito preestablecido que no admite esa parte de improvisación, pero sí que es cierto que me interesa y me gusta el jazz que sí que favorece y tiene una parte importante de improvisación en la que puedo recrear

● **A.USOTEC3.Neg02.DestCo**

6 Citas:

4:44 ¶ 39 in H34-OU-PC

componer yo una canción de cero, me costaría lo suyo. Nociones básicas, mi formación musical es casi toda interpretativa.

4:45 ¶ 39 in H34-OU-PC

pero yo tampoco me consideraría muchísimo, intermedio y... en plan de hacer arreglos y hacer todo eso. ¿A la hora de componer? Básico y normal.

5:10 ¶ 21 in M36-AC-PU

A ver, para el nivel de Secundaria, sí. Sí porque es un nivel bastante sencillo. Si hablásemos de Conservatorio Superior, igual en tocar sí, en componer ya... no. Pero sí, a nivel de Secundaria sí, son arreglos muy sencillos, o sea, nada que no se pueda solventar realmente.

5:18 ¶ 37 in M36-AC-PU

Lo que es de crear yo misma componiendo, no es algo que a mí me enseñasen, o sea, tuve que desarrollarlo después con el tiempo.

7:8 ¶ 37 in H41-AC-PU

a nivel compositivo, pode ser o meu punto débil, a nivel compositivo considerado académico e como decir “vale, fai unha armonización desta melodía para un grupo de jazz”, imaxínate, ou para un grupo de pop ou tal, a nivel tal, penso que é o meu punto débil, sendo honestos

11:79 ¶ 13 in H50-LU-PU

Yo no soy pianista y toco muy poquito el piano, entonces me cuesta mucho hacer composiciones para mis alumnos o hacer arreglos tocando un piano

● **A.USOTEC3.Neg03.HabCo**

2 Citas:

1:13 ¶ 32 in H26-PO-PC

No meu caso, eu nunca, quero dicir, non me considero en ningún caso compositor nin nunca compuxen nada

4:46 ¶ 39 in H34-OU-PC

De hecho, nunca me planteé hacer una canción de cero, cero, cero, sí a lo mejor hacer de una base... escribir algo o de un arreglo que ya está, arreglarlo para un grupo... Yo eso sin problema, yo ahí sin problema, ahora, de cero, cero, cero me costaría eh, me costaría bastante

● **A.USOTEC3.Neg04.HabOtro**

1 Citas:

10:9 ¶ 23 – 25 in M49-PO-PU

el profesorado asume bastante destreza en su propia práctica personal, bastante destreza en creación, en composición, en improvisación, en realización de arreglos. ¿Usted cómo se siente en este sentido?

I14: Pues yo siento que tal vez soy un poco más lista porque también considero que hay profesionales que hacen cosas increíbles y entonces, yo lo que procuro, no tanto en el ámbito, en el aula, con la música instrumental, que ahí, bueno, pues, está al día lo de tener que arreglar algo para xilófonos o tener que... eso está al día, eso no cuesta nada; pero, por ejemplo, en el mundo de la música coral, yo sí que lo que hago es buscar buena gente que te asesore y que trabaje bien porque, bueno, creo que es un campo un poco más complicado, así como el del aula, el trabajo con los instrumentos Orff, por ejemplo, y todo eso, a mí no me plantea ningún problema, en el mundo coral, sí entiendo, que, bueno, que hay buenos profesionales dedicándose a esto y que aunque intente algunas cosillas, prefiero fiarme de los demás, o sea, prefiero buscar, hacer una búsqueda inteligente.

● **B.IMPPED1.ImCrt01.Importa**

2 Citas:

9:6 ¶ 5 in H49-AC-PC

yo lo uso mucho, yo creo que es, no solo una herramienta, sino casi una finalidad, lo pondría yo. / Y yo le doy muchísima importancia

13:9 ¶ 5 in H54-AC-PU

la verdad es que la creatividad es un aspecto muy importante de la educación musical porque permite que el alumno se desarrolle como artista

● **B.IMPPED1.ImCrt02.Fin**

7 Citas:

1:3 ¶ 5 in H26-PO-PC

dende o meu punto de vista, eu coido que a creatividade, ou polo menos na miña aula, intento que sexa un dos pilares fundamentais

3:1 ¶ 5 in M34-AC-PC

la creatividad es una constante, o intento que sea una constante, después, a veces hay grupos con los que se pueden hacer más cosas, menos, eso es ya la variabilidad típica. Entonces, la creatividad está presente en Música todo el rato / de muy diversas formas

4:11 ¶ 5 in H34-OU-PC

Para min é todo, para min a creatividade é todo

4:124 ¶ 59 in H34-OU-PC

creatividad, yo, para mí, es lo mejor, o sea, lo ideal en el aula de Música. Utilizar la música para eso, para crear, creatividad, no memorizar. Memorizar, sí, hay que también saber memorizar, evidentemente, pero para eso ya tienes otras asignaturas.

8:3 ¶ 5 in M47-LU-PU

la creatividad en la enseñanza musical, para mí, es absolutamente, no la base, porque en un principio ellos parten de sus conocimientos previos en Primaria, pero cuando llegan a Secundaria, se busca realmente esa finalidad, ¿no? Que, a través del trabajo, el desarrollo de, bueno, de la escucha activa, de la interpretación, puedan llegar a desarrollar una creatividad casi espontánea, que es lo que, para mí, lo más importante, casi más que tener que tener los conocimientos teóricos que siempre ha estado en la cabeza de la educación musical, bueno, de la educación en general, vamos, pues que de alguna forma se les den las herramientas adecuadas para que ellos puedan, eso, desarrollar motivos musicales, melodías, ritmos... Y para mí la creatividad es el fin de la educación, musical, en este caso

9:6 ¶ 5 in H49-AC-PC

yo lo uso mucho, yo creo que es, no solo una herramienta, sino casi una finalidad, lo pondría yo. / Y yo le doy muchísima importancia

10:5 ¶ 13 in M49-PO-PU

Realmente, no sé, creo que la creatividad está presente siempre, o sea, yo la necesito, ellos la necesitan, la música es creatividad 100%

● **B.IMPED2.Trad01.Creación**

12 Citas:

1:5 ¶ 5 in H26-PO-PC

dende o meu punto de vista, eu coído que a creatividade, ou polo menos na miña aula, intento que sexa un dos pilares fundamentais; a veces non é doado conseguilo, pero eu intento sempre, na medida das miñas capacidades, que o alumnado cree, baixo pautas e de forma libre e sempre dende distintas perspectivas, non só na práctica musical, que o final é o que se diría o máis común, pois a improvisación musical ou a creación de músicas, senón tamén, incluso, tento moitas veces que sexa a través de, por exemplo, crear produtos audiovisuais, bueno, vídeos, etc., e

relacionar incluso a música dentro dos medios de comunicación, pois confeccionando podcast, eu que sei, vídeos de Youtube, etc.

2:3 ¶ 5 in M30-LU-PC

en el área de Música, creatividad puede ser pues, crear música, ¿no? No con los parámetros clásicos de hacer una obra, bueno, clásica, porque cualquier sonido puede ser creativo, ¿no?

2:5 ¶ 9 – 13 in M30-LU-PC

I6: ¿En qué tipo de actividades?

E: Sí.

I6: A ver, yo creo que un poco como decía antes, en las que tengan que ver con la composición, es decir, por ejemplo, / también hay hoy en día programas que son como más lo que haría un productor musical y son bastante intuitivas / y, bueno, pues, todo lo que sea que ellos creen algo

3:2 ¶ 5 in M34-AC-PC

la creatividad está presente en Música todo el rato / de muy diversas formas, es decir, no tiene por qué ser lo más típico sino que hay muchas posibilidades, o sea, por ejemplo, opciones típicas, improvisar, de forma más /menos libre o más /menos organizada, con diferentes instrumentos, claro, porque puedes improvisar con los xilófonos, puedes improvisar con la pequeña percusión, lo que sea, con la voz, puedes componer o crear piezas en grupo en base a unas pautas que se den, claro

6:5 ¶ 3 – 5 in M40-OU-PU

en qué podría traducir usted la creatividad en el aula con sus alumnos.

I13: Bueno, dependiendo del nivel porque entiendo que, para transmitir la creatividad, pues tienes que tener un vehículo, que es eso, una cierta técnica y un cierto conocimiento (obj11a), pero sí, como genérico, la capacidad de, teniendo tus referentes, en este caso musicales, ser capaz de hacer tú algo, no sé si nuevo, porque nuevo casi no hay nada, pero algo diferente o algo con tu toque personal.

7:2 ¶ 5 in H41-AC-PU

sen esquecer a práctica musical típica da frauta e do instrumental Orff, pero céntrome bastante en obxectos sonoros segundo as técnicas de Pierre Schaeffer e a linguaxe que emprega François Delalande, tamén, neste libro de ‘La música es un juego de niños’; / entón penso que é unha linguaxe moi asequible para eles, accesible e que poden ser creativos e, ademais, a técnica instrumental non lles limita tanto como cando collen un instrumento musical propiamente dito, sabes?

8:5 ¶ 5 in M47-LU-PU

a través del trabajo, el desarrollo de, bueno, de la escucha activa, de la interpretación, puedan llegar a desarrollar una creatividad casi espontánea, que es lo que, para mí, lo más importante, casi más que tener que tener los conocimientos teóricos que siempre ha estado en la cabeza de la educación musical, bueno, de la educación en general, vamos, pues que de alguna forma se les den las herramientas adecuadas para que ellos puedan, eso, desarrollar motivos musicales, melodías, ritmos...

9:4 ¶ 5 in H49-AC-PC

Yo creo que la música tiene mucho de escucha, de análisis, de interpretación... pero también de creación

10:3 ¶ 13 in M49-PO-PU

Para mí creatividad es improvisación, es la propia interpretación

11:5 ¶ 5 in H50-LU-PU

Tienes que tener algo sobre lo que crear

12:11 ¶ 7 – 9 in M53-PO-PU

ha mencionado aspectos de creatividad y cómo lo vincula directamente con crear, con crear una coreografía, con crear música, con crear arte, ¿no?

I4: Sí,

14:41 ¶ 5 in H57-OU-PC

yo es que yo tampoco entiendo muy bien qué quiere decir por creatividad, ¿que inventen una canción o que...?

● B.IMPPE2.Trad02.Multiart

3 Citas:

1:5 ¶ 5 in H26-PO-PC

dende o meu punto de vista, eu coído que a creatividade, ou polo menos na miña aula, intento que sexa un dos pilares fundamentais; a veces non é doado conseguilo, pero eu intento sempre, na medida das miñas capacidades, que o alumnado cree, baixo pautas e de forma libre e sempre dende distintas perspectivas, non só na práctica musical, que o final é o que se diría o máis común, pois a improvisación musical ou a creación de músicas, senón tamén, incluso, tento moitas veces que sexa a través de, por exemplo, crear produtos audiovisuais, bueno, vídeos, etc., e relacionar incluso a música dentro dos medios de comunicación, pois confeccionando podcast, eu que sei, vídeos de Youtube, etc.

3:3 ¶ 5 in M34-AC-PC

La creatividad en mi clase también puede tener forma de artes plásticas, hago muchas cosas con artes plásticas, sobre todo con el tema de audición. Antes de vacaciones, por ejemplo, puse a los de 3º de la ESO a partir del lied de La Trucha de Schubert, lo escuchamos, les enseñé la letra con la traducción al castellano y entonces la tarea era representar esa escena usando LEGO y estuvo muy, muy chulo, digamos, fue la excusa para que se fijaran en qué dice esa letra porque si no a veces ni le prestan atención y fue una cosa bastante interesante.

4:15 ¶ 5 in H34-OU-PC

por exemplo, agora os de 3º da ESO, fixeron unha curtametraxe, onde tiveron que elixir unha temática e pensar en que música van a poñer, como tratar a música para reflexar un sentimento, unha imaxe, un algo...

● B.IMPPED2.Trad03.PracMus

5 Citas:

8:4 ¶ 5 in M47-LU-PU

Que, a través del trabajo, el desarrollo de, bueno, de la escucha activa, de la interpretación, puedan llegar a desarrollar una creatividad casi espontánea, que es lo que, para mí, lo más importante,

8:28 ¶ 64 in M47-LU-PU

siempre intentaba montar un musical con ellos, cantando ellos lógicamente, con una base musical grabada y, bueno, ahí sí que se apuntaban bastantes alumnos, empiezan con cierta timidez, pero luego, bueno, ahí sí que, realmente, la improvisación y la creatividad de los chavales es donde se ve, cuando están haciendo cosas que realmente les interesa, les gusta y las que se sienten cómodos

10:3 ¶ 13 in M49-PO-PU

Para mí creatividad es improvisación, es la propia interpretación

13:12 ¶ 9 in H54-AC-PU

Yo creo que la mejor forma de hacerlo es siempre el trabajo instrumental, la práctica instrumental, ya sea vocal o con instrumentos ad hoc

13:13 ¶ 9 in H54-AC-PU

La mejor forma sería a través del instrumento directo

● B.IMPPED2.Trad04.Audición

4 Citas:

3:3 ¶ 5 in M34-AC-PC

La creatividad en mi clase también puede tener forma de artes plásticas, hago muchas cosas con artes plásticas, sobre todo con el tema de audición. Antes de vacaciones, por ejemplo, puse a los de 3º de la ESO a partir del lied de La Trucha de Schubert, lo escuchamos, les enseñé la letra con la traducción al castellano y entonces la tarea era representar esa escena usando LEGO y estuvo muy, muy chulo, digamos, fue la excusa para que se fijaran en qué dice esa letra porque si no a veces ni le prestan atención y fue una cosa bastante interesante.

3:6 ¶ 9 in M34-AC-PC

el punto que busco ahora mismo en la audición es, ¿cuál es la excusa para escuchar la pieza varias veces? Es decir, porque lo típico de, vale, les pongo la pieza y la escuchamos una vez, vale, pero la han escuchado una vez, probablemente, con una atención escasa, sobre todo si son piezas clásicas, qué vas a hacer para que se tengan que fijar en qué están escuchando, ¿cómo funciona? Entonces, una opción que hice hace poco, pues, me tuvieron que crear una coreografía con cintas para la Sección A del Para Elisa de Beethoven y, entonces, automáticamente, como sus movimientos tenían que seguir los motivos de la pieza, pues ya estaban como “ah, vale, es este motivo, es este otro, se repite, no se repite...”, e hicieron algo acorde a la música y, a parte, pues claro, por la práctica de que “¡ay! Tenemos que crearla y nos tiene que salir y después la van a mostrar a los demás”, la escucharon en media hora, no sé, diez veces por lo menos.

8:4 ¶ 5 in M47-LU-PU

Que, a través del trabajo, el desarrollo de, bueno, de la escucha activa, de la interpretación, puedan llegar a desarrollar una creatividad casi espontánea, que es lo que, para mí, lo más importante,

8:6 ¶ 9 in M47-LU-PU

la escucha activa, tanto individual como colectiva, porque al final los alumnos aprenden unos de otros, de las experiencias de unos y de los otros, es decir, para mí es la base. La base y el fin en sí mismo, entonces

● B.IMPPE2.Trad05.ResProbl

7 Citas:

3:5 ¶ 5 in M34-AC-PC

A veces la creatividad puede ser más, simplemente, el dar opciones de cómo organizar una pieza, es decir, tienes estas [...] de una pieza, vale, ok, sabemos esta melodía y ahora organizamos la pieza, quién toca antes, quién toca después, cantamos, no cantamos, en qué orden entra el acompañamiento...

4:12 ¶ 5 in H34-OU-PC

para dar a materia, antes de explicarlle calquera cousa, o primeiro que fago sempre é preguntas a ver que opinan eles, que coñecemento teñen eles de base; por exemplo, o primeiro que lle pregunto é que eles como definirían a palabra música, que é para eles a música, entonces aí din pois unha linguaxe, pois é escoitar música, é non sei que...

4:14 ¶ 5 in H34-OU-PC

gústame moito que as miñas clases, os rapaces sobre todo, participen, eu fágolles unhas preguntas, eles responden, ver o seu punto de vista..

4:16 ¶ 5 in H34-OU-PC

que reflexionen un pouco e que non é solo memorizar unhas cuantas fechas de algúns compositores ou da música clásica que é o que hai que facer, soltalo nun exame e despois a vivir la vida

4:19 ¶ 5 in H34-OU-PC

Entonces eu fixen unha trompeta, porque eu toco a trompeta, con un tubo de goma e tal, non sei que, e leveilla á clase e dixeran “mira, eu fixen un instrumento con esto, agora vos tendes que, en grupos, buscar materiais para facer os diferentes instrumentos, entonces tedes que facer un traballo de investigación, de como funciona o instrumento, si sufriu algunha evolución dende que se creou..., investigar un pouco e construír un instrumento”. E a verdade é que é increíble a cantidade de inxenio que teñen os rapaces para facer o instrumento. Nós o único que lle pedimos é que sexa funcional

6:6 ¶ 7–9 in M40-OU-PU

entonces entiendo que sería más bien algo relacionado con la creación.

I13: Bueno, también no solo con la creación, sino también con la solución de problemas, con la creación de procedimientos ejecutivos para llegar de un punto a otro, de lo que no sé a lo que sí sé o del que no tengo nada a tengo un producto

10:4 ¶ 13 in M49-PO-PU

es el trabajo en grupo, cuando son cuestiones más teóricas, es...

● **B.IMPPED3.Prác01.PracMus**

1 Citas:

4:25 ¶ 9 in H34-OU-PC

la práctica musical en Secundaria en algunos centros o en algún... según de qué, tal... es complejo, pero para mí es lo más importante.

● **B.IMPPED3.Prác02.Int>C**

4 Citas:

5:25 ¶ 77 – 81 in M36-AC-PU

pero sí que le doy más peso, sobre todo a tocar, yo creo que es porque soy instrumentista, entonces creo que lo doy por eso...

E: O sea, ¿interpretación?

I8: Sí, tocar y cantar

10:16 ¶ 61 in M49-PO-PU

La interpretación, tanto vocal como instrumental, sin más, y..., yo creo que la interpretación es lo más... Si te refieres a si les dedico tiempo con ellos a la improvisación, a esas cosas, no, dedico más tiempo a la interpretación.

13:28 ¶ 64 in H54-AC-PU

tanto la práctica instrumental, ya sea vocal o con instrumentos no vocales, como las audiciones, es una parte muy importante, sin ella, no se podría impartir la asignatura

14:20 ¶ 49 – 57 in H57-OU-PC

¿Práctica musical en general?

E: Sí.

I7: Ah bueno, pues la de siempre, tocar canciones y cantar también.

E: ¿Y cantar?

I7: Uno por uno eh, yo les pregunto uno por uno.

● **B.IMPPED3.Prác03.IntIns>C**

8 Citas:

2:18 ¶ 61 in M30-LU-PC

con los de 3º de la ESO lo que se me ocurrió es que comprasen un ukelele y les enseñé a tocar el ukelele, entonces el peso que tenía ahí, pues era como el 50%, porque como ese curso hay que dar Historia de la Música, pues iba combinando teoría y práctica de ukelele y, con los de 2º de la ESO, pues me resultó difícil porque la práctica musical intenté que fueran cosas tipo percusión corporal, entonces ahí el peso, no sé, diría que era un 30%

3:23 ¶ 53 in M34-AC-PC

en el balance, creo que predominaría interpretar, lo que pasa es que ese interpretar va muy acompañado también de lo creativo, es decir, decidir formas de piezas, improvisar... Por ejemplo, con pequeña percusión tiendo a hacer más cosas creativas que simplemente interpretar piezas, en cambio con láminas, pues es más piezas, aunque también hay mucha improvisación y eso.

5:23 ¶ 73 in M36-AC-PU

Tocar los xilófonos o ukeleles que es lo que tenemos

6:24 ¶ 45 – 49 in M40-OU-PU

Interpretación. Creo que interpretación, sí, ciertamente. Es en lo que más tiempo invierto y, luego, ya, según el curso, en unos es más escucha y en otros es más creación, pero la “rockstar” totalmente es la interpretación, sí.

E: Vale. ¿Y la interpretación con qué instrumentos? ¿Cómo la llevan a cabo?

I13: A ver, pues generalmente, sin más, con el más barato y transportable, ahí no soy nada original, con la flauta. Luego, sí que es cierto que yo tengo mucha suerte de estar en tierra de músicos, aquí hay muchísimo músico de banda, entonces muchas veces incorporamos ese instrumental.

8:23 ¶ 64 in M47-LU-PU

lo normal sería, pues bueno, la práctica instrumental, evidentemente, a través de la flauta, la pauta melódica y trabajar también la armonía a través del material, bueno, de placas, xilófonos, metalófonos, carillones..., todo este tipo de historias y, la parte

de interpretación rítmica, lógicamente, bueno, instrumentos también de percusión y percusión corporal, que les encanta. Entonces bueno, es ir metiendo un poquito el gusto por la interpretación

9:19 ¶ 66 – 74 in H49-AC-PC

Entonces por interpretación, sí que dedicaba... dedicaba bastante.

E: O sea, interpretación en cómputo, ¿un 50%?

I3: Yo creo que progresivo, empezando a principio de curso un 30% y cada vez ir subiendo más, casi quizá en la última evaluación un 50%.

E: O sea, sería interpretación, podríamos englobar la parte de flauta, la parte de percusión y la parte de, llamémosle como... combo de distintas...

I3: Eso es, sí, sí.

11:20 ¶ 61 in H50-LU-PU

constantemente estamos haciendo música, incluso si explico algo teórico nos vamos siempre al instrumento, es decir, cada persona tiene en su mesa su instrumento, aunque sea un carillón diatónico, pues lo tienes ahí, ¿no? Y entonces, pues, fundamentalmente, interpretación

14:31 ¶ 91 in H57-OU-PC

yo puedo presumir de que yo sí hago práctica musical, además no solo lo hago, si no de manera recurrente, yo de hecho dedico una de las horas a teoría y otra a práctica, necesariamente, y hay que traer el instrumento y si no te pongo cero, ¿vale? [pum]. Conmigo ya saben que, si no practican el instrumento, no aprueban la asignatura, ya está, punto, ya pueden tener en teoría un 10, pero como no me toquen la mitad de una canción, no aprueban. Claro, esto es dedicarse a la práctica musical, ¿entiendes?

4 Citas:

5:24 ¶ 73 – 77 in M36-AC-PU

Entonces, es que, si no cantas, ¿después cómo vamos a cantar con el ukelele?
Tenemos que aprender de forma...

E: ¿Entonces el canto también está incluido en su práctica?

I8: Sí.

8:25 ¶ 64 in M47-LU-PU

Cantar les cuesta más, la práctica vocal se hace... Tienen mucha vergüenza, les cuesta, pero bueno, vas soltándolos un poquito y van haciendo cosas

12:28 ¶ 54 in M53-PO-PU

Sí, pues eso, interpretación vocal

12:29 ¶ 54 in M53-PO-PU

centrarme mucho en la voz porque me parece lo más gratificante

● B.IMPED3.Prác05.PCorp>C

2 Citas:

7:24 ¶ 73 in H41-AC-PU

as máis habituais son percusión corporal. Percusión corporal, pero sempre apoiada nunha partitura; aínda que eles non estén lendo da partitura, primeiro sempre empezo de forma progresiva e de forma demostrativa, facendo os exercicios e por imitación

8:23 ¶ 64 in M47-LU-PU

lo normal sería, pues bueno, la práctica instrumental, evidentemente, a través de la flauta, la pauta melódica y trabajar también la armonía a través del material, bueno,

de placas, xilófonos, metalófonos, carillones..., todo este tipo de historias y, la parte de interpretación rítmica, lógicamente, bueno, instrumentos también de percusión y percusión corporal, que les encanta. Entonces bueno, es ir metiendo un poquito el gusto por la interpretación

● B.IMPPED3.Prác06.Aud>C

9 Citas:

2:19 ¶ 71 – 73 in M30-LU-PC

Y bueno, entiendo que también la escucha formaría parte de sus clases, en algún momento el escuchar música, la audición, ¿no?

I6: Sí claro, por ejemplo, los de 3º, como estaban con Historia de la Música, pues claro, yo les ponía distintas audiciones, bueno, distintos compositores e íbamos viendo eso y también cuanto más avanzábamos en los períodos, pues también les ponía vídeos

4:18 ¶ 5 in H34-OU-PC

póñolle dictados rítmicos ou dictados melódicos, para educar o oído. Teño que saber o que escoito porque senon... Despois analizamos cancións actuais, “a ver, que di esta canción? Que partes ten? Como a podemos organizar? Pero se son todas as cancións iguais...” Pois un pouco así, eu traballo un pouco así, non sei se é a mellor forma, pero bueno...

4:63 ¶ 75 in H34-OU-PC

dictados melódicos, dictados rítmicos... Que ellos escuchen y sepan lo que escuchan. También, de vez en cuando, hago experimentos con ellos y les pongo canciones que ellos no conocen, bandas sonoras, alguna canción..., lo que sea, y ellos tienen que escribir como una especie de cuento o tienen que escribir o describir

lo que para ellos es lo que están escuchando, cómo lo definen, es decir, yo escucho una canción, escucho algo, ¿qué me transmite?

5:26 ¶ 83 – 85 in M36-AC-PU

Y la escucha entiendo que también, claro.

I8: Las audiciones, sí, claro.

7:26 ¶ 77 in H41-AC-PU

Moita escoita, eu o que fago é moita escoita porque considero que hai un déficit severo de escoita

7:27 ¶ 77 in H41-AC-PU

a escoita é moi importante, ademais a escoita responde ao currículo porque se nos damos conta analizando o currículo, a Competencia en Conciencia das expresións culturais, lévase o 49% dos estándares de aprendizaxe dos contidos de Música en 2º da ESO, entón, claro, como traballas eso? Pois por medio da escoita

8:31 ¶ 66 – 68 in M47-LU-PU

entiendo que la audición sí, ¿no?, de ejemplos...

I10: Sí, efectivamente, sí, sí, en Historia de la música y la danza, sí, la audición es que es la base, es la base

12:32 ¶ 56 – 58 in M53-PO-PU

O sea, por tanto, además de la voz, también la audición como parte de la práctica en sus clases.

I4: Ah sí

13:28 ¶ 64 in H54-AC-PU

tanto la práctica instrumental, ya sea vocal o con instrumentos no vocales, como las audiciones, es una parte muy importante, sin ella, no se podría impartir la asignatura

● B.IMPPED3.Prác07.CreaInt

2 Citas:

1:21 ¶ 71 in H26-PO-PC

agora mesmo quizá a interpretación; por suposto que a práctica instrumental está presente, pero non é o que máis predomina no que é o resultado final, ten un apartado importante, pero agora mesmo, por exemplo nesta 3ª evaluación, o que máis estou valorando é a creatividade pero máis neste caso a realización de traballos ligados á creatividade musical

3:23 ¶ 53 in M34-AC-PC

en el balance, creo que predominaría interpretar, lo que pasa es que ese interpretar va muy acompañado también de lo creativo, es decir, decidir formas de piezas, improvisar...Por ejemplo, con pequeña percusión tiendo a hacer más cosas creativas que simplemente interpretar piezas, en cambio con láminas, pues es más piezas, aunque también hay mucha improvisación y eso.

● B.IMPPED3.Prác08.Crea

2 Citas:

7:2 ¶ 5 in H41-AC-PU

sen esquecer a práctica musical típica da frauta e do instrumental Orff, pero céntrome bastante en obxectos sonoros segundo as técnicas de Pierre Schaeffer e a linguaxe que emprega François Delalande, tamén, neste libro de ‘La música es un juego de niños’; / entón penso que é unha linguaxe moi asequible para eles, accesible e que poden ser creativos e, ademais, a técnica instrumental non lles limita tanto como cando collen un instrumento musical propiamente dito, sabes?

9:7 ¶ 9 in H49-AC-PC

Yo siempre realizo varias actividades, bueno, casi se convierten en proyectos, que son de creación

● **B.IMPPE3.Prác09.PocCrea**

4 Citas:

4:78 ¶ 97 – 99 in H34-OU-PC

¿tú en alguna ocasión has propuesto actividades de este corte con tus alumnos de Secundaria?

I2: Lo iba a proponer un año, de hacer una canción nosotros de cero, pero después la desestimé porque los conocimientos que hay o que se estudian en el colegio, que vienen ya desde abajo, son, perdóneme la palabra, nulos.

4:91 ¶ 115 in H34-OU-PC

¿Es que sabes lo que pasa? Yo como tengo enfocada yo la asignatura de Música, aunque yo haga una actividad como la que hablamos ahora, de componer, no la llevó más allá de... Entonces, tampoco he invertido en cursos de esos que me estás proponiendo, justamente de composición y como yo tengo que hacerlo para el alumnado.

11:23 ¶ 75 – 77 in H50-LU-PU

ha propuesto en alguna ocasión alguna actividad de composición, de improvisación, de realización de arreglos con sus alumnos de Secundaria?

I12: Casi nunca, casi nunca, me habría gustado hacerlo, pero la verdad es que por una razón o por otra, lo voy dejando y no. No sé si porque sería una actividad muy lenta o porque no la tengo yo muy bien diseñada para que ellos lo hagan, porque no puedo hacerlo con todos, a lo mejor, sí lo he hecho con algunos... Pero no, no, como actividad, digamos, del aula diseñada, no, no la tengo trabajada.

14:8 ¶ 9 in H57-OU-PC

Y la creatividad, pues si te digo, yo lo he... quiero decir, que inventen una canción, que improvisen algo... lo he hecho poco, lo he hecho, pero lo he hecho poco. Me gustaría hacer más

● **B.IMPPED4.Curso01.1>ESO**

1 Citas:

13:31 ¶ 72 in H54-AC-PU

Esto lo hacemos con el 100% de frecuencia en Obradoiro Musical y con una frecuencia, bueno, quizá ya la mitad más o menos en 2º, 3º y 4º de ESO en Música. No lo hacemos en Historia de la Música y de la Danza en Bachillerato, no, el currículo no nos permite ese tipo...

● **B.IMPPED4.Curso02.>3**

4 Citas:

4:17 ¶ 5 in H34-OU-PC

eu teño 2º e 3º, pois en 2º é un pouco máis práctico e en 3º é un pouco máis teórico porque xa empeza a historia da música e todo

6:29 ¶ 53 in M40-OU-PU

En 3º, la creación es poquísima o prácticamente nula, porque claro, dos horas semanales, con la materia de Historia, pues claro, yo ahí, pues hago más interpretación y escucha, porque bueno, es lo que me pide un poco la ley también

8:26 ¶ 64 in M47-LU-PU

En 3º se complica la cosa en cuanto a la práctica porque el currículo es extensísimo, es toda la historia de la música, toda la historia de la música (obj11a) para dar en 2 horas semanales, que ni son horas, porque son 50 minutos, que acaban en 40, entre que llegan, se sientan y demás y es muy complicado dar toda la materia, complicadísimo, (obj11b) entonces, la práctica aquí sí que queda un poco relegada, queda un poquito relegada

13:61 ¶ 160 in H54-AC-PU

en 2º de ESO, por ejemplo, que entiendo que debería estar ya asumido y reforzado en Primaria con mayor intensidad, pero la creatividad queda un poco de lado porque, por ejemplo, el currículo de 3º de ESO es la historia de la música, que sí hay que darla y tienen que conocerla, es evidente, es indiscutible, pero hay que reforzar las horas para que quepa esa creatividad porque todo no cabe, con el tiempo, no cabe. La historia de la música hay que conocerla, que estamos hablando de una historia desde el canto gregoriano que la recoge el currículo hasta el siglo XX, que es muy amplia y, hay que impartirla, eso lleva su tiempo, hay que poner unas audiciones, el alumno tiene que discernir una obra del Renacimiento de un Barroco, de un Siglo XX, claro, eso lleva su tiempo, la creatividad queda desplazada en ese sentido...

● **B.IMPPE4.Curso03.4>3>2**

4 Citas:

5:35 ¶ 111 – 117 in M36-AC-PU

Y con respecto a los proyectos de 2º y 3º de la ESO...

I8: Son más pequeños...

E: Son más pequeños, tenemos menos sesiones, incluso...

I8: Tenemos menos sesiones, son más pequeños, ellos, evidentemente, bueno, están más limitados y también no le puedes plantear un proyecto tan grande porque se

aburren, entonces los hago bastante cortitos y fáciles, o sea, de un mes, o sea, con ellos hago más porque son más cortos, pero más sencillitos.

9:20 ¶ 82 in H49-AC-PC

Creación, a lo largo de los años he ido subiendo un poco, en 2º no hacía y ahora he empezado a hacer y tengo como dos pequeños proyectos de creación y en 3º de la ESO dos proyectos, pero que llevan más peso y más tiempo también. Entonces, lo que es creación en 2º de la ESO, pues igual era un 10% y en 3º de la ESO ya casi se convierte en un 20% o 30%. Y 4º de la ESO, los años que he dado en 4º de la ESO, lo que es interpretación, creación y tal, pues el porcentaje también era más alto, siempre era el 60% o 70%

9:29 ¶ 112 – 114 in H49-AC-PC

¿y en 3º de ESO también tenía propuestas no?

I3: En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra

9:66 ¶ 9 in H49-AC-PC

en los dos años que doy música, voy haciendo actividades que van cada vez encaminando un poquito más a hacer una actividad más compleja y la actividad más compleja es crear una canción desde cero con todos los elementos, incluyendo la letra también

● **B.IMPED4.Curso04.BacSí**

3 Citas:

5:27 ¶ 89 in M36-AC-PU

en 1º de Bachillerato estamos haciendo nuestra propia canción con cada curso, de hecho, unos hacen una adaptación de una canción existente que es la de “Hey, Soul Sister” y otros están haciendo ellos una, que están haciendo un trap; o sea, es

totalmente distintas y visiones totalmente distintas, lo están haciendo como grupo, como clase entera, no individual ni grupos pequeños, sino como grupo grande para que les quede como proyecto final, pues le haremos un videoclip, la grabaremos porque hay radio, entonces tenemos micros, entonces la grabaremos y es así lo que estamos haciendo

6:30 ¶ 53 in M40-OU-PU

en 1º de Bachillerato, de nuevo, muchísima creación porque la segunda parte del curso prácticamente, totalmente, la dedicamos a componer con Musescore, entonces, claro, pues todas las normas de armonía básica, de creación melódica, interválica, de cadencias y tal, las aplicamos siempre a Musescore, pues eso, con diferentes retos, digamos. Ahora, bueno, pues primero, pues sobre un bajo dado ejecutando la armonía, inventamos la melodía, inventamos el acompañamiento, creamos una pista de batería con Hydrogen, se la ponemos con Audacity

6:31 ¶ 53 in M40-OU-PU

ahora para las Letras Galegas, vamos a hacer un homenaje a ‘Airiños, airiños, aires’, pues cogemos su bajo, desarrollamos la armonía, hacemos un patrón de acompañamiento y hacemos tema con variaciones, con los instrumentos que os dé la gana, le podéis poner batería, efectos, ruidos varios o música incidental, lo que queráis. Eso es lo que hacemos. Entonces, sí, la carga, digamos, de creación, grande, está en 1º de Bachillerato.

● B.IMPPED4.Curso05.BacNo

4 Citas:

7:71 ¶ 123 – 133 in H41-AC-PU

á hora de abordar a materia de Historia da Música, que tipo de práctica musical se inclúe?

I11: Pois, pezas relacionadas con cada período, o que che dixen antes.

E: A escoita?

I11: Un, a escoita..., pero a nivel de tocar creo que te refires, non? De interpretación?

E: Si, se hai algo máis ademais da escoita porque xa sei que o currículo, realmente, contempla a escoita.

I11: Si, a escoita

8:30 ¶ 64 in M47-LU-PU

2º de Bachillerato no tiene otra historia que historia, Historia de la música y de la danza, a veces, pues bueno, para relajar sí que se puede tocar alguna vez algo que les apetezca, pero bueno, realmente tampoco da tiempo

10:18 ¶ 71 – 73 in M49-PO-PU

¿Usted hace algo en ese sentido de práctica musical en esas materias?

I14: No. Hago análisis, o sea, exacto, sobre partitura y sobre audición, pero práctica musical, o sea, tocar o cantar, no.

13:31 ¶ 72 in H54-AC-PU

Esto lo hacemos con el 100% de frecuencia en Obradoiro Musical y con una frecuencia, bueno, quizá ya la mitad más o menos en 2º, 3º y 4º de ESO en Música. No lo hacemos en Historia de la Música y de la Danza en Bachillerato, no, el currículo no nos permite ese tipo...

● B.IMPPED5.Dedica01.Poco

7 Citas:

4:82 ¶ 103 in H34-OU-PC

otra idea, que yo tuve y que esta sí que la llevé a cabo, es una aplicación que se llama Incredibox, que es como un programa en la que tú vas poniendo diferentes cosas, pues hacer una base con eso y luego ponerle una letra o ponerle tú... Cuando la quise proponer estaba muy de moda antes de la pandemia, incluso, lo de la Batalla de Gallos. Entonces, una de las cosas y eso sí que lo llegué a hacer, es cada uno traer de casa hecho una base de esas con el Incredibox, con las canciones y eso todo y, las que fueran mejores, intentar hacer una letra por encima.

4:91 ¶ 115 in H34-OU-PC

¿Es que sabes lo que pasa? Yo como tengo enfocada yo la asignatura de Música, aunque yo haga una actividad como la que hablamos ahora, de componer, no la llevé más allá de... Entonces, tampoco he invertido en cursos de esos que me estás proponiendo, justamente de composición y como yo tengo que hacerlo para el alumnado.

4:116 ¶ 183 in H34-OU-PC

El poco tiempo es porque tengo que empezarlos muy rápido porque después vienen los exámenes y en los exámenes, olvídate. Los exámenes parece que son una locura y si tienen dos exámenes en un día ya colapsan, no sé por qué, pero ya colapsan. Entonces claro, tienen que ser proyectos muy, muy pequeños y que sean de 15 días o 3 semanas para que a ellos les dé tiempo a trabajar, a aprender lo que tiene que aprender y presentarlo en clase.

10:23 ¶ 97 in M49-PO-PU

además no es siempre, es cuando se necesita, por ejemplo, muchas veces lo hago yo, pero a veces también voy apurada de tiempo y el chico que siempre está en la marimba y tal, “venga, que puedes hacerlo tú perfectamente, que esto es muy sencillito”, le doy unas pautas y lo hacen ellos, no hay fallo

12:36 ¶ 76 – 78 in M53-PO-PU

Entonces estaríamos hablando de una actividad de una sesión, ¿no?, ¿o de varias?

I4: No, sí, a lo mejor... cuatro, porque lo tienen que hacer en el Musescore...

12:41 ¶ 106 in M53-PO-PU

lo que pasa es que, efectivamente, fue un trabajo puntual. (obj8) / Claro, entonces, realmente no han recibido un feedback que ellos pudiesen reutilizar en una tarea de las mismas características posteriormente, entre otras cosas, porque lo hicieron a final de curso

14:24 ¶ 73 in H57-OU-PC

ya te digo que lo he hecho pocas veces, ¿eh? No era una manera, no era una actividad, digamos, recurrente, no, de hecho, alguna vez y con algún grupo que se podía hacer, que no se puede hacer con todos los grupos.

● **B.IMPPE5.Dedica02.Medio**

4 Citas:

1:39 ¶ 109 in H26-PO-PC

normalmente sempre establezo unha sesión inicial na que presento a aplicación e intento que esta sesión sempre sexa na aula de informática para que cada rapaz conte co ordenador ó mesmo tempo e conto, bueno, pois unha sesión inicial para que eles experimenten, o sea, experimentación total sobre a primeira explicación de que fai cada cousa, etc. E despois, sempre a creación final, pois cada un, de forma extraescolar me refiro, aínda que, sobre todo, debido á curiosidade dos rapaces, ata a entrega final, teño que, cada sesión, resolver dúbidas, é bastante tempo, entón case reservo como unha terceira parte da sesión a resolver dúbidas e a poñer máis exemplos, etc. Trátase, por así decilo, en cada sesión ou, na práctica maioría, ata o final da entrega

2:26 ¶ 89 in M30-LU-PC

el plazo que había para trabajarlo, era como, pues no sé decir, pero un mes o mes y medio, pero, ¿qué pasa? Que sí que es cierto que era algo que ellos tenían que trabajar en casa porque allí no teníamos ordenadores, entonces se quedaba un poco cojo, porque claro, aunque yo les había hecho el vídeo, lógicamente, cuando les surgía una duda, no les podía atender en el momento, entonces ellos sí que me decían, que claro, que eso lo preferían haber hecho en clase, pero no podía ser porque no había ordenadores.

2:29 ¶ 108 in M30-LU-PC

me gustaría haberla trabajado más, pero bueno, haber insistido más en, pues en escucharlos en directo, que hicieran un cachito para yo poder corregirles, pero bueno. Y la otra, la verdad es que me dio pena no poder profundizar más porque siento que les solté las instrucciones, pero no profundizamos todo lo que se podría, entonces ahí, bueno, me da pena no haber podido hacerlo mejor.

5:35 ¶ 111 – 117 in M36-AC-PU

Y con respecto a los proyectos de 2º y 3º de la ESO...

I8: Son más pequeños...

E: Son más pequeños, tenemos menos sesiones, incluso...

I8: Tenemos menos sesiones, son más pequeños, ellos, evidentemente, bueno, están más limitados y también no le puedes plantear un proyecto tan grande porque se aburren, entonces los hago bastante cortitos y fáciles, o sea, de un mes, o sea, con ellos hago más porque son más cortos, pero más sencillitos.

● **B.IMPED5.Dedica03.Largo**

7 Citas:

5:27 ¶ 89 in M36-AC-PU

en 1º de Bachillerato estamos haciendo nuestra propia canción con cada curso, de hecho, unos hacen una adaptación de una canción existente que es la de “Hey, Soul Sister” y otros están haciendo ellos una, que están haciendo un trap; o sea, es totalmente distintas y visiones totalmente distintas, lo están haciendo como grupo, como clase entera, no individual ni grupos pequeños, sino como grupo grande para que les quede como proyecto final, pues le haremos un videoclip, la grabaremos porque hay radio, entonces tenemos micros, entonces la grabaremos y es así lo que estamos haciendo

5:34 ¶ 107 – 109 in M36-AC-PU

Y entiendo, lo que me decía, que estos son proyectos a largo plazo, o sea, son proyectos a los que se dedican diversas sesiones.

I8: Yo lo hago, el proyecto de todo el trimestre, pero no quiere decir que todas las clases hagamos durante toda la hora esto, es decir, yo voy dando la teoría, vamos cantando, vamos haciendo trabajos de investigación pequeñitos y dedicamos todas las clases 15 minutos/ 20 minutos a esto, entonces va cogiendo forma poco a poco. / Y también, por ejemplo, cuando enseñé la forma musical, lo tengo que enseñar previamente a que ellos hagan los loops, después cómo funcionan, entonces hay cosas que tienen que ir aprendiendo ya en el momento y otras que pueden aprenderlas más tarde, entonces, las voy distribuyendo yo, un poco a mi manera para que cuadre.

7:37 ¶ 93 in H41-AC-PU

facelo na aula con eles leva moitísimo tempo, igual botas coa unidade ou proxecto das paisaxes sonoras, botas un mes / un mes e medio, porque xa che digo, 45 minutos, vas a aula de tecnoloxía..., bueno, hai algúns grupos que xa teñen todos ordenador ou tablet, ao ser un centro Edixgal, pois bueno..., e leva moito tempo.

9:7 ¶ 9 in H49-AC-PC

Yo siempre realizo varias actividades, bueno, casi se convierten en proyectos, que son de creación

9:20 ¶ 82 in H49-AC-PC

Creación, a lo largo de los años he ido subiendo un poco, en 2º no hacía y ahora he empezado a hacer y tengo como dos pequeños proyectos de creación y en 3º de la ESO dos proyectos, pero que llevan más peso y más tiempo también. Entonces, lo que es creación en 2º de la ESO, pues igual era un 10% y en 3º de la ESO ya casi se convierte en un 20% o 30%. Y 4º de la ESO, los años que he dado en 4º de la ESO, lo que es interpretación, creación y tal, pues el porcentaje también era más alto, siempre era el 60% o 70%

9:28 ¶ 108 – 110 in H49-AC-PC

este tipo de..., sobre todo este último, entiendo que lleva más de una sesión, ¿no?

I3: Sí, sí, lleva varias sesiones, sí.

13:39 ¶ 92 in H54-AC-PU

es una actividad que se desarrolla, normalmente, se hace por trimestres y se mantiene todo el trimestre. Se crea una melodía generatriz y de ahí luego se hacen unas variaciones. / Una vez que tenemos esa melodía inicial, sí le cambiamos el ritmo y lo modificamos y lo complicamos. Si tenemos negras y corcheas, pausas de negra y pausas de corchea, lo trabajamos durante un mes, el mes de septiembre/octubre, una vez que está establecido, transcrito por el alumnado y asumido y asimilado, pasamos en el mes de noviembre, el mes siguiente, a modificar el ritmo; intentamos modificar el ritmo, incluso cambiamos el compás también, si lo hemos hecho en 2x4 o 4x4 en compás binario, pasamos a un compás ternario para ver qué posibilidades tiene el alumno de cambiar ese ritmo

● **B.PREPPED1.Neg01.SíCurs**

4 Citas:

8:44 ¶ 108 in M47-LU-PU

Nada, yo, o sea, los cursos que hice de formación a nivel pedagógico, los hice cuando estaba estudiando en el Conservatorio y, bueno, alguna cosita más hice de Técnica Alexander y este tipo de cosas, que, bueno, tampoco está muy encaminado a la pedagogía, pero bueno, sí que ayuda en otras perspectivas también que pueden ayudar a la larga, pero bueno. A nivel pedagógico, pues eso, lo estudiado en la carrera en el Conservatorio [...] de pedagogía musical y luego cursos de formación para profesorado que los vas dando

12:46 ¶ 118 in M53-PO-PU

No. Hice hace muchísimos años, uno de mis primeros cursos en Santander, un curso de Willems; pero bueno, ya te digo que tengo una idea ya super vaga.

13:49 ¶ 124 in H54-AC-PU

Pues no, la verdad que no, no tengo conocimiento de pedagogos específicos de estas ramas, lo que hago es mucho mirar por internet, buscar información concreta, programas determinados y utilizarlos, pero sin una directriz específica de especialistas en la materia

14:25 ¶ 77 in H57-OU-PC

Sí, bueno, yo hice el método Dalcroze. Cuando estaba en Salamanca estudiando, pues bueno, un profesor vino a darlo allí, yo estaba haciendo Filología Clásica, pero como me interesaba la música pues lo hice y trabajamos bastante esto, la creatividad también y la improvisación

● **B.PREPPED1.Neg02.NoCurs**

9 Citas:

1:48 ¶ 143 – 147 in H26-PO-PC

I5: A verdade é que non, non teño ningún estudio especializado niso, pola miña curiosidade a veces teño lido algunha cousa e tal, de algúns exemplos, pero non nada

máis así a nivel divulgativo, non moi científico, me refiro, non curioseei moito no que son estudos científicos, nin en traballos académicos 100%, máis en artigos educativos e revistas e...

E: Si, pero nos sirve. Así como hai pedagogos como os que coñecemos, Orff, Kodály, que de algunha maneira si que inclúen a improvisación dentro dos seus principios, hai outra serie de pedagogos que directamente sitúan a creación musical como o eixo vertebrador das clases, entón, non sei lle se soa ese tipo de aproximación.

I5: Pois os primeiros si, por suposto, ata Kodály si, pero dos segundos a verdade é que non sabía, non sabía que había algúns tiña como eixo a composición, a creación.

2:34 ¶ 120 – 124 in M30-LU-PC

No, o sea, lo que vi en el Máster de los pedagogos musicales que hay, pero no me he formado en nada específico, la verdad.

E: Y en el Máster, bueno, entiendo que trabajó pues Carl Orff, Willems, Dalcroze...

I6: Sí, algo, tampoco mucho.

4:90 ¶ 111 in H34-OU-PC

Ahí sí que me pillas, que no conozco nada, lo siento.

5:19 ¶ 53 in M36-AC-PU

En Inglaterra yo creo que es donde más me desarrollé, pero por la influencia de mis compañeros profesores; el departamento de Música funciona totalmente distinto que en España, parece mentira porque aquí tenemos muchísima cultura musical y allí la tienen, pero no como la nuestra, pero, sin embargo, allí tienen un despliegue muy amplio. Y de mis profesores, bueno, mis colegas, aprendí muchísimo porque para mí eran como mis profesores, ellos hacían actividades, yo iba aprendiendo y toda la metodología. Vi antes, bueno, cuando estuve leyendo los papeles que me enviaste, de Willems, Dalcroze, Kodály y tal y sí que sé un poco de todas, más o menos, nunca hice un curso específico, pero realmente donde aprendí estas cosas es de ellos que iban diciendo “mira, esto es de esto, esto...”, y de su práctica y ellos sí que creaban

muchísimo, creaban con los alumnos, tenían cabinas de estudio... Jolín, es que, en un instituto, que tengas cabinas de estudio, marca la diferencia. Tenían baterías, bajos eléctricos..., tenían un instrumental increíble y entonces pues ellos tenían que componer, bueno, hacían un grupo pop y tenías que componer con ellos, ir ayudándoles, tú les dabas pinceladas, ellos lo hacían todo, era increíble; entonces ahí sí que trabajé esto de la creación y con ellos, realmente lo aprendí allí, a soltarme.

5:44 ¶ 139 – 145 in M36-AC-PU

¿posee algún tipo de formación específica en pedagogías de creación musical en el aula o conoce el trabajo de algún pedagogo que se involucre...?

I8: No, o sea, esto es más lo que yo fui aprendiendo, pero de manera más bien colateral porque el Máster que hice en Madrid, sí que también estaba un poco enfocado a la educación, pero era bastante abierto y después, lo que aprendí en Inglaterra, sí, había algún training y tal, pero de creación en el aula concretamente, un curso, no tengo.

E: Es decir, pedagogos que su praxis sea la de poner a sus alumnos de Secundaria a componer, a improvisar..., como medida, digámoslo así, vertebral de la asignatura.

I8: No tengo ninguna formación en ello, no.

6:44 ¶ 77 in M40-OU-PU

si bien me preguntabas en uno de los formularios que rellené, que había hecho Dalcroze, Kodály y todas estas cosas, no hice ningún curso concreto, pero sí que es cierto que mis fantásticos profesores de Vigo me mostraron todas esas maneras de hacer

6:45 ¶ 77 in M40-OU-PU

a mí me ha venido muy bien en Vigo, en el método de improvisación de Emilio Molina, entonces yo ahí me basé mucho a la hora de hacer ejercicios y, bueno, de hecho, incluso vino a Vigo cuando yo trabajaba y no dio un curso, un curso pequeñito de estos de fin de semana. Y sí, todo eso de..., soy heredera, claro, de la

improvisación [...], ahora metemos un nuevo ritmo, ahora metemos un nuevo intervalo, ahora metemos un nuevo [...] melódico

9:44 ¶ 144 – 146 in H49-AC-PC

no sé si usted posee algún tipo de formación específica en pedagogías de creación musical en el aula o si conoce la obra de algún pedagogo específicamente enraizado en este tipo de aproximación.

I3: No, no.

10:28 ¶ 113 – 117 in M49-PO-PU

No. ¿Que haya hecho algún curso específico de creación musical? No.

E: Vale.

I14: En algún curso hay algún apartado de arreglos corales sencillos, pero puntual, cosas muy puntuales, un par de veces en un par de cursos de verano.

● **B.PREPPED1.Neg03.Busca**

5 Citas:

1:48 ¶ 143 – 147 in H26-PO-PC

I5: A verdade é que non, non teño ningún estudio especializado niso, pola miña curiosidade a veces teño lido algunha cousa e tal, de algúns exemplos, pero non nada máis así a nivel divulgativo, non moi científico, me refiro, non curioseei moito no que son estudos científicos, nin en traballos académicos 100%, máis en artigos educativos e revistas e...

E: Si, pero nos sirve. Así como hai pedagogos como os que coñecemos, Orff, Kodály, que de algunha maneira si que inclúen a improvisación dentro dos seus principios, hai outra serie de pedagogos que directamente sitúan a creación musical como o eixo vertebrador das clases, entón, non sei lle se soa ese tipo de aproximación.

I5: Pois os primeiros si, por suposto, ata Kodály si, pero dos segundos a verdade é que non sabía, non sabía que había algúns tiña como eixo a composición, a creación.

6:45 ¶ 77 in M40-OU-PU

a mí me ha venido muy bien en Vigo, en el método de improvisación de Emilio Molina, entonces yo ahí me basé mucho a la hora de hacer ejercicios y, bueno, de hecho, incluso vino a Vigo cuando yo trabajaba y no dio un curso, un curso pequeñito de estos de fin de semana. Y sí, todo eso de..., soy heredera, claro, de la improvisación [...], ahora metemos un nuevo ritmo, ahora metemos un nuevo intervalo, ahora metemos un nuevo [...] melódico

8:45 ¶ 108 in M47-LU-PU

musicalmente tienes que buscarte bastante la vida. Yo me formé mucho, sobre todo, en formación coral de coro infantil y de coro juvenil y, bueno, básicamente eso

11:35 ¶ 101 – 105 in H50-LU-PU

No, no. He hecho cosas sueltas, pero no, no, nada sistemático.

E: No, pero, aunque no sea sistemático, si le suena de algo este tipo de...

I12: Sí, a ver, sonar me suena, por ejemplo, pues la dirección de signos o este tipo de improvisaciones con elementos sonoros

13:49 ¶ 124 in H54-AC-PU

Pues no, la verdad que no, no tengo conocimiento de pedagogos específicos de estas ramas, lo que hago es mucho mirar por internet, buscar información concreta, programas determinados y utilizarlos, pero sin una directriz específica de especialistas en la materia

● **B.PREPPED1.Neg04.SinInte**

1 Citas:

4:91 ¶ 115 in H34-OU-PC

¿Es que sabes lo que pasa? Yo como tengo enfocada yo la asignatura de Música, aunque yo haga una actividad como la que hablamos ahora, de componer, no la llevó más allá de... Entonces, tampoco he invertido en cursos de esos que me estás proponiendo, justamente de composición y como yo tengo que hacerlo para el alumnado.

● **B.PREPPED2.Pos01.SíCurs**

4 Citas:

3:10 ¶ 25 in M34-AC-PC

Yo estoy segura porque, claro, yo tuve asignaturas de eso y mi formación en ese aspecto fue bastante sólida y potente, entonces, yo hice pedagogía en el Conservatorio Superior, entonces, ahí teníamos asignaturas de arreglos, de composición..., ya pensando en una práctica pedagógica. Tuve varios cursos de improvisación, hubo otras asignaturas que también tenían su carga de improvisación; cuando me fui a Salzburgo, la parte de improvisación era una parte fundamental, o sea, con música, con danza, con la voz..., entonces creo que eso lo tengo, afortunadamente, bastante trabajado, no me quejo.

3:53 ¶ 169 in M34-AC-PC

Sí, conozco bastante los trabajos de Schafer, tengo varios de sus libros, bien leídos y releídos y de los que he sacado ideas y materiales y, sí, pero, por ejemplo, cursos y eso no he hecho.

3:72 ¶ 237 in M34-AC-PC

recordaré siempre, la impresión tan brutal que me llevé el primer verano que me fui al curso de verano de la Asociación Orff, son cinco días, en Madrid y eso fue en el verano, entre 5º y 6º de Profesional, porque era como, bueno, estoy pensando si hacer pedagogía en el Superior y justo ese curso, iba Wolfgang Hartmann, el que fue

después mi profe en San Sebastián y, también, estaba la profesora del Superior de pedagogía, creo que era de Zaragoza; bueno, yo fui allí la semana, flipé en colores porque me pasé una semana haciendo música sin ver una partitura, o sea, para mi cabeza aquello fue como “¿pero qué mundo es este en el que puedes hacer música, puedes crear, puedes componer, te lo puedes pasar en grande...?!” y entonces ahí fue cuando empecé a decir, “yo quiero más de esto”

7:48 ¶ 141 in H41-AC-PU

Si, a ver, fixen fai anos un curso de pedagogía da creación musical, pero máis ben dende a paisaxe sonora arquitectónica con José Luis Carles, presentador dun programa de Radio Nacional que veu aos Sons Creativos... e a miña formación nese sentido son todos os Son Creativos que fixemos dende, bueno, nos que eu participei dende o ano 2009, sempre había mesas redondas, exposicións e concertos. Entón a miña formación ven de aí e de leer a Raymond Murray Schafer, bastante, ‘El Rinoceronte en el Aula’ ou ‘Cuando las palabras cantan’ e cousas así, de feito a veces saco algunha fotocopia dos seus libros, que ademais usa un método dialéctico moi interesante que está nos seus libros estos de Ricordi e está moi ben e tamén de François Delalande, pero os de François Delalande, para min é a menos aplicable, e algo de Pierre Schaeffer dos obxectos sonoros, pero bueno, sempre procuro adaptalo. E aí é onde me movo. E formación, un Máster ou un curso largo, non, máis ben e formación autodidacta e exposición miña.

● **B.PREPPED2.Pos02.Schafer**

2 Citas:

3:53 ¶ 169 in M34-AC-PC

Sí, conozco bastante los trabajos de Schafer, tengo varios de sus libros, bien leídos y releídos y de los que he sacado ideas y materiales y, sí, pero, por ejemplo, cursos y eso no he hecho.

7:48 ¶ 141 in H41-AC-PU

Si, a ver, fixen fai anos un curso de pedagogía da creación musical, pero máis ben dende a paisaxe sonora arquitectónica con José Luis Carles, presentador dun programa de Radio Nacional que veu aos Sons Creativos... e a miña formación nese sentido son todos os Son Creativos que fixemos dende, bueno, nos que eu participei dende o ano 2009, sempre había mesas redondas, exposicións e concertos. Entón a miña formación ven de aí e de leer a Raymond Murray Schafer, bastante, ‘El Rinoceronte en el Aula’ ou ‘Cuando las palabras cantan’ e cousas así, de feito a veces saco algunha fotocopia dos seus libros, que ademais usa un método dialéctico moi interesante que está nos seus libros estos de Ricordi e está moi ben e tamén de François Delalande, pero os de François Delalande, para min é a menos aplicable, e algo de Pierre Schaeffer dos obxectos sonoros, pero bueno, sempre procuro adaptalo. E aí é onde me movo. E formación, un Máster ou un curso largo, non, máis ben e formación autodidacta e exposición miña.

● **B.PREPPED2.Pos03.Delalan**

1 Citas:

7:48 ¶ 141 in H41-AC-PU

Si, a ver, fixen fai anos un curso de pedagogía da creación musical, pero máis ben dende a paisaxe sonora arquitectónica con José Luis Carles, presentador dun programa de Radio Nacional que veu aos Sons Creativos... e a miña formación nese sentido son todos os Son Creativos que fixemos dende, bueno, nos que eu participei dende o ano 2009, sempre había mesas redondas, exposicións e concertos. Entón a miña formación ven de aí e de leer a Raymond Murray Schafer, bastante, ‘El Rinoceronte en el Aula’ ou ‘Cuando las palabras cantan’ e cousas así, de feito a veces saco algunha fotocopia dos seus libros, que ademais usa un método dialéctico moi interesante que está nos seus libros estos de Ricordi e está moi ben e tamén de François Delalande, pero os de François Delalande, para min é a menos aplicable, e

algo de Pierre Schaeffer dos obxectos sonoros, pero bueno, sempre procuro adaptalo. E aí é onde me movo. E formación, un Máster ou un curso largo, non, máis ben e formación autodidacta e exposición miña.

● B.RECUPED1.Inf01.ModEns

18 Citas:

1:55 ¶ 177 – 179 in H26-PO-PC

Vostede cree que o tipo de formación que recibimos, que de algunha maneira, condiciona o como ensinamos?

I5: Si, si, eso ó final é un compendio de moitas cousas, pero por suposto que ten moitísima influencia. Tanto por agrado e por adopción, tanto como por rechazo total, no caso de que sexa algo que non che gusta, intentas irte ao extremo contrario

2:44 ¶ 140 – 142 in M30-LU-PC

¿considera que el tipo de formación que nosotros recibimos, por ejemplo, en el Conservatorio, que condiciona la manera en cómo enseñamos después?

I6: Sí, claramente. Es que a ver, por ejemplo, en mi carrera como violonchelista, era una carrera centrada en la interpretación, entonces a nivel pedagógico no había nada, o sea, vas aprendiendo tú de lo que te dicen a ti,

3:71 ¶ 233 in M34-AC-PC

si has tenido suerte de tener profes decentes, pues fantástico, pero si no, a veces, te encuentras con cosas... Mira, me acordé ahora, cuando hablabas antes de la improvisación en el Conservatorio, yo tengo la experiencia terrible de que, se me dio muy mal Piano Complementario, entonces, casi suspendí Piano Complementario en 1º de Medio y en 2º, pues mis padres dijeron, “bueno, pues, vamos a comprarte un piano”, me compraron un piano y, por culpa de tener el piano en casa, yo empecé a componer; empecé a componer y, recuerdo, pues no sé si un año después o una cosa

así, que un día llego a clase de piano, feliz ahí con mi partitura “mira, hice esta pequeña pieza”, era una carilla, duraba 30 segundos, aún la conservo, y, la única respuesta que me dio la profesora es “los SOL tendrían que ser sostenido”, claro, porque ella entendía que tenía que ser un LA menor con una escala armónica y yo en plan, “pues a mí me suena bien”. Claro, era música modal, años más tarde descubrí que yo intuitivamente componía música modal, era perfectamente modal, pero claro, la respuesta que me dieron es como, claro... Pues para eso, casi que no la muestro más y casi dejaba de mostrarlas

3:72 ¶ 237 in M34-AC-PC

recordaré siempre, la impresión tan brutal que me llevé el primer verano que me fui al curso de verano de la Asociación Orff, son cinco días, en Madrid y eso fue en el verano, entre 5º y 6º de Profesional, porque era como, bueno, estoy pensando si hacer pedagogía en el Superior y justo ese curso, iba Wolfgang Hartmann, el que fue después mi profe en San Sebastián y, también, estaba la profesora del Superior de pedagogía, creo que era de Zaragoza; bueno, yo fui allí la semana, flipé en colores porque me pasé una semana haciendo música sin ver una partitura, o sea, para mí cabeza aquello fue como “¿pero qué mundo es este en el que puedes hacer música, puedes crear, puedes componer, te lo puedes pasar en grande...?!” y entonces ahí fue cuando empecé a decir, “yo quiero más de esto”

4:38 ¶ 23 in H34-OU-PC

Pero bueno, que tengan ciertas nociones de música, eso es importantísimo, porque a mí ya me ha pasado cuando yo estudiaba, que a veces yo tenía que corregir al profesor, porque al final, a lo mejor un centro no tiene los recursos necesarios para tener un profesor específico de Música o solo tienen, como pasa aquí, yo tengo cuatro horas, ponle, u ocho o las que sean y dicen “bueno, yo sé el do re mi fa sol, puedo darlas yo y después en Historia de la Música, me bajo un libro o me bajo una información y se la doy a los chicos”. Eso sí que yo estoy bastante en contra

4:66 ¶ 87 in H34-OU-PC

es que si los que son músicos tú no le das la oportunidad de aprovechar sus conocimientos, entonces, yo como profesor de Música, he fracasado. Porque muchas veces la asignatura de Música, para los que estudiamos Música, es un aburrimiento, es una hora casi infumable, perdóname por la palabra, pero... Porque yo decía “ahora Música, este profesor o esta profesora...”. Yo ya te digo mi experiencia, a veces nos explicaba los intervalos y yo le corregía, “mira que las cuartas son justas, no mayores...” “Ah, sí, sí, sí es verdad, es verdad”. Entonces, claro, si yo como profesor de Música los entiendo, yo siempre intento hacer actividades para los que no son músicos y a los que son músicos les exijo un poco más

4:117 ¶ 181 – 183 in H34-OU-PC

¿cómo consideras la formación del Máster de profesorado con respecto a lo que sería la práctica instrumental? Lo que estamos hablando, creación, interpretación... Es decir, ¿se hizo énfasis en las metodologías que tú tienes que implementar con tus alumnos? ¿Se habló?

I2: Sí, se habló y, de hecho, una de las cosas por las que yo estoy haciendo el proyecto es justamente por eso. Sí, porque hubo un proyecto que me gustó mucho, que pusieron un ejemplo en que una clase, sus alumnos compusieron una ópera y la cantaron, otros consiguieron hacer un coro del cole, cantar. El profesor, en este caso, creo que era de una escuela americana, el tío con la guitarra, con una composición y los niños cantando. Ojalá pudiera hacer eso.

5:19 ¶ 53 in M36-AC-PU

En Inglaterra yo creo que es donde más me desarrollé, pero por la influencia de mis compañeros profesores; el departamento de Música funciona totalmente distinto que en España, parece mentira porque aquí tenemos muchísima cultura musical y allí la tienen, pero no como la nuestra, pero, sin embargo, allí tienen un despliegue muy amplio. Y de mis profesores, bueno, mis colegas, aprendí muchísimo porque para mí eran como mis profesores, ellos hacían actividades, yo iba aprendiendo y toda la metodología. Vi antes, bueno, cuando estuve leyendo los papeles que me enviaste, de Willems, Dalcroze, Kodály y tal y sí que sé un poco de todas, más o menos, nunca

hice un curso específico, pero realmente donde aprendí estas cosas es de ellos que iban diciendo “mira, esto es de esto, esto...”, y de su práctica y ellos sí que creaban muchísimo, creaban con los alumnos, tenían cabinas de estudio... Jolín, es que, en un instituto, que tengas cabinas de estudio, marca la diferencia. Tenían baterías, bajos eléctricos..., tenían un instrumental increíble y entonces pues ellos tenían que componer, bueno, hacían un grupo pop y tenías que componer con ellos, ir ayudándoles, tú les dabas pinceladas, ellos lo hacían todo, era increíble; entonces ahí sí que trabajé esto de la creación y con ellos, realmente lo aprendí allí, a soltarme.

5:60 ¶ 178 – 180 in M36-AC-PU

¿usted cree que, tanto en el caso de ellos como en el suyo, el tipo de formación que nosotros recibimos, luego, de alguna manera replicamos cuando somos profesores? Por ejemplo, en lo concerniente pues, quizá, a una formación más centrada en la interpretación.

I8: Sí, sí que nos influye, a mí sí. Yo estoy pensando, mi profesora que era de solfeo, que es una persona que ahora, creo que está, de hecho, no sé si está ahora en el Ministerio de Educación, es Mónica Balo; esta señora de pedagogía sabe de todo y como yo les enseño solfeo, canto y ritmo a los alumnos, es como lo hacía ella conmigo, claro, te pongo un buen ejemplo; entonces sí que veo que eso está ahí,

6:14 ¶ 29 in M40-OU-PU

Yo siempre quise ser docente porque tuve unos profesores y unas profesoras fantásticos, que fueron los referentes, digo “joe, qué guay”

8:15 ¶ 36 in M47-LU-PU

era un libro de Historia de la Música y “pa'lante”, entonces, en ese sentido, yo no recuerdo. Esa es, quizás, una de las cosas por las que ahora, o debería ser así, los profesores de Música, en base a esa experiencia previa, debamos decidir que la clase de Música no puede ser pasiva, sino que tiene que ser totalmente activa

8:54 ¶ 118 – 120 in M47-LU-PU

¿cree que, de alguna manera, este tipo de formación que recibimos más, digámoslo así, más reproductiva, que luego condiciona en el cómo enseñamos como futuros profesores?

I10: Yo intento huir de eso, yo no estoy en las aulas de las clases de los demás, pero yo intento huir de eso, o sea, me parece tremendo ese sistema, entonces, pues seguramente sí, seguramente se reproduzca de alguna forma, es más cómodo también, claro

9:53 ¶ 168 – 170 in H49-AC-PC

¿cree que el tipo de formación recibida condiciona el cómo enseñamos?

I3: Sí, sí, sí. El tipo de formación y lo que, un poquito, qué papel tenga la música en tu vida. Es decir, yo creo que una persona, imagínate, un profesor que su formación ha sido fundamentalmente la interpretación, bueno, pues me imagino que insistirá bastante en ello o tendrá, claro, tendrá que basarse fundamentalmente en ello, depende de... claro, yo creo que lo ideal en la formación de un profesor de Música en Secundaria es tener una formación pues lo más abierta posible para poder ir trabajando distintos aspectos

10:33 ¶ 131 – 133 in M49-PO-PU

¿el tipo de formación que recibimos condiciona de alguna manera el cómo enseñamos?

I14: Siempre, claro, claro, por eso luego somos unos locos fanáticos de los cursos de verano, porque ves tus limitaciones. Es que es así, entonces intenta suplir las que, con el tiempo que te queda y como puedas, a mí me parece más...

11:45 ¶ 123 – 125 in H50-LU-PU

¿Cree que el tipo de formación que recibimos condiciona el cómo enseñamos?

I12: Sí, por supuesto, por supuesto

12:63 ¶ 176 – 178 in M53-PO-PU

¿qué opina de poder explorar otro tipo de músicas? Por ejemplo, músicas de tradición oral, músicas de otras culturas, músicas pues incluso más experimentales, más vanguardistas, que no dependan de esos conocimientos tonales, ¿cómo lo contempla eso?

I4: Sí, a ver yo no es que lo haya explorado, pero me parece muy interesante, porque seguramente ahí estamos muy condicionados por nuestra formación

12:64 ¶ 178 – 180 in M53-PO-PU

si tú los familiarizas con este tipo de paisajes sonoros, pues entran como pueden entrar a la tonalidad, pero claro, estamos muy condicionados por nuestro bagaje.

E: Por cómo nos han formado

13:56 ¶ 142 – 144 in H54-AC-PU

¿cree que eso condiciona luego el cómo nosotros... enseñamos?

I1: Sí, creo que condiciona totalmente, porque creo que hay un desfase entre la enseñanza de la música en los Conservatorios, que es donde debe estar evidentemente, no la encuentro nunca enfocada hacia una pedagogía posterior de una Educación Secundaria, siempre está centrada en la interpretación del solista, del grupo orquestal, del grupo de cámara... pero nunca está enfocada a la enseñanza y a la pedagogía, entonces yo creo que es un choque para un porcentaje muy elevado del profesorado que tiene su formación académica en el Conservatorio

● **B.RECUPED1.Inf02.Otros**

18 Citas:

4:19 ¶ 5 in H34-OU-PC

Entonces eu fixen unha trompeta, porque eu toco a trompeta, con un tubo de goma e tal, non sei que, e leveilla á clase e dixen “mira, eu fixen un instrumento con esto, agora vos tendes que, en grupos, buscar materiais para facer os diferentes

instrumentos, entonces tedes que facer un traballo de investigación, de como funciona o instrumento, si sufriu algunha evolución dende que se creou..., investigar un pouco e construír un instrumento”. E a verdade é que é increíble a cantidade de inxenio que teñen os rapaces para facer o instrumento. Nós o único que lle pedimos é que sexa funcional

4:117 ¶ 181 – 183 in H34-OU-PC

¿cómo consideras la formación del Máster de profesorado con respecto a lo que sería la práctica instrumental? Lo que estamos hablando, creación, interpretación... Es decir, ¿se hizo énfasis en las metodologías que tú tienes que implementar con tus alumnos? ¿Se habló?

I2: Sí, se habló y, de hecho, una de las cosas por las que yo estoy haciendo el proyecto es justamente por eso. Sí, porque hubo un proyecto que me gustó mucho, que pusieron un ejemplo en que una clase, sus alumnos compusieron una ópera y la cantaron, otros consiguieron hacer un coro del cole, cantar. El profesor, en este caso, creo que era de una escuela americana, el tío con la guitarra, con una composición y los niños cantando. Ojalá pudiera hacer eso.

5:21 ¶ 61 in M36-AC-PU

yo desde muy pequeña estuve en una banda de música, entonces como que me espabilé muy rápido, toqué muchísimos arreglos de sinfonías, entonces estás como... Cuando escuchas la audición lo escuchas en violines, después lo trasladas al clarinete..., entonces esas cosas parece que no, pero te van influyendo, entonces después a la hora tú de crear, tienes otra perspectiva o tienes más bagaje sin quererlo, o sea, sin saber que te va a servir para eso, entonces no sé lo que es parte de Conservatorio y lo que es aprendido en otros lugares

5:25 ¶ 77 – 81 in M36-AC-PU

pero sí que le doy más peso, sobre todo a tocar, yo creo que es porque soy instrumentista, entonces creo que lo doy por eso...

E: O sea, ¿interpretación?

I8: Sí, tocar y cantar

5:61 ¶ 180 – 184 in M36-AC-PU

yo tiro más a la interpretación, a lo mejor hay profesores que tiran más a la historia, supongo que cada uno escoge un poco en lo que también es más hábil o se siente más cómodo, pero yo creo que es fundamentalmente por la educación tú recibida porque al final, tú donde te desarrollas bien, en lo que se te da bien y también es donde tienes más ejemplos. Yo tengo ejemplos de, pues de cómo preparábamos en música de cámara, en orquesta, en agrupaciones más grandes, entonces sí que es verdad que las puedo controlar mejor porque también tengo perspectiva. A lo mejor si fuese pianista, que son instrumentistas más, ¿no serás pianista?, a ver si voy a rajar de ti... [risas] No, estoy de broma, pero con Cristina siempre me metía, “es que los pianistas siempre sois tan raros tal, siempre estáis solos en la cabina a la vuestro, tal”, y si es pianista, tienes menos suerte, ya para empezar, porque tenéis música de cámara, pero casi siempre piano y clarinete, piano y violín, ya no tenéis un quinteto, es más difícil meteros, es muy difícil meteros en la orquesta, de hecho, en el Conservatorio vais a coro, creo; entonces, claro, tú a lo mejor, como pianista, enfocas las clases diferente a mí por tu costumbre, ¿no? Probablemente tú te sientes más al piano con ellos que yo, y yo claro, hice Piano Complementario y para unos acordes me da, pero..., para improvisar con ellos...

E: Entonces está claro que hay una relación...

I8: Directa, sí, cómo lo afrontas.

6:15 ¶ 29 in M40-OU-PU

disfruté tanto del CAP, que dije “yo quiero ser profesora de Secundaria”. Para mí el CAP fue una cosa..., todo el mundo dice “¡ah! qué rollo”, pues para mí fue fantástico y sé que acerté.

6:26 ¶ 53 in M40-OU-PU

en 2º de la ESO, ritmo, ritmo, ritmo, ritmo, improvisaciones rítmicas, muchísimas; ejercicios de espejo, de imitación, de todas esas cosas;

6:30 ¶ 53 in M40-OU-PU

en 1º de Bachillerato, de nuevo, muchísima creación porque la segunda parte del curso prácticamente, totalmente, la dedicamos a componer con Musescore, entonces, claro, pues todas las normas de armonía básica, de creación melódica, interválica, de cadencias y tal, las aplicamos siempre a Musescore, pues eso, con diferentes retos, digamos. Ahora, bueno, pues primero, pues sobre un bajo dado ejecutando la armonía, inventamos la melodía, inventamos el acompañamiento, creamos una pista de batería con Hydrogen, se la ponemos con Audacity

6:35 ¶ 61 in M40-OU-PU

Tocamos el Canon de Pachelbel, bajado un tono y cogimos ese bajo, “bueno, pues sobre este bajo vamos a aprender a construir acordes”, “¡ay, qué bien!”, “bueno, pues ahora vamos a componer con notas reales” “¡uy, qué bonito te ha quedado!”, “bueno, pues ahora vamos a explicar las notas extrañas, pues entonces venga, pues ahora sí vamos a rellenar estos saltitos, mira, pues esto que rellenas es una nota de paso, esto que adorna, si vas para arriba y para abajo es un floreo”, cuando sabemos el paso del floreo, pues ya metemos “las chungas”, la apoyatura, no sé qué..., de tal manera que ellos, pues poco a poco y cada uno a su nivel... “¡ay, ahora esto te sale muy bien!”, “pues a ver si eres chulo y me haces una melodía doble”, bueno, “¡ay, qué bonito te queda!”, “pues ahora vamos a hacer un patrón de acompañamiento en el cual, con tus notas reales que tienes en el acorde, pues las figuras y te queda así todo chulísimo”

7:13 ¶ 45 in H41-AC-PU

Ao ser percusionista, teño un perfil que ten tocado moita música contemporánea, moita música cercana, música electroacústica, obras con cinta electromagnética

7:72 ¶ 67 – 69 in H41-AC-PU

se non tiveses esa sorte de haber sido percusionista e tiveses un instrumento, como no meu caso, piano, no que o repertorio non é tan dado á liberdade, bueno, por como se afronta, penso que aínda sería entón peor a situación.

I11: Claro, exactamente

9:53 ¶ 168 – 170 in H49-AC-PC

¿cree que el tipo de formación recibida condiciona el cómo enseñamos?

I3: Sí, sí, sí. El tipo de formación y lo que, un poquito, qué papel tenga la música en tu vida. Es decir, yo creo que una persona, imagínate, un profesor que su formación ha sido fundamentalmente la interpretación, bueno, pues me imagino que insistirá bastante en ello o tendrá, claro, tendrá que basarse fundamentalmente en ello, depende de... claro, yo creo que lo ideal en la formación de un profesor de Música en Secundaria es tener una formación pues lo más abierta posible para poder ir trabajando distintos aspectos

11:10 ¶ 13 in H50-LU-PU

Yo no soy pianista y toco muy poquito el piano, entonces me cuesta mucho hacer composiciones para mis alumnos o hacer arreglos tocando un piano, si pudiera tocarlo, iría más rápido, ¿no? Entonces tengo que trabajar mucho sobre partitura, con mi experiencia de armonía, bueno, de composición no tengo mucha experiencia, pero sí que tengo nociones básicas de armonía, de cómo se puede crear un arreglo. / Entonces creo que sí que es importante, por supuesto, que es importante, y dominar un instrumento con el que después eso funcione más rápido.

11:54 ¶ 137 in H50-LU-PU

Es un modelo de currículum bastante abierto, en el sentido de que tú tienes que hacer cinco cosas que son importantes, que es interpretar, escuchar, pues un poco de cultura musical, vamos a llamarle así a la teoría y crear cosas; bueno, hay como 5 o 6 líneas y, a partir de ahí, a ti te deja libertad para que hagas eso. Tú puedes aprender a escuchar música con música clásica, con música antigua, medieval, con ópera, con música instrumental, con música tradicional, con jazz, con música de cine, con lo que quieras, ¿no? Y esa libertad es fundamental, ¿por qué? Pues porque yo tengo un amigo en Vigo que tiene un grupo de rock y le va a transmitir más al alumnado haciendo rock que no haciendo música clásica, pero es que tengo otra amiga en

Betanzos que es violinista y le va a transmitir más al alumnado, pues, enseñándole música clásica y tengo otro amigo de la asociación que es cantante de ópera, o lo fue, entonces claro, tú como músico vienes de un campo en concreto y si aprovechas esa formación le vas a dar mucho más a tu alumnado y si el currículum se cierra mucho, no aprovechas la diversidad del profesorado

12:4 ¶ 3 – 5 in M53-PO-PU

qué significado tiene para usted la creatividad en lo que sería el aula de Música, es decir, cómo podría traducirse la creatividad en la enseñanza musical.

I4: Vamos a ver, yo puedo decir que mi visión ha cambiado radicalmente, radicalmente, después de un viaje de formación de lenguas que hice a Canadá y, bueno, y un poco interesarme por el sistema educativo; también en Finlandia, que tuve también allí una etapa formativa, pero sobre todo el de Canadá y ver un poquito en qué consiste este sistema educativo. Entonces, realmente he visto que ellos, la creatividad, la creación, la utilizan realmente como una herramienta de aprendizaje.

12:5 ¶ 5 in M53-PO-PU

pero ya te digo, es decir, a mí se me abrió el foco porque yo realmente antes no... mi práctica musical no estaba orientada de esta manera

12:30 ¶ 54 in M53-PO-PU

Me he dado cuenta, a ver, he reflexionado muchísimo estos últimos años, cuando uno empieza a trabajar, evidentemente, con los recursos que tiene, que son muchos menos que después si se ha formado, pues evidentemente tú abor das tu clase de una forma muy distinta, es decir, yo no me quiero ni acordar de cómo eran mis primeras clases... Eran muy teóricas y eso que bueno, yo consideraba que tenía una formación bastante... Pero claro, realmente, yo ahora lo veo con perspectiva y digo yo, ¡madre mía! Pues no haría... vamos, para nada haría algo parecido

13:64 ¶ 166 – 168 in H54-AC-PU

digamos que queda más en la mano del profesor, de las preferencias o de los conocimientos que tenga y cómo abordar...

I1: De los instrumentos que el profesor, claro, porque eso, también hablamos de eso, no es lo mismo un violinista, que un pianista, que un chelista, claro, cada uno va a aportar una visión diferente.

● B.RECUPED1.Inf03.HieCons

27 Citas:

2:10 ¶ 27 – 29 in M30-LU-PC

en el tema de crear música, de improvisar, de hacer arreglos... ¿Usted cómo se encuentra en ese tipo de capacidades?

I6: A ver, yo no diría mucha destreza porque vengo de una formación clásica en la que eso no se entrena

2:46 ¶ 142 in M30-LU-PC

lo que se hace en un Conservatorio no tiene prácticamente nada que ver con lo que se hace en un instituto, entonces yo me veía intentando enseñarle a chavales cosas que para ellos no eran importantes y caí ahí, porque bueno, pues claro, entonces es como, intentar enseñarle intervalos a unos chavales que ni siquiera saben todavía seguir un ritmo, no tiene sentido, para mí, entonces yo creo que no está nada conectado el Conservatorio con el instituto.

3:71 ¶ 233 in M34-AC-PC

si has tenido suerte de tener profes decentes, pues fantástico, pero si no, a veces, te encuentras con cosas... Mira, me acordé ahora, cuando hablabas antes de la improvisación en el Conservatorio, yo tengo la experiencia terrible de que, se me dio muy mal Piano Complementario, entonces, casi suspendí Piano Complementario en 1º de Medio y en 2º, pues mis padres dijeron, “bueno, pues, vamos a comprarte un

piano”, me compraron un piano y, por culpa de tener el piano en casa, yo empecé a componer; empecé a componer y, recuerdo, pues no sé si un año después o una cosa así, que un día llego a clase de piano, feliz ahí con mi partitura “mira, hice esta pequeña pieza”, era una carilla, duraba 30 segundos, aún la conservo, y, la única respuesta que me dio la profesora es “los SOL tendrían que ser sostenido”, claro, porque ella entendía que tenía que ser un LA menor con una escala armónica y yo en plan, “pues a mí me suena bien”. Claro, era música modal, años más tarde descubrí que yo intuitivamente componía música modal, era perfectamente modal, pero claro, la respuesta que me dieron es como, claro... Pues para eso, casi que no la muestro más y casi dejaba de mostrarlas

4:48 ¶ 43 in H34-OU-PC

si tocamos el punto del Conservatorio, Conservatorio clásico, es muy difícil que tú desarrolles una capacidad creativa porque va muy arraigado a música clásica, Conservatorio, a papel. Sí puedes estudiártelo de memoria, sí te permiten cómo harías ahí el fraseo, la musicalidad..., pero que sea tu propia creatividad, es muy difícil.

4:49 ¶ 47 in H34-OU-PC

improvisación, ya te digo, o vas por el de Jazz o algo así o si no complicado...

4:52 ¶ 51 – 55 in H34-OU-PC

Tú creabas de cosas que escuchabas, las tocabas de oído y las ponías en práctica un poco, pero fuera del entorno...

E: Fuera de lo que sería el ámbito académico...

I2: Exacto. En el ámbito académico es muy difícil hacer eso porque aún seguimos siendo muy cuadrados, muy cuadrículados. Y yo sí que echo de menos

4:54 ¶ 55 in H34-OU-PC

en el Conservatorio, pero yo echo de menos un poco eso, porque no todos nos vamos a dedicar al clásico o no todos se pueden dedicar al clásico, por qué no le das la

oportunidad de, un niño que acabe el profesional, que pueda ir al Jazz, o sea, tú dentro del Conservatorio profesional, no tiene por qué ser todo música clásica

4:55 ¶ 55 in H34-OU-PC

Habría que hacer un cambio, es difícil, es difícil el cambio, no imposible, porque yo creo que no es imposible, pero es difícil, porque ya te digo, está todo muy cuadrulado. / Se piensa más en no tener problemas... con los padres de... yo a lo mejor te estoy hablando ya de otras cosas y me estoy yendo para otro lado, pero se tiende un poco a no tener problemas con nadie, a hacer esto de esta forma, si esto me funciona no cambiarlo, incluso, o no tener problemas o no llevar trabajo

5:14 ¶ 37 in M36-AC-PU

En instrumento no, de hecho estuve muy, muy atada a la partitura toda mi vida

6:10 ¶ 21 in M40-OU-PU

que tenga destreza, que tenga solvencia, que sepa armonizar y arreglar, así; no tener que estar mirando una melodía para saber qué acordes tiene y, bueno, y sí, por supuesto, que también tenga referentes musicales, por supuesto, dentro de la música culta (obj 11a), pero, por supuesto, también fuera porque si no vas a estar muy tirado. / Y sí, ciertamente, eso no se hace en el Conservatorio y yo, bueno, yo mi formación es de Conservatorio, respetos al máximo, pero que luego tienes que ampliar por otro lado, creo yo, porque si no estás muy tirado. Bueno, esta es mi apreciación

7:12 ¶ 41 in H41-AC-PU

na improvisación, por exemplo, na improvisación eu non sei en que nivel asume destreza o profesorado, pero nunha aula de Secundaria, a min non me vale de nada saber improvisar en todas as escalas ou en todos os modos perfectamente, senón, si que me vale improvisar noutras linguaxes contemporáneas, por exemplo, e, nese nivel, eu considero que o profesorado non está formado, porque a formación nos Conservatorios ou nos centros musicais dese tipo de linguaxes, home, mellorou nos últimos anos, pero é bastante deficitaria, a proba está, que sempre que ves Historia da música, pois o s. XX velo por arribita...

7:16 ¶ 57 in H41-AC-PU

No Grao Profesional nada, nada, absolutamente nada, de feito ata se nos penalizaba ese tipo de cuestións, solo houbo unha profesora de orquesta que nos dixo nunha peza “oe, aí improvisade un ritmo como si fora de samba”, bueno, pois buscas información, buscas instrumentos e tal, e despois caeunos unha bronca do noso profesor de percusión “e que eso nunha agrupación nunca se vos pediría, eso é unha auténtica burrada” e non nos deixou tocar, eso que facíamos, no concerto, e nós tocámolo, puxémonos de acordo coa directora da orquesta e díxonos “vos querédelo tocar?” “si”, “bueno, pois vós mesmos”, e sen facerlle caso ao noso profesor de percusión que estaba presente, tocámolo, e eso foi todo o contacto coa improvisación no Grao Profesional.

7:22 ¶ 65 in H41-AC-PU

na carreira de instrumento, cero patatero, e a nivel de improvisación, porque toco un instrumento de percusión, porque nas obras de [...] hai, pero noutras asignaturas, tamén cero, cero, moi mala

7:73 ¶ 69 in H41-AC-PU

senón, no Conservatorio, moito déficit.

8:16 ¶ 40 in M47-LU-PU

con la creación, tampoco te creas que daba mucha opción. No. Quitando materias como, bueno, estas de repentización, improvisación y demás, que tenías un poquito más de carta libre, pero en el resto la verdad es que no, era ceñirse mucho al programa y tirar para adelante.

8:20 ¶ 48 in M47-LU-PU

en ese sentido las herramientas sí que me las dieron, ¿no? La base de trabajo, sí, lo que pasa es que, bueno, quizás la forma de aplicarlo de cara al desarrollo de los demás, pues bueno, quizás, hubiese sido mejor de otra forma, pero bueno, en ese sentido yo estoy muy satisfecha de la formación recibida para mí, luego, bueno, en

su aplicación, evidentemente, las cosas también van avanzando, tienes que ir reciclándote, en fin; el perfil del alumnado no tiene nada que ver con el perfil del alumnado que había hace equis años, entonces bueno, también hay que ir amoldándose un poquito al nuevo alumnado y, desde luego, no puedes pensar en dar clase a todos los alumnos igual y que no todos los alumnos son lo mismo, eso es evidente

9:59 ¶ 185 in H49-AC-PC

la formación necesaria para que alguien sea profesor en Secundaria, yo creo que un elemento importante es la formación, por ejemplo, en Conservatorios. Yo creo que la formación en Conservatorios, como un camino posible para que alguien llegue a ser profesor en Secundaria, tendría que ser, que en algunos casos es, tendría que ser más flexible, ir introduciendo elementos de creación, elementos de agrupación, que yo creo que frente a mi tiempo, yo creo que los hay más, hay cada vez más el tema de las agrupaciones instrumentales; entonces, bueno, si en los Conservatorios el plan de estudios se hiciera un poquito más flexible y tuviera más en cuenta este tema, yo creo que eso ayudaría mucho

9:63 ¶ 203 – 205 in H49-AC-PC

hacer un trabajo de creación musical basada en repertorios que sean de tradición oral, repertorios de otras culturas o, incluso, repertorios más experimentales.

I3: Claro, ahí yo también, yo me veo con limitación de formación, o sea, / mi propia formación sí que al final te das cuenta que se basa en la música tonal, aunque sea clásica, como contemporánea, pero tonal.

10:34 ¶ 133 in M49-PO-PU

yo creo que ahora mismo, en mi actividad docente, el mayor aprendizaje no lo he sacado ni de la Universidad ni del Conservatorio, lo he sacado de mi experiencia y de toda la información que me he buscado fuera de ese ámbito, del ámbito académico oficial, que además respondía más a mis intereses, pues eso, pues necesito un curso

de dirección coral, necesito un curso de expresión corporal, necesito..., y buscas y suples y, a mí, pues eso, de música y movimiento, a mí jamás me hablaron...

10:35 ¶ 133 in M49-PO-PU

Es que, de hecho, a estas generaciones sí, pero nosotros, yo creo que ni de pequeños, nosotros entramos al Conservatorio y ya empezamos a estudiar intervalos. A mí, jamás, nadie... Yo no he visto nunca música y movimiento, improvisación tampoco y jazz tampoco. Yo entiendo, o sea, aquella horrible materia que era Transporte y Repentización..., aquello era una mierda, con perdón, no sé si se puede decir mierda en una grabación, pero vamos, a mí no me valió para nada

11:49 ¶ 129 in H50-LU-PU

en un Centro Superior, que sería el equivalente a la Universidad, no hay conexión entre el Centro Superior y el Medio. Digamos que el alumno pasa de aquí a aquí, pero el profesor de Superior está aquí y el del Medio está aquí y no se relacionan entre ellos, no hay... Bueno, a lo mejor, en algún caso concreto, seguro que sí, pero en general eso no está contemplado.

11:85 ¶ 125 in H50-LU-PU

En los Conservatorios pasa lo mismo, no hay... Sí la hay actualmente ¿no?, pero no sé hasta qué punto se trabaja y hasta que tú empiezas a dar clase, no ves por donde puede ir tu línea pedagógica, si es que hay alguna, ¿no? Entonces somos un colectivo muy, muy ecléctico en ese sentido. / Y en la formación oficial apenas hay elementos de pedagogía.

12:14 ¶ 17 in M53-PO-PU

En cuanto a lo musical... Bueno, con respecto a lo de la creación y la improvisación, yo tengo que confesar que lo que es en mi formación, no sé ahora, yo te digo, mi referencia más reciente es con esta ley educativa, es canto, porque acabé en 2016, ya no te voy a hablar del Plan del 66, pero claro, realmente asignaturas que tuviesen que ver con improvisación y demás, eran prácticamente inexistentes, yo creo que ahora,

no sé si hay algo de eso en el Grado Profesional, creo que hay algo de improvisación... pero así poquita cosa... ¿no?

12:56 ¶ 146 in M53-PO-PU

yo es lo que veo en los textos legales es que son como muy exigentes y muy bonitos, / pero que no hay un vínculo, una unión entre lo que es la formación que hemos recibido los profesores; quiero decir, me estás hablando de algo que, vamos, parece que haya cogido el currículo de Canadá y me lo has plantificado aquí, porque es que hay muchas similitudes, pero claro, es que luego no nos has dotado ni de formación... Y vemos, eso, los planes de estudios... hombre, yo tengo dos hijos que van al Conservatorio y nunca han hecho nada de creación, no, es que no, o sea, yo no recuerdo que hayan hecho nada de creación.

13:27 ¶ 54 – 56 in H54-AC-PU

si nos ceñimos a la formación inicial, notamos que sí que necesitaríamos un pelín más para las necesidades que requeriría estar actualizado, ¿no?

II: Sí, yo creo que más que un pelín más, mucho más. Sí, en mi caso, mi apreciación es que está falta de contenido la formación en ese sentido en el ámbito académico específico de las disciplinas instrumentales, hay que trabajarlo más

13:57 ¶ 144 in H54-AC-PU

hay un desfase entre la enseñanza de la música en los Conservatorios, que es donde debe estar evidentemente, no la encuentro nunca enfocada hacia una pedagogía posterior de una Educación Secundaria, siempre está centrada en la interpretación del solista, del grupo orquestal, del grupo de cámara... pero nunca está enfocada a la enseñanza y a la pedagogía, entonces yo creo que es un choque para un porcentaje muy elevado del profesorado que tiene su formación académica en el Conservatorio, como debe ser, y se encuentra en la Enseñanza Secundaria con unas carencias muy importantes porque no ha recibido esa formación, ha recibido una formación exhaustiva en un instrumento que requiere una dedicación tremenda, una carga

horaria tremenda, pero no está dirigida, enfocada a esa disciplina de la pedagogía posterior

13:58 ¶ 146 – 148 in H54-AC-PU

Y menos incluso, entiendo, que la pedagogía en la creación ¿no?

I1: La pedagogía en la creación ya es, entiendo, que casi inexistente, es algo que aboca al profesorado a buscar esa formación, esa carencia que tiene, pues a suplirla por otros medios con formación permanente, con cursos...

● **B.RECUPED2.EduGen01.Pri**

1 Citas:

4:50 ¶ 49 – 51 in H34-OU-PC

no recuerdas, incluso, si nos remontamos a la Secundaria o a la Primaria, ¿que un profesor te brindase la oportunidad de crear... de cero? Lo que hablábamos antes, de crear de cero una obra musical.

I2: Yo, mi experiencia, nada. Mi experiencia... Sé que es raro, que a lo mejor dirán todos que sí, sí, sí, yo nada.

● **B.RECUPED2.EduGen02.Sec**

8 Citas:

1:11 ¶ 21 in H26-PO-PC

sufrín un pouco unha educación musical na Secundaria moi, moi teórica, por non dicir case amplamente teórica

1:18 ¶ 52 in H26-PO-PC

no caso das ensinanzas Secundarias, no que é na clase de Música a verdade é que non recordo ningún exemplo así significativo, quero dicir, se non recordo nada, é que seguramente non houbo nada que me chamara moito a atención que agora recorde, a verdade

2:35 ¶ 47 – 51 in M30-LU-PC

¿Como estudante yo de Secundaria?

E: Sí.

I6: Pues mira, musical no, pero la verdad es que en Bachillerato también dábamos como audiovisual, digamos, y ahí sí que nos dio margen a crear, pues, por ejemplo, anuncios o cosas así audiovisuales, sí, pero musicales puramente, no.

3:15 ¶ 33 in M34-AC-PC

Vamos a ver, de la música que hice en Secundaria, nada

4:50 ¶ 49 – 51 in H34-OU-PC

no recuerdas, incluso, si nos remontamos a la Secundaria o a la Primaria, ¿que un profesor te brindase la oportunidad de crear... de cero? Lo que hablábamos antes, de crear de cero una obra musical.

I2: Yo, mi experiencia, nada. Mi experiencia... Sé que es raro, que a lo mejor dirán todos que sí, sí, sí, yo nada.

5:65 ¶ 188 in M36-AC-PU

yo me acuerdo un año, cuando estaba en la ESO, que fue para mí horrible, que pensé “si voy al Conservatorio, yo creo que ya el año que viene no cojo Música porque es que aquí me estoy aburriendo mucho”, como la estaban abordando. Entonces, al final, vino otro profesor y me engancho, pero si no la dejaría, “¿para qué necesito yo Música si ya estoy teniendo una formación musical más completa?”

8:14 ¶ 36 in M47-LU-PU

teníamos un curso solo de Música y era Historia de la Música sin más, Historia de la Música sin más, entonces no... Tocábamos algo la flauta, pero vamos, no...

8:15 ¶ 36 in M47-LU-PU

era un libro de Historia de la Música y “pa'lante”, entonces, en ese sentido, yo no recuerdo. Esa es, quizás, una de las cosas por las que ahora, o debería ser así, los profesores de Música, en base a esa experiencia previa, debamos decidir que la clase de Música no puede ser pasiva, sino que tiene que ser totalmente activa

● **B.RECUPED3.GP01.GASin**

7 Citas:

4:51 ¶ 51 in H34-OU-PC

Sé que es raro, que a lo mejor dirán todos que sí, sí, sí, yo nada. / Yo empecé en el Conservatorio y ya te digo, lo que creaba, a lo mejor, era cuando quedaba con mis amigos y hacíamos lo que llamamos el tonto, yo toco esto, yo toco lo otro o había una canción y tú la sacabas y la tocabas y luego se metía el otro... O sea, afuera, digamos.

4:52 ¶ 51 – 55 in H34-OU-PC

Tú creabas de cosas que escuchabas, las tocabas de oído y las ponías en práctica un poco, pero fuera del entorno...

E: Fuera de lo que sería el ámbito académico...

I2: Exacto. En el ámbito académico es muy difícil hacer eso porque aún seguimos siendo muy cuadrados, muy cuadrículados. Y yo sí que echo de menos

5:14 ¶ 37 in M36-AC-PU

En instrumento no, de hecho estuve muy, muy atada a la partitura toda mi vida

7:16 ¶ 57 in H41-AC-PU

No Grao Profesional nada, nada, absolutamente nada, de feito ata se nos penalizaba ese tipo de cuestións, solo houbo unha profesora de orquesta que nos dixo nunha peza “oe, aí improvisade un ritmo como si fora de samba”, bueno, pois buscas información, buscas instrumentos e tal, e despois caeunos unha bronca do noso profesor de percusión “e que eso nunha agrupación nunca se vos pediría, eso é unha auténtica burrada” e non nos deixou tocar, eso que facíamos, no concerto, e nós tocámolo, puxémonos de acordo coa directora da orquesta e díxonos “vos querédelo tocar?” “si”, “bueno, pois vós mesmos”, e sen facerlle caso ao noso profesor de percusión que estaba presente, tocámolo, e eso foi todo o contacto coa improvisación no Grao Profesional.

7:19 ¶ 59 – 61 in H41-AC-PU

no ámbito dunha composición un pouco menos flexible, un pouco máis rigurosa, unha composición levada a cabo polo alumnado, recordas algún tipo de aproximación no Conservatorio no que vos dixesen, “oe, pois, en grupo, creádeme unha composición seguindo estas pautas”?

I11: Nada, nada, nada, para nada. Ningunha cousa.

12:23 ¶ 35 – 37 in M53-PO-PU

en nuestra experiencia por el Conservatorio, incluso en Musicología, en Ciencias de la Música, ¿tiene algún recuerdo concreto de haber hecho una composición para una materia, que algún profesor le haya pedido hacer una composición?

I4: No, nunca.

14:16 ¶ 31 – 33 in H57-OU-PC

la oportunidad de improvisar, de crear o era más bien de corte reproductivo, de corte interpretación?

I7: No, a mí eso no, en el Conservatorio no lo aprendí, yo aprendí por mi cuenta, pues eso, tocando en grupos con gente y tal, eso lo aprendí por mi cuenta.

● B.RECUPED3.GP02.GAInter

5 Citas:

1:17 ¶ 52 in H26-PO-PC

o profesor que eu tiven era un apaixonado de Jazz e gustáballe moito o Jazz e entón nese caso si que no instrumento..., puiden desfrutar, neste caso, de algunhas actividades creativas relacionadas co Jazz

1:19 ¶ 54 – 56 in H26-PO-PC

esos intentos que facía, eran quizais no ámbito da improvisación co saxo?

I5: Si, era mais no ámbito da improvisación

6:20 ¶ 37 in M40-OU-PU

mis maestros de instrumento, por ejemplo, pues “vale, ya has hecho tu concierto o has hecho tu invención de Bach, aquí hay un calderón compón tú la cadencia”

6:21 ¶ 37 in M40-OU-PU

en los temas de música antigua me formé ya de mayor, ya trabajando, fue cuando hice el Grado Medio de Órganos y Grado Medio de Clavicémbalo y, ahí, improvisación total, porque claro, glosas, ornamentos, el continuo, ya el hecho de ejecutar un continuo, te hace improvisar un montón

12:22 ¶ 33 in M53-PO-PU

a lo mejor en la carrera de Canto, pues no tanto como algo siempre presente, sino como algo puntual. Cuando, a lo mejor la profesora veía una dificultad, “pues explora esto de esta manera”. Ahora, por ejemplo, en Pedagogía Coral, en Pedagogía Coral, es algo que se hace muchísimo, recurrir a cuestiones de tipo extramusical para explorar desde una perspectiva distinta la obra, o el pasaje, o...

● B.RECUPED3.GP03.GAPC

3 Citas:

2:12 ¶ 43 in M30-LU-PC

recuerdo que una profesora que tenía de piano complementario, sí que nos proponía que hiciéramos nosotros alguna obrita o que de alguna que nos gustase hiciésemos un arreglo para varios instrumentos

3:71 ¶ 233 in M34-AC-PC

si has tenido suerte de tener profes decentes, pues fantástico, pero si no, a veces, te encuentras con cosas... Mira, me acordé ahora, cuando hablabas antes de la improvisación en el Conservatorio, yo tengo la experiencia terrible de que, se me dio muy mal Piano Complementario, entonces, casi suspendí Piano Complementario en 1º de Medio y en 2º, pues mis padres dijeron, “bueno, pues, vamos a comprarte un piano”, me compraron un piano y, por culpa de tener el piano en casa, yo empecé a componer; empecé a componer y, recuerdo, pues no sé si un año después o una cosa así, que un día llego a clase de piano, feliz ahí con mi partitura “mira, hice esta pequeña pieza”, era una carilla, duraba 30 segundos, aún la conservo, y, la única respuesta que me dio la profesora es “los SOL tendrían que ser sostenido”, claro, porque ella entendía que tenía que ser un LA menor con una escala armónica y yo en plan, “pues a mí me suena bien”. Claro, era música modal, años más tarde descubrí que yo intuitivamente componía música modal, era perfectamente modal, pero claro, la respuesta que me dieron es como, claro... Pues para eso, casi que no la muestro más y casi dejaba de mostrarlas

6:19 ¶ 37 in M40-OU-PU

en Repentización, Transporte y Acompañamiento, tuve profesores fantásticos que, bueno, que sí, nos leíamos nuestros corales a cuatro claves a vista y reducíamos cuartetos y sinfonías y de todo, pero había tiempo para hacer una improvisación con

escalas de blues, para, bueno, “pues ahora, con este modelo de coral componte tu un coral y lo tocamos”

● B.RECUPED3.GP04.GAJazz

2 Citas:

3:16 ¶ 33 in M34-AC-PC

de la música que hice en el Grado Profesional, solo se salva, hice, creo que fue en 5º de Grado Medio, una optativa de improvisación con un profesor que, bueno, era más de tema jazz..., pero hicimos un poco de todo, improvisación de todo tipo.

4:53 ¶ 55 in H34-OU-PC

Hay una asignatura que creo que es Jazz o Historia del Jazz o así. Ahora acordándome, sí que en esa asignatura hablábamos un poco de la historia y después, en el tercer trimestre, sí que nos dejaba llevar el instrumento y tocar, pero creación de cero, cero, no. Tocar, él tocaba un estándar de tal y tú pues ibas probando

● B.RECUPED3.GP05.ESSin

2 Citas:

9:13 ¶ 31 in H49-AC-PC

la verdad que en la formación de lo que es el Grado Profesional en Valladolid, ninguna

10:12 ¶ 39 – 41 in M49-PO-PU

en su paso por el Conservatorio, tanto Profesional como Superior, ¿algún momento en el que algún profesor le haya concedido a usted la oportunidad, pues, de componer, de improvisar, de salirse de una partitura?

I14: Pues si te digo, no...

● B.RECUPED3.GP06.ESPC

2 Citas:

9:14 ¶ 31 in H49-AC-PC

3º y 4º de Armonía y Análisis hice, me parece, y Transposición y Acompañamiento, me parece que 2º; y, en esas dos asignaturas, con dos profesores en concreto que tuve, el de Armonía y el de Acompañamiento y Transposición, ahí sí, ahí tuve, de hecho, esos dos profesores me motivaron mucho; bueno, yo ya era universitario, ya también tenía yo otra edad, pero ahí sí que me motivaron mucho tanto a la improvisación como a la composición, sí

9:16 ¶ 43 – 47 in H49-AC-PC

yo la armonía que estudié en Valladolid, era una armonía 4 claves y el piano no se usaba para nada y la armonía que estudié en Salamanca ya era a 2 claves, utilizando el piano y pedían... lo que intentaba era, no solo seguir las normas armónicas, sino crear algo.

E: Vale, pero me refiero, ¿este tipo de actividades eran propuestas para que cada alumno las desarrollase individualmente o requería de una interacción, un trabajo grupal, digámoslo así?

I3: No, era más a título individual.

● B.RECUPED3.GP07.ESArm

2 Citas:

9:14 ¶ 31 in H49-AC-PC

3º y 4º de Armonía y Análisis hice, me parece, y Transposición y Acompañamiento, me parece que 2º; y, en esas dos asignaturas, con dos profesores en concreto que tuve, el de Armonía y el de Acompañamiento y Transposición, ahí sí, ahí tuve, de hecho, esos dos profesores me motivaron mucho; bueno, yo ya era universitario, ya también tenía yo otra edad, pero ahí sí que me motivaron mucho tanto a la improvisación como a la composición, sí

9:16 ¶ 43 – 47 in H49-AC-PC

yo la armonía que estudié en Valladolid, era una armonía 4 claves y el piano no se usaba para nada y la armonía que estudié en Salamanca ya era a 2 claves, utilizando el piano y pedían... lo que intentaba era, no solo seguir las normas armónicas, sino crear algo.

E: Vale, pero me refiero, ¿este tipo de actividades eran propuestas para que cada alumno las desarrollase individualmente o requería de una interacción, un trabajo grupal, digámoslo así?

I3: No, era más a título individual.

● **B.RECUPED4.GS01.GASin**

4 Citas:

5:14 ¶ 37 in M36-AC-PU

En instrumento no, de hecho estuve muy, muy atada a la partitura toda mi vida

7:19 ¶ 59 – 61 in H41-AC-PU

no ámbito dunha composición un pouco menos flexible, un pouco máis rigurosa, unha composición levada a cabo polo alumnado, recordas algún tipo de aproximación no Conservatorio no que vos dixesen, “oe, pois, en grupo, creádeme unha composición seguindo estas pautas”?

I11: Nada, nada, nada, para nada. Ningunha cousa.

11:15 ¶ 39 – 45 in H50-LU-PU

en el ámbito del Conservatorio, tanto en música de Cámara como en violín. ¿Recuerda haber vivido algún tipo de experiencia en la que algún profesor le haya propuesto a usted “oye, componme algo”, “improvisa algo”, “sal de lo establecido en el marco de una partitura”, que le permitiese explorar? ¿Recuerda algo?

I12: No. Estoy intentando recordarlo, pero no en el marco oficial del Conservatorio.

E: Claro, en el marco oficial del...

I12: Cuando yo lo hice y cuando lo acabé, pues quizás hace 25 años. No, la verdad es que no.

12:23 ¶ 35 – 37 in M53-PO-PU

en nuestra experiencia por el Conservatorio, incluso en Musicología, en Ciencias de la Música, ¿tiene algún recuerdo concreto de haber hecho una composición para una materia, que algún profesor le haya pedido hacer una composición?

I4: No, nunca.

● **B.RECUPED4.GS02.GAInter**

3 Citas:

2:13 ¶ 43 in M30-LU-PC

sé que en uno de los cursos de Grado Superior, yo estaba tocando un concierto y en la parte de la cadencia propuse yo hacerla yo misma, como se hacía antes, que el solista hacía la cadencia, y se lo propuse yo a mi profesora, pero bueno, de ella no salió, o sea, no me lo negó, pero bueno, fue una propuesta personal.

6:20 ¶ 37 in M40-OU-PU

mis maestros de instrumento, por ejemplo, pues “vale, ya has hecho tu concierto o has hecho tu invención de Bach, aquí hay un calderón compón tú la cadencia”

7:17 ¶ 57 in H41-AC-PU

había moitas obras con fragmentos de improvisación

● **B.RECUPED4.GS03.GAPC**

2 Citas:

7:20 ¶ 61 in H41-AC-PU

O máximo de compoñer, así, en Grao Superior, en Repentización e Transporte, en piano, si que tuven un par de asignaturas. E non, grupalmente menos aínda, grupalmente aínda menos.

11:16 ¶ 45 – 49 in H50-LU-PU

Había una materia que se llamaba Improvisación, Repentización y Acompañamiento, pero no hacíamos nada de improvisación. Claro, leíamos, bueno, transportábamos sobre la marcha... este tipo de cosas.

E: Lectura a primera vista... estas cuestiones, ¿no?

I12: Sí, pero nada, no había nada de improvisación.

● **B.RECUPED4.GS04.GAAr**

1 Citas:

1:16 ¶ 44 – 48 in H26-PO-PC

nos Estudios Superiores no Conservatorio recuerdo, por exemplo, nas clases de análise ou de armonía, que un profesor nos mandaba compoñer “a la forma de” e, por exemplo, crear unha peza segundo a forma de Mozart, segundo a forma de Bach; unha forma de tratar creativa, pois eu que sei, as ensinanzas que estabamos nese

momento, pois de contrapunto imitativo, etc., ou series dodecafónicas ou... unha ampliación deses contidos.

E: Vale. E estos traballos de algunha maneira se chegaban a compartir cos compañeiros ou a interpretar musicalmente ou quedaba mais ben nun traballo mais estilístico, mais...?

I5: Si, era máis un traballo mais estilístico; a ver, non recordo exactamente agora, pero seguramente, se non recordo mal, era como se compoñía cun editor de partituras, reproducíase en MIDI na aula, pero quedaba aí xa o propio traballo

● B.RECUPED4.GS05.GAFIk

1 Citas:

4:47 ¶ 43 in H34-OU-PC

lo que hacíamos era, pues íbamos tocando la melodía y después cada uno iba improvisando un poco lo que iba haciendo, pues la trompeta, pues no sé, llamadas, no sé qué, aquí un detallito de no sé cuánto, el clarinete, pues también, otro detallito aquí; entonces ahí, sí que no estábamos fijos en un papel, entonces tú ya ahí variabas

● B.RECUPED4.GS06.GAPed

1 Citas:

6:46 ¶ 81 – 85 in M40-OU-PU

nosotros probábamos, éramos los primeros en probar, los alumnos de pedagogía, que éramos muy poquitos porque éramos cuatro, pero bueno, así entre nosotros nos lanzábamos ritmos y hacíamos esas cosas y tal, pero es un poco como... “bueno, pues venga, esto, probad a ver cómo saldría si fuerais niños”.

E: Sí, sí, sí. Y, sobre todo me menciona, sobre todo, relacionado con el ritmo, ¿verdad?

I13: Sí, sí, esto es lo que más.

● B.RECUPED4.GS07.ESSin

3 Citas:

8:16 ¶ 40 in M47-LU-PU

con la creación, tampoco te creas que daba mucha opción. No. Quitando materias como, bueno, estas de repentización, improvisación y demás, que tenías un poquito más de carta libre, pero en el resto la verdad es que no, era ceñirse mucho al programa y tirar para adelante.

10:12 ¶ 39 – 41 in M49-PO-PU

en su paso por el Conservatorio, tanto Profesional como Superior, ¿algún momento en el que algún profesor le haya concedido a usted la oportunidad, pues, de componer, de improvisar, de salirse de una partitura?

I14: Pues si te digo, no...

13:24 ¶ 46 – 48 in H54-AC-PU

¿Y en el ámbito de la composición más puramente dicha?

I1: No, en el ámbito de la composición solo lo he hecho a través de cursos realizados concretamente destinados a esa composición musical con tecnologías. Pero ya no ha sido dentro del ámbito de la carrera, ha sido a posteriori, en la formación aledaña a la formación de cursos.

● B.RECUPED4.GS08.ESSInter

1 Citas:

13:23 ¶ 40 – 44 in H54-AC-PU

tenía un profesor que se llamaba Cecilio Tiele, que se dedicaba mucho a la expresividad, a la creatividad y sí permitía que el alumnado aportase gran parte de su creatividad, que lo volcase en la partitura, insistía mucho en no limitarse a la partitura a salirse de ella, a aportar algo del artista porque, evidentemente, si no todas las partituras sonarían igual, casi frías, vacías de contenido y sin un aporte personal, entonces sí hemos trabajado mucho todo ese aspecto.

E: Entonces entiendo que en el ámbito de la interpretación.

II: En el ámbito de la interpretación, sí.

● **B.RECUPED4.GS09.ESPC**

1 Citas:

3:18 ¶ 37 in M34-AC-PC

En piano, también trabajamos improvisación porque trabajamos una parte importante, aparte de hacer obras de repertorio, siempre teníamos una parte de hacer acompañamientos, por ejemplo, acompañamientos pues para una clase de lenguaje musical donde cantas y te acompañan, sí, esos acompañamientos podían estar más /menos escritos, había cosas más fijadas y otras que eran pura improvisación.

● **B.RECUPED4.GS10.ESPed**

2 Citas:

3:12 ¶ 25 in M34-AC-PC

yo hice pedagogía en el Conservatorio Superior, entonces, ahí teníamos asignaturas de arreglos, de composición..., ya pensando en una práctica pedagógica. Tuve varios cursos de improvisación, hubo otras asignaturas que también tenían su carga de improvisación

3:17 ¶ 33 – 37 in M34-AC-PC

en Musikene, trabajé mucho improvisación en la asignatura de improvisación, evidentemente, en Dalcroze, Rítmica Dalcroze, también hicimos un trabajazo de improvisación, pero porque es algo inherente a la metodología y después, pues diferentes actividades ya de la parte de pedagogía, didáctica, esas cosas. ¡Ah! Y teatro en el Superior, hice, por ejemplo, la optativa de teatro, que ahí hacíamos improvisación, en el campo del teatro, pero hubo mucha.

E: Y estos ejemplos, inclusive métodos como Dalcroze, etcétera, cuando hacía usted como alumna este tipo de actividades, entiendo que eran actividades de corte grupal, o sea, ¿creaban en grupo o eran más bien actividades individualizadas?

I9: Hubo de todo, claro, por ejemplo, en la asignatura de improvisación, creo que éramos cuatro en clase, pero a veces había cosas individuales; en Dalcroze era individual, porque claro, como era para prepararnos como docentes, pues la idea es que después vas a estar solo en el aula, entonces, bueno, íbamos por turnos y hacíamos cosas así, aunque también hubo cosas de grupo ahora que me acuerdo.

● B.RECUPED5.Mu01.GAArm

2 Citas:

5:16 ¶ 37 in M36-AC-PU

en Musicología teníamos composición, teníamos armonía, composición y teníamos otra que íbamos con los compositores y ahí, como íbamos de dos en dos, pues ya eran clases muy pequeñas y ahí sí que aprendí a componer pero no a improvisar, aprendí a crear, en plan, tienes que crear una obra estilo Bach, estilo Mozart, estilo

no sé qué, que al final, es un poco... ¿copia? Te basas en el estilo, tú creas pero te basas en su estilo, sigues atado a un estilo, a unas normas

5:17 ¶ 39 – 49 in M36-AC-PU

entiendo que estos ejercicios más estilísticos, pues que eran ejercicios un poco más... No llegabas a realmente interpretar esa música, se quedaba un poco...

I8: Se quedaba en clase, en el aula.

E: ¿En clase no? No podías compartirla con tus compañeros, entiendo.

I8: Sí, lo hacíamos, pero se quedaba en el aula, o sea, era todo muy casero, o sea, lo hacíamos y...

E: Muy teórico.

I8: Sí, exacto. Por ejemplo, a lo mejor la melodía, tenía un profesor que decía “suena muy bien, pero no cumple esto, no cumple esto...”, ¿sabes? No era teóricamente preciso, o, al contrario, no suena bien

● **B.RECUPED5.Mu02.ESSin**

3 Citas:

9:54 ¶ 174 in H49-AC-PC

tengo que decir que lo es el estudio de la Musicología en la Universidad, no me aportó gran cosa. Fue, yo creo que un estudio muy... bueno, demasiado teórico y no, no... De ahí, sí, hombre, te ayuda a profundizar mucho en Historia de la Música y algunos otros elementos; por ejemplo, una asignatura tipo Sociología de la Música, sí que aportó bastante, otra que es Informática Musical, pues también aportó bastante, pero a nivel general, poco aportó

10:14 ¶ 41 in M49-PO-PU

en la Universidad, y en el Conservatorio la verdad es que no.

12:23 ¶ 35 – 37 in M53-PO-PU

en nuestra experiencia por el Conservatorio, incluso en Musicología, en Ciencias de la Música, ¿tiene algún recuerdo concreto de haber hecho una composición para una materia, que algún profesor le haya pedido hacer una composición?

I4: No, nunca.

● **B.RECUPED6.Otro01.Nacion**

3 Citas:

3:72 ¶ 237 in M34-AC-PC

recordaré siempre, la impresión tan brutal que me llevé el primer verano que me fui al curso de verano de la Asociación Orff, son cinco días, en Madrid y eso fue en el verano, entre 5º y 6º de Profesional, porque era como, bueno, estoy pensando si hacer pedagogía en el Superior y justo ese curso, iba Wolfgang Hartmann, el que fue después mi profe en San Sebastián y, también, estaba la profesora del Superior de pedagogía, creo que era de Zaragoza; bueno, yo fui allí la semana, flipé en colores porque me pasé una semana haciendo música sin ver una partitura, o sea, para mi cabeza aquello fue como “¿pero qué mundo es este en el que puedes hacer música, puedes crear, puedes componer, te lo puedes pasar en grande...?!” y entonces ahí fue cuando empecé a decir, “yo quiero más de esto”

5:15 ¶ 37 in M36-AC-PU

me empecé a soltar en el Máster este que hice en Madrid [Educación Musical e Investigación] cuando teníamos una asignatura que era Jazz e Improvisación, entonces ahí aprendí a improvisar y, bueno, los modos, todo esto

10:13 ¶ 41 in M49-PO-PU

recuerdo un curso de música contemporánea donde el ponente nos invitó a componer nuestras propias obras y, recuerdo también..., pero son cursos, no en la Universidad

ni en el Conservatorio, en cursos a posteriori, que sí, de expresión corporal..., sí, pero en cursos

● B.RECUPED6.Otro02.Extran

3 Citas:

3:13 ¶ 25 in M34-AC-PC

cuando me fui a Salzburgo, la parte de improvisación era una parte fundamental, o sea, con música, con danza, con la voz..., entonces creo que eso lo tengo, afortunadamente, bastante trabajado, no me quejo.

3:77 ¶ 173 in M34-AC-PC

cuando estuve en Salzburgo, sí que tuve alguna pequeña experiencia de “soundpainting”, hicimos alguna vez, en alguna clase, alguna pequeña experiencia, pero nada más

5:19 ¶ 53 in M36-AC-PU

En Inglaterra yo creo que es donde más me desarrollé, pero por la influencia de mis compañeros profesores; el departamento de Música funciona totalmente distinto que en España, parece mentira porque aquí tenemos muchísima cultura musical y allí la tienen, pero no como la nuestra, pero, sin embargo, allí tienen un despliegue muy amplio. Y de mis profesores, bueno, mis colegas, aprendí muchísimo porque para mí eran como mis profesores, ellos hacían actividades, yo iba aprendiendo y toda la metodología. Vi antes, bueno, cuando estuve leyendo los papeles que me enviaste, de Willems, Dalcroze, Kodály y tal y sí que sé un poco de todas, más o menos, nunca hice un curso específico, pero realmente donde aprendí estas cosas es de ellos que iban diciendo “mira, esto es de esto, esto...”, y de su práctica y ellos sí que creaban muchísimo, creaban con los alumnos, tenían cabinas de estudio... Jolín, es que, en un instituto, que tengas cabinas de estudio, marca la diferencia. Tenían baterías, bajos eléctricos..., tenían un instrumental increíble y entonces pues ellos tenían que

componer, bueno, hacían un grupo pop y tenías que componer con ellos, ir ayudándoles, tú les dabas pinceladas, ellos lo hacían todo, era increíble; entonces ahí sí que trabajé esto de la creación y con ellos, realmente lo aprendí allí, a soltarme.

● B.USO1PED1.Gram01.Tonal

20 Citas:

3:29 ¶ 73 in M34-AC-PC

Para mí esto también va unido a toda la secuencia que voy haciendo de escalas, ¿vale? Yo a lo largo de los años que doy Música, vamos conociendo diferentes escalas. Entonces, en el caso de la ESO, empiezo 2º de la ESO, todo el 1º trimestre con escalas pentatónicas, 2º y 3er trimestre, escalas modales; en 3º, todavía hago ahí el 1er trimestre, modales y después me paso a la música tonal.

5:30 ¶ 95 – 97 in M36-AC-PU

cuando hablábamos de 1º de Bachillerato, tanto el arreglo como la composición grupal, musicalmente, ¿qué elementos del sonido son los que estamos trabajando? Entiendo que nos basamos en un lenguaje más bien tonal, ¿sí, no?

I8: Sí, claro, básicamente porque es lo que ellos auditivamente les es más cercano

5:32 ¶ 97 in M36-AC-PU

Entonces sí, hablamos tonal, pues, por ejemplo, el arreglo, como lo hacemos con acordes, pues nada, está en Do Mayor, saben los acordes, evidentemente.

6:30 ¶ 53 in M40-OU-PU

en 1º de Bachillerato, de nuevo, muchísima creación porque la segunda parte del curso prácticamente, totalmente, la dedicamos a componer con Musescore, entonces, claro, pues todas las normas de armonía básica, de creación melódica, interválica, de cadencias y tal, las aplicamos siempre a Musescore, pues eso, con diferentes retos, digamos. Ahora, bueno, pues primero, pues sobre un bajo dado ejecutando la

armonía, inventamos la melodía, inventamos el acompañamiento, creamos una pista de batería con Hydrogen, se la ponemos con Audacity

6:31 ¶ 53 in M40-OU-PU

ahora para las Letras Galegas, vamos a hacer un homenaje a ‘Airiños, airiños, aires’, pues cogemos su bajo, desarrollamos la armonía, hacemos un patrón de acompañamiento y hacemos tema con variaciones, con los instrumentos que os dé la gana, le podéis poner batería, efectos, ruidos varios o música incidental, lo que queráis. Eso es lo que hacemos. Entonces, sí, la carga, digamos, de creación, grande, está en 1º de Bachillerato.

6:35 ¶ 61 in M40-OU-PU

Tocamos el Canon de Pachelbel, bajado un tono y cogimos ese bajo, “bueno, pues sobre este bajo vamos a aprender a construir acordes”, “¡ay, qué bien!”, “bueno, pues ahora vamos a componer con notas reales” “¡uy, qué bonito te ha quedado!”, “bueno, pues ahora vamos a explicar las notas extrañas, pues entonces venga, pues ahora sí vamos a rellenar estos saltitos, mira, pues esto que rellenas es una nota de paso, esto que adorna, si vas para arriba y para abajo es un floreo”, cuando sabemos el paso del floreo, pues ya metemos “las chungas”, la apoyatura, no sé qué..., de tal manera que ellos, pues poco a poco y cada uno a su nivel... “¡ay, ahora esto te sale muy bien!”, “pues a ver si eres chulo y me haces una melodía doble”, bueno, “¡ay, qué bonito te queda!”, “pues ahora vamos a hacer un patrón de acompañamiento en el cual, con tus notas reales que tienes en el acorde, pues las figuras y te queda así todo chulísimo”

8:34 ¶ 72 in M47-LU-PU

Pues mira, en ese sentido, a nivel de creación es complicado porque tampoco el nivel musical..., que es una cosa curiosa porque pese a tener tradición musical fuerte en la zona, por esa banda hay una escuela de música potente y demás, lo que es en el centro de Secundaria, hay muy poquito chaval que sepa música previamente a entrar en el centro. Entonces bueno, salvo los que sí que tienen algún tipo de noción musical, sí que llegan a desarrollar, bueno, armonizaciones, incluso

8:40 ¶ 82 – 84 in M47-LU-PU

en el tema de las armonizaciones que realizaban los alumnos que poseen más bagaje musical, ¿en qué consisten ese tipo de actividades? Es decir, ¿mientras sus compañeros realizan una pieza conocida ellos realizan un acompañamiento...?

I10: Sí, exactamente, exactamente. Estamos, por ejemplo, con las flautas, bueno, hay chavales que están tocando flauta, te hablo de situación pre COVID, están tocando la melodía de la obra propuesta con las flautas, otros alumnos, los que..., bueno, porque también les doy a elegir y van cambiando, no siempre tocan todos lo mismo, van cambiando, alternando los instrumentos (obj8); con placas hacen sus armonías, pues uno realiza dos notas, otro otras dos, van haciendo sus acordes... y, luego, al que quiere, le cedo el piano para que, sobre la marcha, vaya componiendo una armonía, un acompañamiento en arpeggios o, bueno, en estructuras muy sencillitas

9:8 ¶ 9 in H49-AC-PC

Primero creación de una melodía, después creación a través de... hacen una partitura con una melodía y luego la tocan o a la tocan antes y bueno, creación de una melodía. Segundo, a esa melodía se le suele añadir una armonía, le empiezan a poner acordes y le empiezan a poner ritmo también, pues eso, fundamentalmente percusión y, finalmente, quiero que creen también una letra para esa melodía.

9:23 ¶ 86 – 90 in H49-AC-PC

En 2º de la ESO, ahora mismo estoy haciendo dos. // El primero, cuando hablamos de la notación musical, les pido que hagan una partitura; entonces hacen una partitura muy sencilla, les doy varias pautas, una partitura de 8 compases y, luego, dependiendo de los grupos, otros 8, 8 + 8 y si no, pues 8 compases. Después, les pido que graben esa melodía con el GarageBand con el sonido del piano. Después, les pido que le pongan una percusión hecha por ellos y, finalmente, les digo que pongan los acordes, les explico cómo, pues en qué tonalidad están y así aprovecho para explicarles también la tonalidad, les pido poner un acorde o dos en cada compás y les explico cómo grabar, entonces introducen varios instrumentos más con esos

acordes. Y bueno, pues eso es un poquito. Entonces es un trabajo sencillo de creación.

E: Pero realmente, tanto la elección de acordes y de notas, ¿sería la que el alumno decida no?

I3: Sí, eso es. Yo les doy el criterio del número de compases, les doy el criterio de las figuras que usen, pues si usan negras, blancas, corcheas... Un poquito explicarles todo eso y lo demás, ellos, sí.

9:30 ¶ 114 in H49-AC-PC

En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra. Entonces, el primer proyecto era, igual, tenían que hacer una melodía sencilla, después también con dos frases, dos frases de 8 compases, después introducir la percusión, introducir la armonía, un poquito de los mismos criterios, pero finalmente les decía que tenían que hacer una letra. Les daba un tema, por ejemplo, como siempre les quedaba una cosa muy melódica, les decía, bueno, pues tenéis que hacer una nana y entonces tenían que hacer una canción de cuna con su canción. Claro, eso se lo decía después, entonces ahí se empezaban ya a todos a “¿cómo? ¿que ahora tenemos que hacer una letra?”, y entonces, bueno, pues les explicaba que la letra tiene su ritmo, que tienen que respetar los pulsos fuertes y bueno, y la rima y el número de sílabas, etc. Y finalmente, les pedía que se tenían que grabar ellos cantándola. Entonces ya bueno, pues era... Eso les cuesta bastante, pero bueno, siendo grabado y también, bueno pues...

9:31 ¶ 114 in H49-AC-PC

el último proyecto, ya es más complejo, porque ya les pido invertir, les pido crear primero la letra. Entonces, les doy varios temas, pues, por ejemplo, un tema que les doy es la amistad, otro tema que les doy es la paz y otro tema que les doy es la ecología y el cuidado del mundo; entonces, con esos temas, les pido hacer una letra con dos estrofas y un estribillo. Después de hacer la letra, les pido crear el ritmo y la armonía. Y finalmente, lo que es la melodía, no se la pido escribir en partituras, sino

que les pido intentar... ellos cantando, crear la melodía a partir de la música que han hecho y de la letra y, finalmente, grabarlo. Entonces bueno, pues este proyecto, ya lleva un poquito más de tiempo, ya les pido después que hagan la estructura de canción de estrofa, puente, estribillo, estrofa y bueno, repetir el estribillo y crean una canción entera. Le suele quedar una canción, pues de minuto y medio, o dependiendo del tiempo, de 2 minutos y...

10:21 ¶ 89 in M49-PO-PU

es sencillamente transcribir una partitura, la mayor parte de las veces lo que tenemos para trabajar es una partitura vocal con acompañamiento de piano, entonces les explico “pues fíjate en el bajo”, “atento que está en clave de FA”, “fíjate cuál es la idea básica del bajo y qué puedes hacer tú luego para sumarle a la marimba”, a lo mejor, copian solamente en el Musescore la línea del bajo y luego ellos, en la marimba, por ejemplo, pues escuchan en el ritmo del piano y entonces hacen una improvisación rítmica, aunque tengan el guion del bajo. Hacemos cosas así, tampoco son cosas complicadas

11:21 ¶ 69 in H50-LU-PU

les explico qué es un acorde mayor y les pido que inventen alguna melodía sobre las notas de un acorde mayor para entender la relación entre arpeggio, acorde, armonía en general o melodía, ¿no? Cómo se construye una melodía sobre una armonía. Eso lo hacemos sobre el instrumento porque lo tienes en tu mesa, delante

11:22 ¶ 73 in H50-LU-PU

Recuerdo una actividad que hice este año, donde quería tocar el Canon de Pachelbel, pero hasta que llegamos al Canon de Pachelbel, primero empezamos por estudiar los acordes del canon y qué es una sucesión de acordes, y entonces todos íbamos tocando las notas fundamentales, las terceras y las quintas y, por turnos, cada uno tenía que improvisar lo que le diera la gana sobre esas tres notas y, cada vez, sobre esa improvisación, íbamos poniendo más pautas, “pues ahora lo haces solo con un ritmo de negras y corcheas”, “pues ahora lo haces sin ningún ritmo prefijado”, “ahora toca solo la tercera y la quinta, sin la fundamental”. Entonces, según, bueno, pues te doy

ciertos grados de libertad para improvisar y, de ahí, llegamos a la partitura del Canon de Pachelbel, que no es más que una improvisación escrita

13:29 ¶ 68 in H54-AC-PU

a partir de notas muy sencillas con dominante tónica, grados tonales muy esenciales, a partir de ahí, hacer una creatividad con notas de paso que permitan al alumno, bueno, que él haga unas melodías muy sencillas

13:30 ¶ 68 in H54-AC-PU

unos bajos rítmicos, también muy sencillos para que otro grupo de la clase acompañe la melodía y que sientan que crean un algo

13:32 ¶ 76 in H54-AC-PU

Sería a base de unos acordes tonales que facilita el profesorado, ellos harían la improvisación melódica, / entonces comprobarían cómo suena su improvisación melódica, hay que darles muchas pautas para que no se salgan de la tonalidad, evidentemente, siempre con lo más sencillo, Do Mayor; estamos limitados con eso un poquito por el instrumental porque cambiar de tonalidad supone cambiar las teclas de los instrumentos, que es algo que requiere una pérdida de tiempo en clase, entonces con una tonalidad tan sencilla como Do Mayor, unos acordes tonales facilitados por los docentes y una libertad de creación musical por parte de ellos en cuanto a melodía

13:39 ¶ 92 in H54-AC-PU

es una actividad que se desarrolla, normalmente, se hace por trimestres y se mantiene todo el trimestre. Se crea una melodía generatriz y de ahí luego se hacen unas variaciones. / Una vez que tenemos esa melodía inicial, sí le cambiamos el ritmo y lo modificamos y lo complicamos. Si tenemos negras y corcheas, pausas de negra y pausas de corchea, lo trabajamos durante un mes, el mes de septiembre/octubre, una vez que está establecido, transcrito por el alumnado y asumido y asimilado, pasamos en el mes de noviembre, el mes siguiente, a modificar el ritmo; intentamos modificar el ritmo, incluso cambiamos el compás también, si lo hemos hecho en 2x4 o 4x4 en

compás binario, pasamos a un compás ternario para ver qué posibilidades tiene el alumno de cambiar ese ritmo

13:40 ¶ 94 – 96 in H54-AC-PU

¿El ritmo lo modifican los profesores? Los nuevos patrones...

I1: Sí, a ver, nosotros les ayudamos a modificarlo, pero intentamos que sean ellos los que lo pasen a un ritmo ternario, dándole unas pautas simplemente, pues tan sencillo como añadir una pausa de negra en el del 2x4, bueno, con pequeñas ideas, cómo modificar ese ritmo

● **B.USO1PED1.Gram02.Modo**

6 Citas:

3:29 ¶ 73 in M34-AC-PC

Para mí esto también va unido a toda la secuencia que voy haciendo de escalas, ¿vale? Yo a lo largo de los años que doy Música, vamos conociendo diferentes escalas. Entonces, en el caso de la ESO, empiezo 2º de la ESO, todo el 1º trimestre con escalas pentatónicas, 2º y 3er trimestre, escalas modales; en 3º, todavía hago ahí el 1er trimestre, modales y después me paso a la música tonal.

3:31 ¶ 73 in M34-AC-PC

tenían que hacer un acompañamiento en modo eólico usando el bordón, ostinatos, acordes, ostinatos apropiados, quiero decir, y crearon ese acompañamiento

3:33 ¶ 75 – 77 in M34-AC-PC

para esa elección de alturas, ¿ellos tienen algún tipo de guía o simplemente se dejan llevar por su intuición, por su gusto...?

I9: Suelo dar..., en este caso, les di la partitura rítmica, que además era un ritmo que habíamos trabajado antes con percusión corporal, con lo cual, lo tenían interiorizado;

y doy pautas del estilo: “vale, estás en modo dórico, tu melodía tiene que empezar en RE, acabar en RE”. Y, a partir de ahí, a veces doy pautas del estilo de: “tiene que ser una melodía que puedas cantar”, porque desde el momento que tú puedes cantar esa melodía, esa melodía va a funcionar, puede gustarte más o menos, pero melódicamente va a funcionar, va a ser coherente.

3:34 ¶ 79 – 81 in M34-AC-PC

¿cómo serían este tipo de acompañamientos?

I9: En este caso, como era una melodía modal en modo LA eólico, la pauta fue: “tenéis que hacer un acompañamiento con el bordón de esta escala, que son las notas LA y MI, de base”, después hubo grupos que fueron creando ya otras cosas, pero el fundamento estaba en buscar ese bordón y funcionó.

3:47 ¶ 125 – 133 in M34-AC-PC

hay veces que la propuesta es crear una pieza entera en base a una imagen, como dije antes, pero otras veces es, por ejemplo, en una escala determinada. Hace poco, en 2º de la ESO, repartí escalas pentatónicas en diferentes modos y tenían que hacer una pequeña pieza en esa escala, podían hacer lo que quisieran, pero tenían que... limitarse a...

E: Eso es, digamos que el límite siempre lo pone el modo o la escala, el tipo de escala, es un poco la que pone las reglas del juego con las que va a disponer el alumnado a la hora de situar las alturas; luego a nivel rítmico, entiendo que también le otorgará algún tipo de flexibilidad, ¿no?

I9: Sí, ahí normalmente, en estos casos, les dejo, o sea, como lo que quería trabajar era, sobre todo, escalas, me centré en la pauta es la escala, después rítmicamente... Que después en la realidad, rítmicamente, si los dejas hacen un 4x4, es así...

E: Sí, porque es lo que suena bien, ¿no?

I9: Sí, es lo que más conocen.

9:71 ¶ 214 in H49-AC-PC

unir la poesía gallega relacionada con el agua con un rap. Y yo, para la inspiración, sobre todo, en el rap de la melodía del estribillo, porque yo les insistía que hicieran un estribillo melódico, sí que usamos un poquito una inspiración más de música modal y de, bueno, pues una melodía más modal que tonal.

● B.USO1PED1.Gram03.Penta

5 Citas:

3:29 ¶ 73 in M34-AC-PC

Para mí esto también va unido a toda la secuencia que voy haciendo de escalas, ¿vale? Yo a lo largo de los años que doy Música, vamos conociendo diferentes escalas. Entonces, en el caso de la ESO, empiezo 2º de la ESO, todo el 1º trimestre con escalas pentatónicas, 2º y 3er trimestre, escalas modales; en 3º, todavía hago ahí el 1er trimestre, modales y después me paso a la música tonal.

3:47 ¶ 125 – 133 in M34-AC-PC

hay veces que la propuesta es crear una pieza entera en base a una imagen, como dije antes, pero otras veces es, por ejemplo, en una escala determinada. Hace poco, en 2º de la ESO, repartí escalas pentatónicas en diferentes modos y tenían que hacer una pequeña pieza en esa escala, podían hacer lo que quisieran, pero tenían que... limitarse a...

E: Eso es, digamos que el límite siempre lo pone el modo o la escala, el tipo de escala, es un poco la que pone las reglas del juego con las que va a disponer el alumnado a la hora de situar las alturas; luego a nivel rítmico, entiendo que también le otorgará algún tipo de flexibilidad, ¿no?

I9: Sí, ahí normalmente, en estos casos, les dejo, o sea, como lo que quería trabajar era, sobre todo, escalas, me centré en la pauta es la escala, después rítmicamente... Que después en la realidad, rítmicamente, si los dejas hacen un 4x4, es así...

E: Sí, porque es lo que suena bien, ¿no?

I9: Sí, es lo que más conocen.

7:32 ¶ 85 in H41-AC-PU

coa fruta, tocamos moitas veces un blues con unha escala pentatónica, bueno, unha escala de blues, pero que ao final é unha pentatónica, como xa cantamos a escala pentatónica, métolles un plus sobre a mesma escala pentatónica, pero que engade... 6ª menor, creo que engade, bueno, engade unha nota máis a esa escala, entonces intento que improvisen coa fruta, pero realmente no 80% do alumnado é un fracaso porque non; entonces máis ben eso é como unha cousa de ampliación para alumnado, ou ben de altas capacidades, ou ben que ten unha destreza musical desenvolvida.

14:22 ¶ 61 – 69 in H57-OU-PC

Sobre la escala pentatónica, en toda la escala pentatónica, como solo son cinco notas, pues cualquier cosa que toques suena; entonces, básicamente, pues alguna demostración, incluso, alguna vez dije, “venga practica ahí un poco con la flauta en silencio y luego a ver si alguno es capaz de tocarme la melodía que le ha salido”.

E: ¿Y esto lo hacía entonces a modo grupal o más bien a modo individual?

I7: A ver, se lo explico a todos, le hago una demostración a todos, “a ver, vamos a la escala pentatónica de Do, tiene estas notas, Do, Re, Mi, Sol, La, ¿vale? Tenéis que acabar la frase, grupo de notas que acabe en Do, la segunda frase que acabe en Sol”. Les hacía una demostración y luego, pues cada uno hacía lo que podía.

E: Perfecto. Y bueno, entonces por lo que me dice, usted le iba acotando un poco el sendero, ¿no? Les iba diciendo, pues bueno, ahora vamos a terminar en Do, no era una, digamos así, dejarlos perdidos en el mar, ¿no? Sino que...

I7: Hombre no, hay que decirles la frase, a ver, primero tenemos en la tónica, luego en la dominante y estas cosas

14:24 ¶ 73 in H57-OU-PC

ya te digo que lo he hecho pocas veces, ¿eh? No era una manera, no era una actividad, digamos, recurrente, no, de hecho, alguna vez y con algún grupo que se podía hacer, que no se puede hacer con todos los grupos.

● B.USO1PED1.Gram04.Exper

6 Citas:

4:64 ¶ 77 – 83 in H34-OU-PC

este proyecto que me mencionas del corto, la música entonces tenían que escoger entre, entiendo, piezas que ellos conocen, ¿no?

I2: Lo que quisieran, les dijimos libertad absoluta. / Ruidos de abrir una puerta, cerrar una puerta, música de piano, bandas sonoras, canciones de rock.... Lo que sea.

E: Y esos sonidos, sonidos de la puerta u otros que grabasen, ¿los hacían ellos? ¿Los creaban ellos grabándolos o los tomaban de bibliotecas online o...? ¿Cómo sería?

I2: Yo creo que... los utilizaron pocos, nosotros le dimos la posibilidad de... Usaron muy pocos esos recursos, pero los que lo utilizaron, fueron todos de bibliotecas online, supongo que trae el propio programa

6:65 ¶ 123 in M40-OU-PU

lo de las grafías modernas, a mí me gusta mucho y suelo hacer ahí, contra el final de curso, en 2º y en 1º Bachillerato, suelo hacer un ejercicio de que ellos inventen su propia grafía musical. Entonces, “inventa un ritmo como te dé la gana, con los recursos que te dé la gana, con palabras, con ruidos con la boca, con pies, con manos..., pero tienes que decir cómo lo escribirías y a ver si los demás lo entendemos”. Y claro, ellos se dan cuenta de una cosa, que, que, bueno, que ciertamente, a la hora de interpretarlo son mucho menos concretos, porque bueno, la música, pues tiene muchos siglos de perfeccionamiento y tiene muchos recursos, pero que también eso me parece muy interesante también

7:2 ¶ 5 in H41-AC-PU

sen esquecer a práctica musical típica da frauta e do instrumental Orff, pero céntrome bastante en obxectos sonoros segundo as técnicas de Pierre Schaeffer e a linguaxe que emprega François Delalande, tamén, neste libro de ‘La música es un juego de niños’; / entón penso que é unha linguaxe moi asequible para eles, accesible e que poden ser creativos e, ademais, a técnica instrumental non lles limita tanto como cando collen un instrumento musical propiamente dito, sabes?

7:3 ¶ 5 in H41-AC-PU

traballo en base a grafías non convencionais e ideas extramusicais que teñen que ver ou ben coas emocións, ou ben cunha idea, cun texto ou algo reivindicativo, social ou tal

7:35 ¶ 85 in H41-AC-PU

a improvisación, pois queda máis ben para linguaxes, xa che digo, partituras con grafías non convencionais, con historietas e sobre ruídos [...] sonidos, texturas vocais e, sobre todo, instrumentais

7:44 ¶ 111 – 113 in H41-AC-PU

transformar unha notación gráfica en sons?

I11: Tamén, eso fágoo pero máis ben vocalmente e cos instrumentos da aula, pero con unha condición, si que lles poño á improvisación, que non poden facer notas ou algo reconecible armonicamente ou melodicamente; entonces aí están distinguindo a armonía, a melodía... da música culta ou música clásica coas outras linguaxes e cóstalles un mundo porque empezan “DO DO SOL SOL” “no, no, no, DO DO SOL SOL, no! Colle unhas baquetas nesta man e veña, dalle un SOL e un FA á vez, que sone aí disonante”, entonces comprenden a diferencia consonancia/ disonancia e costa un pouquiño pero sempre o traballo dende o nivel de efecto, efecto musical, textura e esas cousas

● **B.USO1PED1.Gram05.Minim**

1 Citas:

3:41 ¶ 97 in M34-AC-PC

tengo ahora previsto, para el próximo mes, hacer un proyecto de composición uniendo Bach con el Minimalismo, tomando como referencia la Recomposición de las Suites de Cello, que creo que se llama Gregson el autor, que las recompuso en estilo minimalista, pues vamos a hacer lo mismo: coger un fragmento de una Suite de Cello y recomponerlo nosotros entre todos siguiendo las técnicas minimalistas.

● **B.USO1PED1.Gram06.MConc**

7 Citas:

7:4 ¶ 5 in H41-AC-PU

a audición tanto de música concreta como de música electroacústica, incido bastante neso, aparte de que sempre toco algo do outro, evidentemente, pero o día que eu teña a plaza fixa, o sea, gustaríame traballar moito eso e tamén a paisaxe sonora, que aprendan a gravar as súas propias creacións, que, aparte, que está no currículo, e a difundilas e a conservalas

7:33 ¶ 85 in H41-AC-PU

composición de obras sobre, por exemplo, sobre paisaxes sonoras, eso xa é unha cousa que fago, aprendemos o concepto de paisaxe sonora, saímos a dar un paseo sonoro, mándolles instalar un programilla para gravar no móbil, que vale tanto para IOS como para Android e que fagan a súa composición sonora empregando dous ou tres tipos de sonidos de cada un, de xeofonías, biofonías, etc., etc.

7:34 ¶ 85 in H41-AC-PU

enséñolles a usar o Audacity, as tecnoloxías tamén son moi importantes, o Audacity e o Soundgrain, que é un programa que fas síntesis sonoras, que che crea sonidos dende un que ti lle metes alí, e aí é onde traballan a, digamos, a composición

7:36 ¶ 93 in H41-AC-PU

O procedemento é que primeiro vemos, digamos, a nivel teórico e, sobre todo, a nivel de audicións, esas linguaxes, esas obras; ao principio flipan, “pero esto non é música”, entón debatimos sobre o concepto de música, que é unha cousa tamén moi importante para traballar tamén o respecto ás opinións dos demais porque eso tamén ten tela porque a veces “¿pero qué dices?” (obj12). Traballamos dende aí e despois clasificamos os sons, facemos unhas listas de sons sobre sons naturais, sons vexetais, sons producidos polo ser humano, sons producidos por máquinas, sons producidos por outra serie de elementos, non? Mándolles que anoten os seus propios sons, mándolles tamén un proceso de imaxinación, de que se imaxinen un momento sonoro da súa vida, un sonido que lles chamara a atención e que o intenten describir; e despois si que lles fago moito tutorial, que o teñen todo en vídeo na aula virtual porque a veces algúns teñen dificultades de manexo de todos os pasos do Audacity, como abrir un arquivo, como gardalo, como cortar o principio, como cortar o final, como exportarlo..., todo ese tipo de cousas...

7:37 ¶ 93 in H41-AC-PU

facelo na aula con eles leva moitísimo tempo, igual botas coa unidade ou proxecto das paisaxes sonoras, botas un mes / un mes e medio, porque xa che digo, 45 minutos, vas a aula de tecnoloxía..., bueno, hai algúns grupos que xa teñen todos ordenador ou tablet, ao ser un centro Edixgal, pois bueno..., e leva moito tempo.

7:38 ¶ 93 in H41-AC-PU

que aprendan a gravar, valoran o silencio porque, claro, “oye, que vamos a gravar, silencio todos”; que coloquen o dispositivo, aparte dos seus dispositivos, pois eu tamén levo unha tarxeta de sonido co ordenador, un micrófono, para que vexan como é o proceso, facémolo alí entre todos; e fan a súa, digamos, a súa colección de sons, pequeniña, en grupos, catro ou cinco persoas, que fagan tres sonidos cada alumno e

eso colgámolo en archive.org, este ano aínda non me dou tempo a facelo, pero normalmente, a idea é colgalo en archive.org, que é unha plataforma gratuita para que se conserve ese patrimonio inmaterial e tamén lles falo da importancia do patrimonio inmaterial.

7:41 ¶ 101 in H41-AC-PU

un pouquiño máis adiante lles dou a música electroacústica, mándolles compoñer unha obra, que é cando vexo o programa Soundgrain, que é gratuíto, bueno, sempre che anda decindo que podes compralo, pero é gratuito, gratuito totalmente e, aí crean os seus propios sonidos con síntese... e fan unha pequena composición, de non máis de un minuto /un minuto e medio cos seus sons, digamos, pegados, modificados... “ah! Pois mira, voulle dar a volta”, danlle a volta “ah, que chulo! Pois aquí vou gravar unha voz, aquí vou gravar un instrumento” e vamos así mellorándoas, pero leva moito tempo.

● **B.USO1PED1.Gram07.TonSin**

5 Citas:

1:35 ¶ 93 – 99 in H26-PO-PC

á hora de traballar o que serían as alturas dos sons, os rapaces teñen que deseñar, por exemplo, unha melodía ou un conxunto de acordes ou xa traballarían cos loops que inclúen este tipo de ferramentas?

I5: Si, por exemplo no caso da aplicación Tony-b Machine, no caso da armonía, non nos metimos na armonía porque realmente, bueno, non tiveron tampouco moito tempo para explicarlles, a verdade, pero simplemente nos centramos na elaboración melódica.

E: Elaboración melódica, ok. Estas melodías, claro, como deseñan estas melodías os rapaces? É dicir, vostede lles brinda unhas guías para que máis ou menos soe, digámolo así, tonal, ou teñen liberdade para explorar distintas sonoridades?

I5: Tamén depende do rapaz e da atención que vexa eu en cada rapaz, pero si, normalmente sempre lles mostro unha guía, empregando normalmente Do Maior, tampouco... / Aqueles que xa están no Conservatorio ou teñen estudos musicais, introdúzolles outras escalas, / pero normalmente si, sempre en Do Maior e tamén nesta aplicación Tony-b, no teclado de abaixo, pulsando Do, tamén para que se estableza o acorde de Do e algo moi básico, simplemente unha melodía sinxela e despois a partir de esa base de Do Maior pois que eles exploren libremente

2:27 ¶ 91 – 93 in M30-LU-PC

con esta aplicación que hacían, Soundtrap creo que se llama, realmente, ¿qué facetas del sonido pueden abarcar los alumnos con esa aplicación? ¿Estaríamos hablando de cuestión de ritmo, de cuestión de textura...?

I6: Yo creo que, por un lado, encajar rítmicamente los motivos; también a un nivel muy sutil, pues un poco la tonalidad porque había grabaciones que estaban igual en otro tono, entonces no casaban bien, si cogían un bajo que estuviera en otro tono no casaba y también el hecho de, pues sí, de ir agregando capas y formar así, pues bueno, lo que decías de la textura, sí.

5:33 ¶ 99 – 105 in M36-AC-PU

¿Y en la que componen ellos los acordes los generan ellos?

I8: No, lo que hicimos fue una base por loops en GarageBand. Crearon varias bases por grupos y elegimos los que más nos gustaba, tenían que tener los elementos de introducción, tema, estribillo, tema, un puente, volver al estribillo y fin, una coda. Tenían que tener esos elementos.

E: O sea, la guía a sería nivel estructural.

I8: Exacto. Y con los loops y con la percusión y todo, fueron creando.

12:34 ¶ 62 – 74 in M53-PO-PU

les pedí en la sección bilingüe en 2º de la ESO, creación de una melodía; les daba el compás, les daba el ámbito melódico, las figuras rítmicas o [...] figuras..., sí, la tonalidad...

E: Por decirlo así, el ritmo, el compás y la tonalidad se los daba usted y ellos tenían que buscar la altura de los sonidos, ¿no?

I4: Sí, tenían que combinar las figuras como quisieran, libremente y hacían cosas muy... muy interesantes.

E: ¿Y sobre un contexto armónico o una melodía...?

I4: No, un contexto armónico no...

E: Es decir, una melodía aislada, ¿no?

I4: Sí, sí, sí

12:36 ¶ 76 – 78 in M53-PO-PU

Entonces estaríamos hablando de una actividad de una sesión, ¿no?, ¿o de varias?

I4: No, sí, a lo mejor... cuatro, porque lo tienen que hacer en el Musescore...

● **B.USO1PED2.Tipo01.AcRitm**

5 Citas:

5:29 ¶ 93 in M36-AC-PU

en 2º de ESO, también estamos haciendo como una canción popular, ¿sabes estas típicas que se hacen con vasos que son como muy tal...? Pues les enseñé algunas canciones típicas gallegas y ahora están haciendo ellos la suya

5:36 ¶ 121 in M36-AC-PU

en lo de los vasos sí que cantamos, pero bueno, como al final sí que tienen los ejemplos tradicionales, pues al final, son canciones muy sencillas de cinco notas, un

ámbito muy pequeño, entonces, bueno, se mueven, al final, cuando tú le das una referencia, siempre se mueven por las mismas, ¿no? Que al final también es ideal para que empiecen.

5:37 ¶ 123 – 125 in M36-AC-PU

Y en los vasos, ¿cómo es el proceso? ¿Es un modelo que se imita o es improvisado...?

I8: Primero yo les creo uno y les hago un juego, después les enseño la canción, después les digo que ellos tienen que hacer, por grupos, su propio ritmo y nos los tienen que enseñar en clase y después escogemos, entonces, este ritmo nos gusta, vale pues esto es para esto, escogemos este y entonces vamos escogiendo

6:27 ¶ 53 in M40-OU-PU

acompañar una música, pues con tu ritmo

6:32 ¶ 55 – 57 in M40-OU-PU

¿Estas improvisaciones rítmicas se hacen a título individual o es un trabajo grupal?
¿Cómo es la gestión de esta dinámica?

I13: Bueno, pues de todas las maneras. Sí bien es cierto que a mí siempre me gustó trabajar en grupos pequeños, pero, por ejemplo, los dos últimos años con el “tinglado COVID”, pues ha sido todo como muy individual, porque hasta nos ha cambiado la disposición de la clase

● **B.USO1PED2.Tipo02.AcBajo**

5 Citas:

10:19 ¶ 81 in M49-PO-PU

Propongo, a veces, a los alumnos que..., bueno, hasta donde llegan sus capacidades, pero muchas de las cosas que a veces hago yo, pues, arreglar un bajo para el...cierto

metalófono, tal, cuando veo cierto grado de autonomía, se lo propongo y lo hacen ellos, se sientan en el Musescore y lo hacen.

10:21 ¶ 89 in M49-PO-PU

es sencillamente transcribir una partitura, la mayor parte de las veces lo que tenemos para trabajar es una partitura vocal con acompañamiento de piano, entonces les explico “pues fíjate en el bajo”, “atento que está en clave de FA”, “fíjate cuál es la idea básica del bajo y qué puedes hacer tú luego para sumarle a la marimba”, a lo mejor, copian solamente en el Musescore la línea del bajo y luego ellos, en la marimba, por ejemplo, pues escuchan en el ritmo del piano y entonces hacen una improvisación rítmica, aunque tengan el guion del bajo. Hacemos cosas así, tampoco son cosas complicadas

13:30 ¶ 68 in H54-AC-PU

unos bajos rítmicos, también muy sencillos para que otro grupo de la clase acompañe la melodía y que sientan que crean un algo

13:35 ¶ 80 in H54-AC-PU

Para el acompañamiento es muy sencillo porque lo facilita el profesor

13:38 ¶ 88 in H54-AC-PU

Sí, utilizamos el instrumental del aula y tenemos también una batería

● **B.USO1PED2.Tipo03.AcAcor**

3 Citas:

8:34 ¶ 72 in M47-LU-PU

Pues mira, en ese sentido, a nivel de creación es complicado porque tampoco el nivel musical..., que es una cosa curiosa porque pese a tener tradición musical fuerte en la zona, por esa banda hay una escuela de música potente y demás, lo que es en el

centro de Secundaria, hay muy poquito chaval que sepa música previamente a entrar en el centro. Entonces bueno, salvo los que sí que tienen algún tipo de noción musical, sí que llegan a desarrollar, bueno, armonizaciones, incluso

8:40 ¶ 82 – 84 in M47-LU-PU

en el tema de las armonizaciones que realizaban los alumnos que poseen más bagaje musical, ¿en qué consisten ese tipo de actividades? Es decir, ¿mientras sus compañeros realizan una pieza conocida ellos realizan un acompañamiento...?

I10: Sí, exactamente, exactamente. Estamos, por ejemplo, con las flautas, bueno, hay chavales que están tocando flauta, te hablo de situación pre COVID, están tocando la melodía de la obra propuesta con las flautas, otros alumnos, los que..., bueno, porque también les doy a elegir y van cambiando, no siempre tocan todos lo mismo, van cambiando, alternando los instrumentos (obj8); con placas hacen sus armonías, pues uno realiza dos notas, otro otras dos, van haciendo sus acordes... y, luego, al que quiere, le cedo el piano para que, sobre la marcha, vaya componiendo una armonía, un acompañamiento en arpeggios o, bueno, en estructuras muy sencillitas

10:20 ¶ 81 in M49-PO-PU

Hay alumnos que son capaces incluso de improvisar, o sea, les das cuatro acordes y hay cosas que pueden hacerlas ellos, que son autónomos.

● **B.USO1PED2.Tipo04.AcCom**

4 Citas:

3:30 ¶ 73 in M34-AC-PC

hice este año con 3º de la ESO, aprendieron el tema del Romance del Teniente Kijé de Prokofiev [canturrea]; entonces, aprendieron la melodía tocando, bueno, previamente hicimos un juego de movimiento con pelotas de tenis, muy chulo, para

que lo fueran oyendo, después lo tocamos y después la tarea fue por grupos, que cada grupo crease un acompañamiento.

3:31 ¶ 73 in M34-AC-PC

tenían que hacer un acompañamiento en modo eólico usando el bordón, ostinatos, acordes, ostinatos apropiados, quiero decir, y crearon ese acompañamiento

3:34 ¶ 79 – 81 in M34-AC-PC

¿cómo serían este tipo de acompañamientos?

I9: En este caso, como era una melodía modal en modo LA eólico, la pauta fue: “tenéis que hacer un acompañamiento con el bordón de esta escala, que son las notas LA y MI, de base”, después hubo grupos que fueron creando ya otras cosas, pero el fundamento estaba en buscar ese bordón y funcionó.

3:40 ¶ 97 in M34-AC-PC

en función de la pieza, las juntamos todas, por ejemplo, la de Prokofiev eran cuatro o cinco grupos cada uno con su pieza, pues las juntamos en una pieza donde iban sonando los cuatro grupos, primero separados y después todos juntos, que funcionaba y quedaba chulo.

● **B.USO1PED2.Tipo05.ImpRIm**

5 Citas:

6:26 ¶ 53 in M40-OU-PU

en 2º de la ESO, ritmo, ritmo, ritmo, ritmo, improvisaciones rítmicas, muchísimas; ejercicios de espejo, de imitación, de todas esas cosas;

6:32 ¶ 55 – 57 in M40-OU-PU

¿Estas improvisaciones rítmicas se hacen a título individual o es un trabajo grupal?
¿Cómo es la gestión de esta dinámica?

I13: Bueno, pues de todas las maneras. Sí bien es cierto que a mí siempre me gustó trabajar en grupos pequeños, pero, por ejemplo, los dos últimos años con el “tinglado COVID”, pues ha sido todo como muy individual, porque hasta nos ha cambiado la disposición de la clase

8:35 ¶ 72 in M47-LU-PU

yo les dejo utilizar el piano, les dejo utilizar todos los instrumentos para que ellos vayan investigando un poquito y sí que improvisan muchísimo en cuestiones de percusión, con la percusión sí que improvisan muchísimo, hacen ritmos y demás

8:37 ¶ 76 in M47-LU-PU

para el tema del ritmo y la improvisación rítmica, siempre lo hago como forma de afianzar, pues imagínate, el aprendizaje del tresillo de corcheas; entonces, escuchamos varios ejemplos, yo les pongo varios ejemplos y, a partir de ahí, es cuando les pido que ellos, les doy su tiempo, / por grupos, para que no haya problemas de vergüenzas ni de cosas de estas, / trabajen y creen una secuencia rítmica determinada en la que utilicen “pues mira, vais a utilizar en un compás de tanto, pues, compases en los que aparezcan corcheas, un silencio de negra y tresillos”, por ejemplo, ¿no? Entonces que jueguen con esas estructuras rítmicas, lo que pasa que ya previamente, lógicamente, han estado trabajadas y explicadas en esa sesión.

11:37 ¶ 109 – 113 in H50-LU-PU

yo puedo hacer una propuesta de una palabra muy fácil, “CHA-TE-QUE”, que son tres gestos y tres sílabas y ellos me imitan y, después de una serie de propuestas, entonces pasamos a la ronda de improvisación. Con lo cual, pues pongo una regla que puede ser “inventa secuencias con la A y con la E”, es decir, con palmadas y con gestos en el pecho; pongo una música y la propia música les va, pues, invitando a ellos a determinado tipo de ritmos, no es lo mismo poner un Rock and Roll que poner una Bossa Nova, ¿no? Y de ahí dentro, pues ellos van improvisando pequeñas secuencias, eso, por ejemplo, sería una posibilidad.

E: Vale. Y las van improvisando, las van compartiendo con el resto de compañeros, entiendo, ¿no?

I12: Sí, hacemos un círculo, el trabajo en círculo es fundamental. Y, primero, pues en un compás yo improviso, en el siguiente compás improvisas tú, en el siguiente, el siguiente y hacemos una ronda y cada vez que llega a mí, pues yo puedo hacer algún tipo de cambio: “pues ahora añadimos la I”, que es un chasquido, o “ahora hacemos en dos compases”, o algo así, o “ahora tú inventas algo y el resto de la clase te copiamos”

● B.USO1PED2.Tipo06.ImpRLi

7 Citas:

1:26 ¶ 79 in H26-PO-PC

no caso da improvisación, na práctica instrumental, sempre reservo ou intento reservar uns minutíños para improvisar, agora por exemplo estamos con percusión, instrumentos de percusión reciclados, entón sempre me gusta algúns minutíños aínda que sexa, aínda que tamén é algo máis de introdución e de quecemento case que como...o final, a improvisación

1:42 ¶ 123 in H26-PO-PC

estamos traballando con instrumentos reciclados de percusión para facer unha pequena, chámeselle batucada, chámeselle folión, aínda estou agora mesmo con eso, entón estamos aínda facendo algunha cousiña, entón non temos nada finalizado. E si, moitas veces emprego sobre todo a improvisación a modo de quecemento e establecemos rondas, pois establecendo un ritmo base sinxelo, eu que sei, de negra, dúas corcheas ou cousas moi sinxelas e unha ronda individual de cada alumnado improvisando co seu instrumento no ritmo base. A veces faise así, outras veces faise por imitación, pois o mesmo, sen ritmo base, pero cada un propón un ritmo distinto

e o resto ten que imitar en resposta, vai cambiando o que fai a pregunta e van cambiando os que fan a resposta

3:75 ¶ 5 in M34-AC-PC

Con percusión corporal, mucha improvisación rítmica, la trabajo desde los peques hasta arriba, con diferentes compases

6:28 ¶ 53 in M40-OU-PU

empatar, pues bueno, “compón dos compases de 4 por 4 y vamos a encadenando tus compases con tus compases, con tus compases, con tus compases...”, todo ese tipo de cosas; cuando ya no sale, pues intentamos hacer polirritmias y eso

6:32 ¶ 55 – 57 in M40-OU-PU

¿Estas improvisaciones rítmicas se hacen a título individual o es un trabajo grupal?
¿Cómo es la gestión de esta dinámica?

I13: Bueno, pues de todas las maneras. Sí bien es cierto que a mí siempre me gustó trabajar en grupos pequeños, pero, por ejemplo, los dos últimos años con el “tinglado COVID”, pues ha sido todo como muy individual, porque hasta nos ha cambiado la disposición de la clase

8:35 ¶ 72 in M47-LU-PU

yo les dejo utilizar el piano, les dejo utilizar todos los instrumentos para que ellos vayan investigando un poquito y sí que improvisan muchísimo en cuestiones de percusión, con la percusión sí que improvisan muchísimo, hacen ritmos y demás

8:41 ¶ 92 in M47-LU-PU

normalmente, empiezo poniéndoles una melodía o una canción, les dejo elegir un instrumento de sonido indeterminado, el que ellos quieran de los que tienen en el aula, pueden coger el que ellos consideren, hacen una breve escucha de la canción o de la melodía y, sobre ella, empiezan a improvisar cada uno lo que considere oportuno. Entonces, bueno, en un principio, bueno, ya te puedes imaginar, hay chavales que sí que siguen el pulso, que consiguen, bueno... Y luego, sobre todo,

una vez que ya han cogido el pulso, la idea de la pulsación rítmica, que tienen claro dónde está la parte fuerte del compás y demás, ya sí que les digo que vayan estableciendo, cada uno con su instrumento, una especie de ostinato, previamente explicado lo que es, para que se identifique cada instrumento con una secuencia rítmica determinada y compleja. Una vez que la tienen súper interiorizada, sí que la escribimos en el pentagrama, la secuencia rítmica, para que asocien lo que han hecho con lo que correspondería en una posible partitura de ese ritmo.

● **B.USO1PED2.Tipo07.ImpVer**

3 Citas:

5:28 ¶ 89 – 93 in M36-AC-PU

En 3º de ESO, estamos haciendo batallas de gallos, pero con referente a la música, entonces tienen que improvisar, pues haciendo las batallas de gallos, pero pues tú eres Salieri, yo soy Mozart y entonces tienen que buscar información de cada uno de ellos y echarse los trastos, evidentemente, con un lenguaje que se permita en el centro educativo porque si no se desmadra...

E: Batallas, entonces, dialécticas, ¿no?

I8: Dialécticas, sí, con la base por detrás, una base ahí que les guste y tal, las elegimos, buscamos y tal y les hace mucha gracia

7:30 ¶ 81 in H41-AC-PU

tiro de linguaxes como as batallas de galos, que fago en relación co rap e, tamén, hacia final de curso, despois de ver eso no rap, a regueifa, un pouquiño de regueifa, moi básica

7:76 ¶ 145 in H41-AC-PU

cando fago as batallas de gallos, non as fago na aula, fágoo nas sesións complementarias, en recreos, e veñen todos eh! Perden o recreo e van á batalla de

gallos, que lles fago ademais primeira fase, eliminatoria..., intento contar ademais co profesor do departamento de Lingua Galega porque, bueno, e con dous ou tres profesores para valoralos e vamos facendo como unhas actuacións, despois semifinales e despois final, pois lles pos un tema e tal e cual

● B.USO1PED2.Tipo08.ImpMA

9 Citas:

11:21 ¶ 69 in H50-LU-PU

les explico qué es un acorde mayor y les pido que inventen alguna melodía sobre las notas de un acorde mayor para entender la relación entre arpeggio, acorde, armonía en general o melodía, ¿no? Cómo se construye una melodía sobre una armonía. Eso lo hacemos sobre el instrumento porque lo tienes en tu mesa, delante

11:22 ¶ 73 in H50-LU-PU

Recuerdo una actividad que hice este año, donde quería tocar el Canon de Pachelbel, pero hasta que llegamos al Canon de Pachelbel, primero empezamos por estudiar los acordes del canon y qué es una sucesión de acordes, y entonces todos íbamos tocando las notas fundamentales, las terceras y las quintas y, por turnos, cada uno tenía que improvisar lo que le diera la gana sobre esas tres notas y, cada vez, sobre esa improvisación, íbamos poniendo más pautas, “pues ahora lo haces solo con un ritmo de negras y corcheas”, “pues ahora lo haces sin ningún ritmo prefijado”, “ahora toca solo la tercera y la quinta, sin la fundamental”. Entonces, según, bueno, pues te doy ciertos grados de libertad para improvisar y, de ahí, llegamos a la partitura del Canon de Pachelbel, que no es más que una improvisación escrita

13:29 ¶ 68 in H54-AC-PU

a partir de notas muy sencillas con dominante tónica, grados tonales muy esenciales, a partir de ahí, hacer una creatividad con notas de paso que permitan al alumno, bueno, que él haga unas melodías muy sencillas

13:32 ¶ 76 in H54-AC-PU

Sería a base de unos acordes tonales que facilita el profesorado, ellos harían la improvisación melódica, / entonces comprobarían cómo suena su improvisación melódica, hay que darles muchas pautas para que no se salgan de la tonalidad, evidentemente, siempre con lo más sencillo, Do Mayor; estamos limitados con eso un poquito por el instrumental porque cambiar de tonalidad supone cambiar las teclas de los instrumentos, que es algo que requiere una pérdida de tiempo en clase, entonces con una tonalidad tan sencilla como Do Mayor, unos acordes tonales facilitados por los docentes y una libertad de creación musical por parte de ellos en cuanto a melodía

13:36 ¶ 80 in H54-AC-PU

para la melodía, ese grupo que se va a encargar de hacer la melodía, se les da un tiempo para que entre dos o tres personas guíen un poco al grupo y establezcan unas pautas para esa melodía, porque si no, diez personas creando una melodía es un descontrol absoluto, entonces dos o tres alumnos guían, se les dicen con un límite de siete u ocho sonidos, se les da un ritmo preestablecido, sencillo, con negras, corcheas y pausas de negra y de corchea y, en base a eso, pues elaboran esa melodía

13:37 ¶ 84 in H54-AC-PU

son capaces de reflejarlo, son capaces, a ver, siempre hay que ayudarlos un poco, pero sí son capaces de transcribir lo que están haciendo, lo que están creando, a la partitura, tienen que hacerlo, es obligatorio

13:38 ¶ 88 in H54-AC-PU

Sí, utilizamos el instrumental del aula y tenemos también una batería

13:39 ¶ 92 in H54-AC-PU

es una actividad que se desarrolla, normalmente, se hace por trimestres y se mantiene todo el trimestre. Se crea una melodía generatriz y de ahí luego se hacen unas variaciones. / Una vez que tenemos esa melodía inicial, sí le cambiamos el ritmo y

lo modificamos y lo complicamos. Si tenemos negras y corcheas, pausas de negra y pausas de corchea, lo trabajamos durante un mes, el mes de septiembre/octubre, una vez que está establecido, transcrito por el alumnado y asumido y asimilado, pasamos en el mes de noviembre, el mes siguiente, a modificar el ritmo; intentamos modificar el ritmo, incluso cambiamos el compás también, si lo hemos hecho en 2x4 o 4x4 en compás binario, pasamos a un compás ternario para ver qué posibilidades tiene el alumno de cambiar ese ritmo

13:41 ¶ 100 in H54-AC-PU

La verdad es que se queda en el aprendizaje rítmico, pero le damos otra finalidad pedagógica que es la del concierto, como tenemos un concierto de Navidad en el centro y ahora estamos haciendo también concierto de fin de curso, colaborando con otros departamentos, especialmente el de Lengua, que recitan poesía, pues sí que intentamos volcar, no siempre es posible, pero si esa melodía creada por el alumnado durante el trimestre, tiene un... lo que podamos considerar un valor artístico, pues considerable, lo mostramos al público

● **B.USO1PED2.Tipo09.ImpME**

6 Citas:

1:30 ¶ 87 in H26-PO-PC

con, así un lado máis avezado, pois por exemplo, hai unha aplicación que se chama Tony-b Machine que é así unha aplicación máis relacionada, non sei se coa composición en 16 bits, 24, non sei que termo ten específico, e ten algunha posibilidade máis de creación de bases e despois interpretación e incluso creación tamén por encima de esas propias bases con teclados virtuais ,etc.

1:37 ¶ 99 in H26-PO-PC

sempre en Do Maior e tamén nesta aplicación Tony-b, no teclado de abaixo, pulsando Do, tamén para que se estableza o acorde de Do e algo moi básico,

simplemente unha melodía sinxela e despois a partir de esa base de Do Maior pois que eles exploren libremente

3:47 ¶ 125 – 133 in M34-AC-PC

hay veces que la propuesta es crear una pieza entera en base a una imagen, como dije antes, pero otras veces es, por ejemplo, en una escala determinada. Hace poco, en 2º de la ESO, repartí escalas pentatónicas en diferentes modos y tenían que hacer una pequeña pieza en esa escala, podían hacer lo que quisieran, pero tenían que... limitarse a...

E: Eso es, digamos que el límite siempre lo pone el modo o la escala, el tipo de escala, es un poco la que pone las reglas del juego con las que va a disponer el alumnado a la hora de situar las alturas; luego a nivel rítmico, entiendo que también le otorgará algún tipo de flexibilidad, ¿no?

I9: Sí, ahí normalmente, en estos casos, les dejo, o sea, como lo que quería trabajar era, sobre todo, escalas, me centré en la pauta es la escala, después rítmicamente... Que después en la realidad, rítmicamente, si los dejas hacen un 4x4, es así...

E: Sí, porque es lo que suena bien, ¿no?

I9: Sí, es lo que más conocen.

7:32 ¶ 85 in H41-AC-PU

coa fruta, tocamos moitas veces un blues con unha escala pentatónica, bueno, unha escala de blues, pero que ao final é unha pentatónica, como xa cantamos a escala pentatónica, métolles un plus sobre a mesma escala pentatónica, pero que engade... 6ª menor, creo que engade, bueno, engade unha nota máis a esa escala, entonces intento que improvisen coa fruta, pero realmente no 80% do alumnado é un fracaso porque non; entonces máis ben eso é como unha cousa de ampliación para alumnado, ou ben de altas capacidades, ou ben que ten unha destreza musical desenvolvida.

14:22 ¶ 61 – 69 in H57-OU-PC

Sobre la escala pentatónica, en toda la escala pentatónica, como solo son cinco notas, pues cualquier cosa que toques suena; entonces, básicamente, pues alguna demostración, incluso, alguna vez dije, “venga practicad ahí un poco con la flauta en silencio y luego a ver si alguno es capaz de tocarme la melodía que le ha salido”.

E: ¿Y esto lo hacía entonces a modo grupal o más bien a modo individual?

I7: A ver, se lo explico a todos, le hago una demostración a todos, “a ver, vamos a la escala pentatónica de Do, tiene estas notas, Do, Re, Mi, Sol, La, ¿vale? Tenéis que acabar la frase, grupo de notas que acabe en Do, la segunda frase que acabe en Sol”. Les hacía una demostración y luego, pues cada uno hacía lo que podía.

E: Perfecto. Y bueno, entonces por lo que me dice, usted le iba acotando un poco el sendero, ¿no? Les iba diciendo, pues bueno, ahora vamos a terminar en Do, no era una, digamos así, dejarlos perdidos en el mar, ¿no? Sino que...

I7: Hombre no, hay que decirles la frase, a ver, primero tenemos en la tónica, luego en la dominante y estas cosas

14:24 ¶ 73 in H57-OU-PC

ya te digo que lo he hecho pocas veces, ¿eh? No era una manera, no era una actividad, digamos, recurrente, no, de hecho, alguna vez y con algún grupo que se podía hacer, que no se puede hacer con todos los grupos.

● **B.USO1PED2.Tipo10.CoMel**

8 Citas:

3:32 ¶ 73 in M34-AC-PC

les di un ritmo, un ritmo misterioso y, sobre ese ritmo, tenían que crear una melodía, entonces al final hicimos una pieza donde, parejas de la clase, hacían su melodía y después descubríamos cuál era la melodía original, porque la melodía original era la

melodía de una pieza de Bartók, entonces tuvieron que aprender también el original de Bartók.

3:33 ¶ 75 – 77 in M34-AC-PC

para esa elección de alturas, ¿ellos tienen algún tipo de guía o simplemente se dejan llevar por su intuición, por su gusto...?

I9: Suelo dar..., en este caso, les di la partitura rítmica, que además era un ritmo que habíamos trabajado antes con percusión corporal, con lo cual, lo tenían interiorizado; y doy pautas del estilo: “vale, estás en modo dórico, tu melodía tiene que empezar en RE, acabar en RE”. Y, a partir de ahí, a veces doy pautas del estilo de: “tiene que ser una melodía que puedas cantar”, porque desde el momento que tú puedes cantar esa melodía, esa melodía va a funcionar, puede gustarte más o menos, pero melódicamente va a funcionar, va a ser coherente.

9:8 ¶ 9 in H49-AC-PC

Primero creación de una melodía, después creación a través de... hacen una partitura con una melodía y luego la tocan o a la tocan antes y bueno, creación de una melodía. Segundo, a esa melodía se le suele añadir una armonía, le empiezan a poner acordes y le empiezan a poner ritmo también, pues eso, fundamentalmente percusión y, finalmente, quiero que creen también una letra para esa melodía.

9:23 ¶ 86 – 90 in H49-AC-PC

En 2º de la ESO, ahora mismo estoy haciendo dos. // El primero, cuando hablamos de la notación musical, les pido que hagan una partitura; entonces hacen una partitura muy sencilla, les doy varias pautas, una partitura de 8 compases y, luego, dependiendo de los grupos, otros 8, 8 + 8 y si no, pues 8 compases. Después, les pido que graben esa melodía con el GarageBand con el sonido del piano. Después, les pido que le pongan una percusión hecha por ellos y, finalmente, les digo que pongan los acordes, les explico cómo, pues en qué tonalidad están y así aprovecho para explicarles también la tonalidad, les pido poner un acorde o dos en cada compás y les explico cómo grabar, entonces introducen varios instrumentos más con esos

acordes. Y bueno, pues eso es un poquito. Entonces es un trabajo sencillo de creación.

E: Pero realmente, tanto la elección de acordes y de notas, ¿sería la que el alumno decida no?

I3: Sí, eso es. Yo les doy el criterio del número de compases, les doy el criterio de las figuras que usen, pues si usan negras, blancas, corcheas... Un poquito explicarles todo eso y lo demás, ellos, sí.

9:30 ¶ 114 in H49-AC-PC

En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra. Entonces, el primer proyecto era, igual, tenían que hacer una melodía sencilla, después también con dos frases, dos frases de 8 compases, después introducir la percusión, introducir la armonía, un poquito de los mismos criterios, pero finalmente les decía que tenían que hacer una letra. Les daba un tema, por ejemplo, como siempre les quedaba una cosa muy melódica, les decía, bueno, pues tenéis que hacer una nana y entonces tenían que hacer una canción de cuna con su canción. Claro, eso se lo decía después, entonces ahí se empezaban ya a todos a “¿cómo? ¿que ahora tenemos que hacer una letra?”, y entonces, bueno, pues les explicaba que la letra tiene su ritmo, que tienen que respetar los pulsos fuertes y bueno, y la rima y el número de sílabas, etc. Y finalmente, les pedía que se tenían que grabar ellos cantándola. Entonces ya bueno, pues era... Eso les cuesta bastante, pero bueno, siendo grabado y también, bueno pues...

9:31 ¶ 114 in H49-AC-PC

el último proyecto, ya es más complejo, porque ya les pido invertir, les pido crear primero la letra. Entonces, les doy varios temas, pues, por ejemplo, un tema que les doy es la amistad, otro tema que les doy es la paz y otro tema que les doy es la ecología y el cuidado del mundo; entonces, con esos temas, les pido hacer una letra con dos estrofas y un estribillo. Después de hacer la letra, les pido crear el ritmo y la armonía. Y finalmente, lo que es la melodía, no se la pido escribir en partituras, sino

que les pido intentar... ellos cantando, crear la melodía a partir de la música que han hecho y de la letra y, finalmente, grabarlo. Entonces bueno, pues este proyecto, ya lleva un poquito más de tiempo, ya les pido después que hagan la estructura de canción de estrofa, puente, estribillo, estrofa y bueno, repetir el estribillo y crean una canción entera. Le suele quedar una canción, pues de minuto y medio, o dependiendo del tiempo, de 2 minutos y...

12:34 ¶ 62 – 74 in M53-PO-PU

les pedí en la sección bilingüe en 2º de la ESO, creación de una melodía; les daba el compás, les daba el ámbito melódico, las figuras rítmicas o [...] figuras..., sí, la tonalidad...

E: Por decirlo así, el ritmo, el compás y la tonalidad se los daba usted y ellos tenían que buscar la altura de los sonidos, ¿no?

I4: Sí, tenían que combinar las figuras como quisieran, libremente y hacían cosas muy... muy interesantes.

E: ¿Y sobre un contexto armónico o una melodía...?

I4: No, un contexto armónico no...

E: Es decir, una melodía aislada, ¿no?

I4: Sí, sí, sí

12:36 ¶ 76 – 78 in M53-PO-PU

Entonces estaríamos hablando de una actividad de una sesión, ¿no?, ¿o de varias?

I4: No, sí, a lo mejor... cuatro, porque lo tienen que hacer en el Musescore...

● **B.USO1PED2.Tipo11.VarRit**

3 Citas:

13:39 ¶ 92 in H54-AC-PU

es una actividad que se desarrolla, normalmente, se hace por trimestres y se mantiene todo el trimestre. Se crea una melodía generatriz y de ahí luego se hacen unas variaciones. / Una vez que tenemos esa melodía inicial, sí le cambiamos el ritmo y lo modificamos y lo complicamos. Si tenemos negras y corcheas, pausas de negra y pausas de corchea, lo trabajamos durante un mes, el mes de septiembre/octubre, una vez que está establecido, transcrito por el alumnado y asumido y asimilado, pasamos en el mes de noviembre, el mes siguiente, a modificar el ritmo; intentamos modificar el ritmo, incluso cambiamos el compás también, si lo hemos hecho en 2x4 o 4x4 en compás binario, pasamos a un compás ternario para ver qué posibilidades tiene el alumno de cambiar ese ritmo

13:40 ¶ 94 – 96 in H54-AC-PU

¿El ritmo lo modifican los profesores? Los nuevos patrones...

I1: Sí, a ver, nosotros les ayudamos a modificarlo, pero intentamos que sean ellos los que lo pasen a un ritmo ternario, dándole unas pautas simplemente, pues tan sencillo como añadir una pausa de negra en el del 2x4, bueno, con pequeñas ideas, cómo modificar ese ritmo

13:41 ¶ 100 in H54-AC-PU

La verdad es que se queda en el aprendizaje rítmico, pero le damos otra finalidad pedagógica que es la del concierto, como tenemos un concierto de Navidad en el centro y ahora estamos haciendo también concierto de fin de curso, colaborando con otros departamentos, especialmente el de Lengua, que recitan poesía, pues sí que intentamos volcar, no siempre es posible, pero si esa melodía creada por el alumnado durante el trimestre, tiene un... lo que podamos considerar un valor artístico, pues considerable, lo mostramos al público

● **B.USO1PED2.Tipo12.Arr**

3 Citas:

5:27 ¶ 89 in M36-AC-PU

en 1º de Bachillerato estamos haciendo nuestra propia canción con cada curso, de hecho, unos hacen una adaptación de una canción existente que es la de “Hey, Soul Sister” y otros están haciendo ellos una, que están haciendo un trap; o sea, es totalmente distintas y visiones totalmente distintas, lo están haciendo como grupo, como clase entera, no individual ni grupos pequeños, sino como grupo grande para que les quede como proyecto final, pues le haremos un videoclip, la grabaremos porque hay radio, entonces tenemos micros, entonces la grabaremos y es así lo que estamos haciendo

5:30 ¶ 95 – 97 in M36-AC-PU

cuando hablábamos de 1º de Bachillerato, tanto el arreglo como la composición grupal, musicalmente, ¿qué elementos del sonido son los que estamos trabajando? Entiendo que nos basamos en un lenguaje más bien tonal, ¿sí, no?

I8: Sí, claro, básicamente porque es lo que ellos auditivamente les es más cercano

5:32 ¶ 97 in M36-AC-PU

Entonces sí, hablamos tonal, pues, por ejemplo, el arreglo, como lo hacemos con acordes, pues nada, está en Do Mayor, saben los acordes, evidentemente.

● B.USO1PED2.Tipo13.Armo

7 Citas:

6:30 ¶ 53 in M40-OU-PU

en 1º de Bachillerato, de nuevo, muchísima creación porque la segunda parte del curso prácticamente, totalmente, la dedicamos a componer con Musescore, entonces, claro, pues todas las normas de armonía básica, de creación melódica, interválica, de cadencias y tal, las aplicamos siempre a Musescore, pues eso, con diferentes retos,

digamos. Ahora, bueno, pues primero, pues sobre un bajo dado ejecutando la armonía, inventamos la melodía, inventamos el acompañamiento, creamos una pista de batería con Hydrogen, se la ponemos con Audacity

6:31 ¶ 53 in M40-OU-PU

ahora para las Letras Galegas, vamos a hacer un homenaje a ‘Airiños, airiños, aires’, pues cogemos su bajo, desarrollamos la armonía, hacemos un patrón de acompañamiento y hacemos tema con variaciones, con los instrumentos que os dé la gana, le podéis poner batería, efectos, ruidos varios o música incidental, lo que queráis. Eso es lo que hacemos. Entonces, sí, la carga, digamos, de creación, grande, está en 1º de Bachillerato.

6:35 ¶ 61 in M40-OU-PU

Tocamos el Canon de Pachelbel, bajado un tono y cogimos ese bajo, “bueno, pues sobre este bajo vamos a aprender a construir acordes”, “¡ay, qué bien!”, “bueno, pues ahora vamos a componer con notas reales” “¡uy, qué bonito te ha quedado!”, “bueno, pues ahora vamos a explicar las notas extrañas, pues entonces venga, pues ahora sí vamos a rellenar estos saltitos, mira, pues esto que rellenas es una nota de paso, esto que adorna, si vas para arriba y para abajo es un floreo”, cuando sabemos el paso del floreo, pues ya metemos “las chungas”, la apoyatura, no sé qué..., de tal manera que ellos, pues poco a poco y cada uno a su nivel... “¡ay, ahora esto te sale muy bien!”, “pues a ver si eres chulo y me haces una melodía doble”, bueno, “¡ay, qué bonito te queda!”, “pues ahora vamos a hacer un patrón de acompañamiento en el cual, con tus notas reales que tienes en el acorde, pues las figuras y te queda así todo chulísimo”

9:8 ¶ 9 in H49-AC-PC

Primero creación de una melodía, después creación a través de... hacen una partitura con una melodía y luego la tocan o a la tocan antes y bueno, creación de una melodía. Segundo, a esa melodía se le suele añadir una armonía, le empiezan a poner acordes y le empiezan a poner ritmo también, pues eso, fundamentalmente percusión y, finalmente, quiero que creen también una letra para esa melodía.

9:23 ¶ 86 – 90 in H49-AC-PC

En 2º de la ESO, ahora mismo estoy haciendo dos. // El primero, cuando hablamos de la notación musical, les pido que hagan una partitura; entonces hacen una partitura muy sencilla, les doy varias pautas, una partitura de 8 compases y, luego, dependiendo de los grupos, otros 8, 8 + 8 y si no, pues 8 compases. Después, les pido que graben esa melodía con el GarageBand con el sonido del piano. Después, les pido que le pongan una percusión hecha por ellos y, finalmente, les digo que pongan los acordes, les explico cómo, pues en qué tonalidad están y así aprovecho para explicarles también la tonalidad, les pido poner un acorde o dos en cada compás y les explico cómo grabar, entonces introducen varios instrumentos más con esos acordes. Y bueno, pues eso es un poquito. Entonces es un trabajo sencillito de creación.

E: Pero realmente, tanto la elección de acordes y de notas, ¿sería la que el alumno decida no?

I3: Sí, eso es. Yo les doy el criterio del número de compases, les doy el criterio de las figuras que usen, pues si usan negras, blancas, corcheas... Un poquito explicarles todo eso y lo demás, ellos, sí.

9:30 ¶ 114 in H49-AC-PC

En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra. Entonces, el primer proyecto era, igual, tenían que hacer una melodía sencilla, después también con dos frases, dos frases de 8 compases, después introducir la percusión, introducir la armonía, un poquito de los mismos criterios, pero finalmente les decía que tenían que hacer una letra. Les daba un tema, por ejemplo, como siempre les quedaba una cosa muy melódica, les decía, bueno, pues tenéis que hacer una nana y entonces tenían que hacer una canción de cuna con su canción. Claro, eso se lo decía después, entonces ahí se empezaban ya a todos a “¿cómo? ¿que ahora tenemos que hacer una letra?”, y entonces, bueno, pues les explicaba que la letra tiene su ritmo, que tienen que respetar los pulsos fuertes y bueno, y la rima y el

número de sílabas, etc. Y finalmente, les pedía que se tenían que grabar ellos cantándola. Entonces ya bueno, pues era... Eso les cuesta bastante, pero bueno, siendo grabado y también, bueno pues...

9:31 ¶ 114 in H49-AC-PC

el último proyecto, ya es más complejo, porque ya les pido invertir, les pido crear primero la letra. Entonces, les doy varios temas, pues, por ejemplo, un tema que les doy es la amistad, otro tema que les doy es la paz y otro tema que les doy es la ecología y el cuidado del mundo; entonces, con esos temas, les pido hacer una letra con dos estrofas y un estribillo. Después de hacer la letra, les pido crear el ritmo y la armonía. Y finalmente, lo que es la melodía, no se la pido escribir en partituras, sino que les pido intentar... ellos cantando, crear la melodía a partir de la música que han hecho y de la letra y, finalmente, grabarlo. Entonces bueno, pues este proyecto, ya lleva un poquito más de tiempo, ya les pido después que hagan la estructura de canción de estrofa, puente, estribillo, estrofa y bueno, repetir el estribillo y crean una canción entera. Le suele quedar una canción, pues de minuto y medio, o dependiendo del tempo, de 2 minutos y...

● **B.USO1PED2.Tipo14.CoSec**

18 Citas:

1:23 ¶ 79 in H26-PO-PC

creación musical a través de aplicacións dixitais

1:28 ¶ 87 in H26-PO-PC

a aplicación Incredibox, aínda que é unha aplicación moi sinxela pero tamén é moi atractiva para eles

1:29 ¶ 87 in H26-PO-PC

intento establecer algunhas pautas de composición, me refiro, elaboración de ritmos base primeiro, que se vaian, pois por exemplo unha orquestación máis acumulativa, alcanzando un clímax, establecendo, por así decilo, unhas pautas no que é a relación da música pop e de búsqueda de clímax, etc.

1:30 ¶ 87 in H26-PO-PC

con, así un lado máis avezado, pois por exemplo, hai unha aplicación que se chama Tony-b Machine que é así unha aplicación máis relacionada, non sei se coa composición en 16 bits, 24, non sei que termo ten específico, e ten algunha posibilidade máis de creación de bases e despois interpretación e incluso creación tamén por encima de esas propias bases con teclados virtuais ,etc.

1:31 ¶ 87 in H26-PO-PC

intento guialos, primeiro creación dunha base, improvisación sobre esa base, grabación desa improvisación

1:34 ¶ 89 – 91 in H26-PO-PC

E: Entón, por favor, corríxame se me equivoco, nestas aplicacións faríamos entón un pouco patróns rítmicos e incluso combinaríamos distintas texturas á hora de entrar e saír distintos instrumentos?

I5: Si, intento un pouco eso, que traballen pois eso, as dinámicas... Pero sobre todo a través da orquestación, quero dicir, aumento de dinámica a través de maior instrumental, bueno, maior sonido virtual e menos dinámica a través de menos sonidos instrumentais.

2:23 ¶ 77 in M30-LU-PC

con el programa este de Soundtrap, no sé si lo conoce, pues yo les grabé como un videotutorial para que vieran en casa y les proponía que tenían que tener, pues primero, un bajo y bueno, les enseñaba cómo escoger el bajo, después no me acuerdo qué era, una percusión y luego una melodía, bueno, que yo les iba diciendo cómo ir

añadiendo, dentro de las posibilidades que les da el programa, para hacer una creación.

2:27 ¶ 91 – 93 in M30-LU-PC

con esta aplicación que hacían, Soundtrap creo que se llama, realmente, ¿qué facetas del sonido pueden abarcar los alumnos con esa aplicación? ¿Estaríamos hablando de cuestión de ritmo, de cuestión de textura...?

I6: Yo creo que, por un lado, encajar rítmicamente los motivos; también a un nivel muy sutil, pues un poco la tonalidad porque había grabaciones que estaban igual en otro tono, entonces no casaban bien, si cogían un bajo que estuviera en otro tono no casaba y también el hecho de, pues sí, de ir agregando capas y formar así, pues bueno, lo que decías de la textura, sí.

4:82 ¶ 103 in H34-OU-PC

otra idea, que yo tuve y que esta sí que la llevé a cabo, es una aplicación que se llama Incredibox, que es como un programa en la que tú vas poniendo diferentes cosas, pues hacer una base con eso y luego ponerle una letra o ponerle tú... Cuando la quise proponer estaba muy de moda antes de la pandemia, incluso, lo de la Batalla de Gallos. Entonces, una de las cosas y eso sí que lo llegué a hacer, es cada uno traer de casa hecho una base de esas con el Incredibox, con las canciones y eso todo y, las que fueran mejores, intentar hacer una letra por encima.

5:27 ¶ 89 in M36-AC-PU

en 1º de Bachillerato estamos haciendo nuestra propia canción con cada curso, de hecho, unos hacen una adaptación de una canción existente que es la de “Hey, Soul Sister” y otros están haciendo ellos una, que están haciendo un trap; o sea, es totalmente distintas y visiones totalmente distintas, lo están haciendo como grupo, como clase entera, no individual ni grupos pequeños, sino como grupo grande para que les quede como proyecto final, pues le haremos un videoclip, la grabaremos porque hay radio, entonces tenemos micros, entonces la grabaremos y es así lo que estamos haciendo

5:30 ¶ 95 – 97 in M36-AC-PU

cuando hablábamos de 1º de Bachillerato, tanto el arreglo como la composición grupal, musicalmente, ¿qué elementos del sonido son los que estamos trabajando? Entiendo que nos basamos en un lenguaje más bien tonal, ¿sí, no?

I8: Sí, claro, básicamente porque es lo que ellos auditivamente les es más cercano

5:33 ¶ 99 – 105 in M36-AC-PU

¿Y en la que componen ellos los acordes los generan ellos?

I8: No, lo que hicimos fue una base por loops en GarageBand. Crearon varias bases por grupos y elegimos los que más nos gustaba, tenían que tener los elementos de introducción, tema, estribillo, tema, un puente, volver al estribillo y fin, una coda. Tenían que tener esos elementos.

E: O sea, la guía a sería nivel estructural.

I8: Exacto. Y con los loops y con la percusión y todo, fueron creando.

9:8 ¶ 9 in H49-AC-PC

Primero creación de una melodía, después creación a través de... hacen una partitura con una melodía y luego la tocan o a la tocan antes y bueno, creación de una melodía. Segundo, a esa melodía se le suele añadir una armonía, le empiezan a poner acordes y le empiezan a poner ritmo también, pues eso, fundamentalmente percusión y, finalmente, quiero que creen también una letra para esa melodía.

9:23 ¶ 86 – 90 in H49-AC-PC

En 2º de la ESO, ahora mismo estoy haciendo dos. // El primero, cuando hablamos de la notación musical, les pido que hagan una partitura; entonces hacen una partitura muy sencilla, les doy varias pautas, una partitura de 8 compases y, luego, dependiendo de los grupos, otros 8, 8 + 8 y si no, pues 8 compases. Después, les pido que graben esa melodía con el GarageBand con el sonido del piano. Después, les pido que le pongan una percusión hecha por ellos y, finalmente, les digo que pongan los acordes, les explico cómo, pues en qué tonalidad están y así aprovecho para

explicarles también la tonalidad, les pido poner un acorde o dos en cada compás y les explico cómo grabar, entonces introducen varios instrumentos más con esos acordes. Y bueno, pues eso es un poquito. Entonces es un trabajo sencillo de creación.

E: Pero realmente, tanto la elección de acordes y de notas, ¿sería la que el alumno decida no?

I3: Sí, eso es. Yo les doy el criterio del número de compases, les doy el criterio de las figuras que usen, pues si usan negras, blancas, corcheas... Un poquito explicarles todo eso y lo demás, ellos, sí.

9:24 ¶ 98 in H49-AC-PC

Y en el mismo 2º de la ESO, una vez que ya saben utilizar eso, al estudiar la música en escena y, sobre todo, las bandas sonoras, les pido que realicen ellos una..., bueno, varias bandas sonoras. Entonces, ahí les doy mucha libertad, les suelo dar un fragmento de 20 segundos de video, un video que pueda interpretarse de muchas maneras sin sonido. Entonces, les pido poner, bueno, depende de años y de los grupos, dos bandas sonoras muy diferentes, o tres bandas sonoras o cuatro. Pues, por ejemplo, les doy las emociones que tienen que intentar transmitir, pues una banda sonora de miedo, una banda sonora triste..

9:25 ¶ 98 – 102 in H49-AC-PC

Les doy como varios ejemplos, les explico un poquito posibles recursos que pueden utilizar y es un trabajo muy libre, totalmente libre, en los que ellos tienen que hacer 20 segundos, utilizando lo que quieran de la aplicación GarageBand, 20 segundos, una banda sonora para ese video, bueno, varias bandas sonoras con emociones diferentes.

E: Vale. Y claro, entiendo que, para expresar emociones, ellos tienen que tener unos conocimientos previos porque entiendo que sería... o sea, modo mayor alegría, modo menor tristeza... ¿Iría por ahí?

I3: Por ejemplo. O el tempo, por ejemplo, algo lento frente a algo excesivamente rápido; algunos timbres también, pues los timbres de cuerdas para lo lento o para el amor, pues utilizar mucha percusión, por ejemplo, los sonidos muy graves para el miedo, demasiado, demasiado graves o estridentes, muy agudos, pues estos extremos también, bueno... Todo eso, de hecho, también, mucho te lo van diciendo ellos cuando les empiezo a preguntar, “¿bueno pues cómo haríais una banda sonora de comedia?” y bueno, pues empiezan a decir algunos recursos, los van apuntando, “¿cómo harías una banda sonora de miedo?”

9:30 ¶ 114 in H49-AC-PC

En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra. Entonces, el primer proyecto era, igual, tenían que hacer una melodía sencilla, después también con dos frases, dos frases de 8 compases, después introducir la percusión, introducir la armonía, un poquito de los mismos criterios, pero finalmente les decía que tenían que hacer una letra. Les daba un tema, por ejemplo, como siempre les quedaba una cosa muy melódica, les decía, bueno, pues tenéis que hacer una nana y entonces tenían que hacer una canción de cuna con su canción. Claro, eso se lo decía después, entonces ahí se empezaban ya a todos a “¿cómo? ¿que ahora tenemos que hacer una letra?”, y entonces, bueno, pues les explicaba que la letra tiene su ritmo, que tienen que respetar los pulsos fuertes y bueno, y la rima y el número de sílabas, etc. Y finalmente, les pedía que se tenían que grabar ellos cantándola. Entonces ya bueno, pues era... Eso les cuesta bastante, pero bueno, siendo grabado y también, bueno pues...

9:31 ¶ 114 in H49-AC-PC

el último proyecto, ya es más complejo, porque ya les pido invertir, les pido crear primero la letra. Entonces, les doy varios temas, pues, por ejemplo, un tema que les doy es la amistad, otro tema que les doy es la paz y otro tema que les doy es la ecología y el cuidado del mundo; entonces, con esos temas, les pido hacer una letra con dos estrofas y un estribillo. Después de hacer la letra, les pido crear el ritmo y la armonía. Y finalmente, lo que es la melodía, no se la pido escribir en partituras, sino

que les pido intentar... ellos cantando, crear la melodía a partir de la música que han hecho y de la letra y, finalmente, grabarlo. Entonces bueno, pues este proyecto, ya lleva un poquito más de tiempo, ya les pido después que hagan la estructura de canción de estrofa, puente, estribillo, estrofa y bueno, repetir el estribillo y crean una canción entera. Le suele quedar una canción, pues de minuto y medio, o dependiendo del tempo, de 2 minutos y...

● B.USO1PED2.Tipo15.CoEdit

6 Citas:

7:33 ¶ 85 in H41-AC-PU

composición de obras sobre, por exemplo, sobre paisaxes sonoras, eso xa é unha cousa que fago, aprendemos o concepto de paisaxe sonora, saímos a dar un paseo sonoro, mándolles instalar un programilla para gravar no móbil, que vale tanto para IOS como para Android e que fagan a súa composición sonora empregando dous ou tres tipos de sonidos de cada un, de xeofonías, biofonías, etc., etc.

7:34 ¶ 85 in H41-AC-PU

enséñolles a usar o Audacity, as tecnoloxías tamén son moi importantes, o Audacity e o Soundgrain, que é un programa que fas síntesis sonoras, que che crea sonidos dende un que ti lle metes alí, e aí é onde traballan a, digamos, a composición

7:36 ¶ 93 in H41-AC-PU

O procedemento é que primeiro vemos, digamos, a nivel teórico e, sobre todo, a nivel de audicións, esas linguaxes, esas obras; ao principio flipan, “pero esto non é música”, entón debatimos sobre o concepto de música, que é unha cousa tamén moi importante para traballar tamén o respecto ás opinións dos demais porque eso tamén ten tela porque a veces “¿pero qué dices?” (obj12). Traballamos dende aí e despois clasificamos os sons, facemos unhas listas de sons sobre sons naturais, sons vexetais, sons producidos polo ser humano, sons producidos por máquinas, sons

producidos por outra serie de elementos, non? Mándolles que anoten os seus propios sons, mándolles tamén un proceso de imaxinación, de que se imaxinen un momento sonoro da súa vida, un sonido que lles chamara a atención e que o intenten describir; e despois si que lles fago moito tutorial, que o teñen todo en vídeo na aula virtual porque a veces algúns teñen dificultades de manexo de todos os pasos do Audacity, como abrir un arquivo, como gardalo, como cortar o principio, como cortar o final, como exportarlo..., todo ese tipo de cousas...

7:37 ¶ 93 in H41-AC-PU

facelo na aula con eles leva moitísimo tempo, igual botas coa unidade ou proxecto das paisaxes sonoras, botas un mes / un mes e medio, porque xa che digo, 45 minutos, vas a aula de tecnoloxía..., bueno, hai algúns grupos que xa teñen todos ordenador ou tablet, ao ser un centro Edixgal, pois bueno..., e leva moito tempo.

7:38 ¶ 93 in H41-AC-PU

que aprendan a gravar, valoran o silencio porque, claro, “oye, que vamos a gravar, silencio todos”; que coloquen o dispositivo, aparte dos seus dispositivos, pois eu tamén levo unha tarxeta de sonido co ordenador, un micrófono, para que vexan como é o proceso, facémolo alí entre todos; e fan a súa, digamos, a súa colección de sons, pequeniña, en grupos, catro ou cinco persoas, que fagan tres sonidos cada alumno e eso colgámolo en archive.org, este ano aínda non me dou tempo a facelo, pero normalmente, a idea é colgalo en archive.org, que é unha plataforma gratuita para que se conserve ese patrimonio inmaterial e tamén lles falo da importancia do patrimonio inmaterial.

7:41 ¶ 101 in H41-AC-PU

un pouquiño máis adiante lles dou a música electroacústica, mándolles compoñer unha obra, que é cando vexo o programa Soundgrain, que é gratuito, bueno, sempre che anda decindo que podes compralo, pero é gratuito, gratuito totalmente e, aí crean os seus propios sonidos con síntese... e fan unha pequena composición, de non máis de un minuto /un minuto e medio cos seus sons, digamos, pegados, modificados... “ah! Pois mira, voulle dar a volta”, danlle a volta “ah, que chulo! Pois aquí vou gravar

unha voz, aquí vou gravar un instrumento” e vamos así mellorándoas, pero leva moito tempo.

● **B.USO1PED2.Tipo16.Explor**

11 Citas:

4:15 ¶ 5 in H34-OU-PC

por exemplo, agora os de 3º da ESO, fixeron unha curtametraxe, onde tiveron que elixir unha temática e pensar en que música van a poñer, como tratar a música para reflexar un sentimento, unha imaxe, un algo...

4:64 ¶ 77 – 83 in H34-OU-PC

este proxecto que me mencionas del corto, la música entonces tenían que escoger entre, entiendo, piezas que ellos conocen, ¿no?

I2: Lo que quisieran, les dijimos libertad absoluta. / Ruidos de abrir una puerta, cerrar una puerta, música de piano, bandas sonoras, canciones de rock... Lo que sea.

E: Y esos sonidos, sonidos de la puerta u otros que grabasen, ¿los hacían ellos? ¿Los creaban ellos grabándolos o los tomaban de bibliotecas online o...? ¿Cómo sería?

I2: Yo creo que... los utilizaron pocos, nosotros le dimos la posibilidad de... Usaron muy pocos esos recursos, pero los que lo utilizaron, fueron todos de bibliotecas online, supongo que trae el propio programa

4:68 ¶ 89 – 91 in H34-OU-PC

Y simplemente, o sea, les otorgaste esa libertad. Me refiero, se tenía que adecuar a las imágenes que tenía luego que reforzar la música...

I2: Exacto, exacto. La idea era un corto de más o menos 3 minutos, que podía ser un corto de terror, un corto de jugando al fútbol, algunos los hicieron jugando al fútbol, otros fueron un día de un deportista de élite, otros iban sobre el amor

4:69 ¶ 75 in H34-OU-PC

Lo del corto, que ha sido una experiencia maravillosa, lo mismo, ¿cómo puedo yo hacer...? Yo lo enfoqué en música no solo por la imagen, o sea, yo lo enfoqué en Música, como que yo tengo una imagen o estoy haciendo algo y le tengo que poner música, ¿cómo yo tengo que buscar la música que describa perfectamente lo que yo quiero o lo que yo estoy haciendo?

4:70 ¶ 91 in H34-OU-PC

nosotros le dimos la libertad de usar grabación con el móvil o lo que sea, grabar las imágenes y luego, lo más importante, es cómo vosotros utilizáis la música para adecuarla a esas imágenes que habéis grabado

4:72 ¶ 91 in H34-OU-PC

a raíz de eso nosotros hablamos con la directora y al final de curso vamos a tener una competición, es decir, los mejores cortos que elijamos, el profesor que está conmigo y yo, vamos a elegir, pues de... no sé cuántos habrá, pues de once o doce cortos, elegiremos los tres, cuatro, cinco mejores y luego los vamos a pasar por las clases y que voten las clases y a los que mejor lo hagan, a los tres mejores, pues les daremos un premio. Entonces es una forma también de incentivar esa creatividad

6:65 ¶ 123 in M40-OU-PU

lo de las grafías modernas, a mí me gusta mucho y suelo hacer ahí, contra el final de curso, en 2º y en 1º Bachillerato, suelo hacer un ejercicio de que ellos inventen su propia grafía musical. Entonces, “inventa un ritmo como te dé la gana, con los recursos que te dé la gana, con palabras, con ruidos con la boca, con pies, con manos..., pero tienes que decir cómo lo escribirías y a ver si los demás lo entendemos”. Y claro, ellos se dan cuenta de una cosa, que, que, bueno, que ciertamente, a la hora de interpretarlo son mucho menos concretos, porque bueno, la música, pues tiene muchos siglos de perfeccionamiento y tiene muchos recursos, pero que también eso me parece muy interesante también

7:2 ¶ 5 in H41-AC-PU

sen esquecer a práctica musical típica da frauta e do instrumental Orff, pero céntrome bastante en obxectos sonoros segundo as técnicas de Pierre Schaeffer e a linguaxe que emprega François Delalande, tamén, neste libro de ‘La música es un juego de niños’; / entón penso que é unha linguaxe moi asequible para eles, accesible e que poden ser creativos e, ademais, a técnica instrumental non lles limita tanto como cando collen un instrumento musical propiamente dito, sabes?

7:3 ¶ 5 in H41-AC-PU

traballo en base a grafías non convencionais e ideas extramusicais que teñen que ver ou ben coas emocións, ou ben cunha idea, cun texto ou algo reivindicativo, social ou tal

7:35 ¶ 85 in H41-AC-PU

a improvisación, pois queda máis ben para linguaxes, xa che digo, partituras con grafías non convencionais, con historietas e sobre ruídos [...] sonidos, texturas vocais e, sobre todo, instrumentais

7:44 ¶ 111 – 113 in H41-AC-PU

transformar unha notación gráfica en sons?

I11: Tamén, eso fágoo pero máis ben vocalmente e cos instrumentos da aula, pero con unha condición, si que lles poño á improvisación, que non poden facer notas ou algo reconecible armonicamente ou melodicamente; entonces aí están distinguindo a armonía, a melodía... da música culta ou música clásica coas outras linguaxes e cóstalles un mundo porque empezan “DO DO SOL SOL” “no, no, no, DO DO SOL SOL, no! Colle unhas baquetas nesta man e veña, dalle un SOL e un FA á vez, que sone aí disonante”, entonces comprenden a diferenza consonancia/ disonancia e costa un pouquiño pero sempre o traballo dende o nivel de efecto, efecto musical, textura e esas cousas

● B.USO1PED2.Tipo17.Idioma

1 Citas:

3:41 ¶ 97 in M34-AC-PC

tengo ahora previsto, para el próximo mes, hacer un proyecto de composición uniendo Bach con el Minimalismo, tomando como referencia la Reconstrucción de las Suites de Cello, que creo que se llama Gregson el autor, que las recompuso en estilo minimalista, pues vamos a hacer lo mismo: coger un fragmento de una Suite de Cello y recomponerlo nosotros entre todos siguiendo las técnicas minimalistas.

● **B.USO1PED2.Tipo18.ArrVoc**

1 Citas:

2:22 ¶ 77 in M30-LU-PC

para las Letras Gallegas, les di una serie de poemas de Xela Arias y les dije que escogieran el que más les gustase y que tenían que hacer un rap. Entonces yo les enseñé cómo descargar una base de rap y cómo, bueno, unas pautas muy sencillas de rap, como de intentar decir la frase seguida, respirar en los puntos, como también de agógica, vamos. Entonces, pues tenían que, en casa, con esa grabación y con un programa, ir rapeando por encima

● **B.USO1PED3.B.Rec01.Instr**

16 Citas:

1:26 ¶ 79 in H26-PO-PC

no caso da improvisación, na práctica instrumental, sempre reservo ou intento reservar uns minutinhos para improvisar, agora por exemplo estamos con percusión, instrumentos de percusión reciclados, entón sempre me gusta algúns minutinhos aínda

que sexa, aínda que tamén é algo máis de introdución e de quecemento case que como...o final, a improvisación

1:42 ¶ 123 in H26-PO-PC

estamos traballando con instrumentos reciclados de percusión para facer unha pequena, chámeselle batucada, chámeselle folión, aínda estou agora mesmo con eso, entón estamos aínda facendo algunha cousiña, entón non temos nada finalizado. E si, moitas veces emprego sobre todo a improvisación a modo de quecemento e establecemos rondas, pois establecendo un ritmo base sinxelo, eu que sei, de negra, dúas corcheas ou cousas moi sinxelas e unha ronda individual de cada alumnado improvisando co seu instrumento no ritmo base. A veces faise así, outras veces faise por imitación, pois o mesmo, sen ritmo base, pero cada un propón un ritmo distinto e o resto ten que imitar en resposta, vai cambiando o que fai a pregunta e van cambiando os que fan a resposta

3:20 ¶ 45 in M34-AC-PC

instrumental de láminas, tamén trabaxo pequena percusión... de todo tipo, o sea, digamos, me suelo organizar de la manera que tengo, un grupo de instrumentos, digamos, estándar y, después, tengo ciertos instrumentos reservados para ciertos repertorios que solo los saco cuando tocamos música de cierto tipo, por ejemplo, en el instrumental habitual sería lo típico, claves, panderos, castañuelas, güiros, todo eso, pero después, por ejemplo, tengo un lote que son instrumentos de Ghana y solo se tocan si hacemos música de Ghana; tengo otro lote que es el lote de China, gongs, platos y eso, para China; tengo, por otro lado, todo el material de música tradicional española, que también es una caja que sale cuando hacemos de ese tipo.

3:21 ¶ 45 in M34-AC-PC

También trabajo bastante el tema con panderos, es un instrumento con muchas posibilidades, que tiene muchas técnicas posibles, incluso, tengo un set completo de 30 panderos cuadrados fabricados por mí, se pueden hacer, y toco muchos con ellos, tienen bastantes posibilidades; el año pasado les saqué bastantes posibilidades, con

el tema pandemia que no se podían usar instrumentos, como tenía tantos y además los hice yo, son de plástico, se puede echar desinfectante, los usé mucho.

7:32 ¶ 85 in H41-AC-PU

coa fruta, tocamos moitas veces un blues con unha escala pentatónica, bueno, unha escala de blues, pero que ao final é unha pentatónica, como xa cantamos a escala pentatónica, métolles un plus sobre a mesma escala pentatónica, pero que engade... 6ª menor, creo que engade, bueno, engade unha nota máis a esa escala, entonces intento que improvisen coa fruta, pero realmente no 80% do alumnado é un fracaso porque non; entonces máis ben eso é como unha cousa de ampliación para alumnado, ou ben de altas capacidades, ou ben que ten unha destreza musical desenvolvida.

7:35 ¶ 85 in H41-AC-PU

a improvisación, pois queda máis ben para linguaxes, xa che digo, partituras con grafías non convencionais, con historietas e sobre ruídos [...] sonidos, texturas vocais e, sobre todo, instrumentais

7:44 ¶ 111 – 113 in H41-AC-PU

transformar unha notación gráfica en sons?

I11: Tamén, eso fágoo pero máis ben vocalmente e cos instrumentos da aula, pero con unha condición, si que lles poño á improvisación, que non poden facer notas ou algo reconecible armonicamente ou melodicamente; entonces aí están distinguindo a armonía, a melodía... da música culta ou música clásica coas outras linguaxes e cóstalles un mundo porque empezan “DO DO SOL SOL” “no, no, no, DO DO SOL SOL, no! Colle unhas baquetas nesta man e veña, dalle un SOL e un FA á vez, que sone aí disonante”, entonces comprenden a diferenza consonancia/ disonancia e costa un pouquiño pero sempre o traballo dende o nivel de efecto, efecto musical, textura e esas cousas

8:35 ¶ 72 in M47-LU-PU

yo les dejo utilizar el piano, les dejo utilizar todos los instrumentos para que ellos vayan investigando un poquito y sí que improvisan muchísimo en cuestiones de percusión, con la percusión sí que improvisan muchísimo, hacen ritmos y demás

8:40 ¶ 82 – 84 in M47-LU-PU

en el tema de las armonizaciones que realizaban los alumnos que poseen más bagaje musical, ¿en qué consisten ese tipo de actividades? Es decir, ¿mientras sus compañeros realizan una pieza conocida ellos realizan un acompañamiento...?

I10: Sí, exactamente, exactamente. Estamos, por ejemplo, con las flautas, bueno, hay chavales que están tocando flauta, te hablo de situación pre COVID, están tocando la melodía de la obra propuesta con las flautas, otros alumnos, los que..., bueno, porque también les doy a elegir y van cambiando, no siempre tocan todos lo mismo, van cambiando, alternando los instrumentos (obj8); con placas hacen sus armonías, pues uno realiza dos notas, otro otras dos, van haciendo sus acordes... y, luego, al que quiere, le cedo el piano para que, sobre la marcha, vaya componiendo una armonía, un acompañamiento en arpeggios o, bueno, en estructuras muy sencillitas

8:41 ¶ 92 in M47-LU-PU

normalmente, empiezo poniéndoles una melodía o una canción, les dejo elegir un instrumento de sonido indeterminado, el que ellos quieran de los que tienen en el aula, pueden coger el que ellos consideren, hacen una breve escucha de la canción o de la melodía y, sobre ella, empiezan a improvisar cada uno lo que considere oportuno. Entonces, bueno, en un principio, bueno, ya te puedes imaginar, hay chavales que sí que siguen el pulso, que consiguen, bueno... Y luego, sobre todo, una vez que ya han cogido el pulso, la idea de la pulsación rítmica, que tienen claro dónde está la parte fuerte del compás y demás, ya sí que les digo que vayan estableciendo, cada uno con su instrumento, una especie de ostinato, previamente explicado lo que es, para que se identifique cada instrumento con una secuencia rítmica determinada y compleja. Una vez que la tienen súper interiorizada, sí que la escribimos en el pentagrama, la secuencia rítmica, para que asocien lo que han hecho con lo que correspondería en una posible partitura de ese ritmo.

9:32 ¶ 122 in H49-AC-PC

antiguamente, o sea, hasta hace dos años, bueno, más bien tres cursos, era un trabajo grupal sin el GarageBand, bueno, el GarageBand lo utilizaban algo para la creación y para ir cogiendo ideas, pero después, tenían que interpretar ellos, tenían que hacer en grupos, eran entre cuatro y seis, tenían que prepararlo con instrumentos.

10:21 ¶ 89 in M49-PO-PU

es sencillamente transcribir una partitura, la mayor parte de las veces lo que tenemos para trabajar es una partitura vocal con acompañamiento de piano, entonces les explico “pues fíjate en el bajo”, “atento que está en clave de FA”, “fíjate cuál es la idea básica del bajo y qué puedes hacer tú luego para sumarle a la marimba”, a lo mejor, copian solamente en el Musescore la línea del bajo y luego ellos, en la marimba, por ejemplo, pues escuchan en el ritmo del piano y entonces hacen una improvisación rítmica, aunque tengan el guion del bajo. Hacemos cosas así, tampoco son cosas complicadas

11:21 ¶ 69 in H50-LU-PU

les explico qué es un acorde mayor y les pido que inventen alguna melodía sobre las notas de un acorde mayor para entender la relación entre arpeggio, acorde, armonía en general o melodía, ¿no? Cómo se construye una melodía sobre una armonía. Eso lo hacemos sobre el instrumento porque lo tienes en tu mesa, delante

11:22 ¶ 73 in H50-LU-PU

Recuerdo una actividad que hice este año, donde quería tocar el Canon de Pachelbel, pero hasta que llegamos al Canon de Pachelbel, primero empezamos por estudiar los acordes del canon y qué es una sucesión de acordes, y entonces todos íbamos tocando las notas fundamentales, las terceras y las quintas y, por turnos, cada uno tenía que improvisar lo que le diera la gana sobre esas tres notas y, cada vez, sobre esa improvisación, íbamos poniendo más pautas, “pues ahora lo haces solo con un ritmo de negras y corcheas”, “pues ahora lo haces sin ningún ritmo prefijado”, “ahora toca solo la tercera y la quinta, sin la fundamental”. Entonces, según, bueno, pues te doy

ciertos grados de libertad para improvisar y, de ahí, llegamos a la partitura del Canon de Pachelbel, que no es más que una improvisación escrita

13:32 ¶ 76 in H54-AC-PU

Sería a base de unos acordes tonales que facilita el profesorado, ellos harían la improvisación melódica, / entonces comprobarían cómo suena su improvisación melódica, hay que darles muchas pautas para que no se salgan de la tonalidad, evidentemente, siempre con lo más sencillo, Do Mayor; estamos limitados con eso un poquito por el instrumental porque cambiar de tonalidad supone cambiar las teclas de los instrumentos, que es algo que requiere una pérdida de tiempo en clase, entonces con una tonalidad tan sencilla como Do Mayor, unos acordes tonales facilitados por los docentes y una libertad de creación musical por parte de ellos en cuanto a melodía

13:38 ¶ 88 in H54-AC-PU

Sí, utilizamos el instrumental del aula y tenemos también una batería

● **B.USO1PED3.B.Rec02.Digital**

23 Citas:

1:23 ¶ 79 in H26-PO-PC

creación musical a través de aplicacións dixitais

1:28 ¶ 87 in H26-PO-PC

a aplicación Incredibox, aínda que é unha aplicación moi sinxela pero tamén é moi atractiva para eles

1:30 ¶ 87 in H26-PO-PC

con, así un lado máis avezado, pois por exemplo, hai unha aplicación que se chama Tony-b Machine que é así unha aplicación máis relacionada, non sei se coa

composición en 16 bits, 24, non sei que termo ten específico, e ten algunha posibilidade máis de creación de bases e despois interpretación e incluso creación tamén por encima de esas propias bases con teclados virtuais ,etc.

2:23 ¶ 77 in M30-LU-PC

con el programa este de Soundtrap, no sé si lo conoce, pues yo les grabé como un videotutorial para que vieran en casa y les proponía que tenían que tener, pues primero, un bajo y bueno, les enseñaba cómo escoger el bajo, después no me acuerdo qué era, una percusión y luego una melodía, bueno, que yo les iba diciendo cómo ir añadiendo, dentro de las posibilidades que les da el programa, para hacer una creación.

4:64 ¶ 77 – 83 in H34-OU-PC

este proyecto que me mencionas del corto, la música entonces tenían que escoger entre, entiendo, piezas que ellos conocen, ¿no?

I2: Lo que quisieran, les dijimos libertad absoluta. / Ruidos de abrir una puerta, cerrar una puerta, música de piano, bandas sonoras, canciones de rock... Lo que sea.

E: Y esos sonidos, sonidos de la puerta u otros que grabasen, ¿los hacían ellos? ¿Los creaban ellos grabándolos o los tomaban de bibliotecas online o...? ¿Cómo sería?

I2: Yo creo que... los utilizaron pocos, nosotros le dimos la posibilidad de... Usaron muy pocos esos recursos, pero los que lo utilizaron, fueron todos de bibliotecas online, supongo que trae el propio programa

4:65 ¶ 83 – 87 in H34-OU-PC

hubo un grupo, que eran músicos, que crearon ellos su propia banda sonora; eran dos de acordeón y uno de saxofón.

E: Y estos chicos, ¿que utilizaron un repertorio que tenían ellos ya montado, hicieron un arreglo...?

I2: Hicieron la partitura y luego la pusieron para que sonara como un piano, eso fue lo que me explicaron. No tocaron ellos su propio instrumento, sino que escribieron

la banda sonora y la pusieron para que tocaran en un piano, pues supongo que utilizarían un programa, pues Muscore o lo que sea y lo sacaron, exportaron como MIDI.

4:82 ¶ 103 in H34-OU-PC

otra idea, que yo tuve y que esta sí que la llevé a cabo, es una aplicación que se llama Incredibox, que es como un programa en la que tú vas poniendo diferentes cosas, pues hacer una base con eso y luego ponerle una letra o ponerle tú... Cuando la quise proponer estaba muy de moda antes de la pandemia, incluso, lo de la Batalla de Gallos. Entonces, una de las cosas y eso sí que lo llegué a hacer, es cada uno traer de casa hecho una base de esas con el Incredibox, con las canciones y eso todo y, las que fueran mejores, intentar hacer una letra por encima.

5:33 ¶ 99 – 105 in M36-AC-PU

¿Y en la que componen ellos los acordes los generan ellos?

I8: No, lo que hicimos fue una base por loops en GarageBand. Crearon varias bases por grupos y elegimos los que más nos gustaba, tenían que tener los elementos de introducción, tema, estribillo, tema, un puente, volver al estribillo y fin, una coda. Tenían que tener esos elementos.

E: O sea, la guía a sería nivel estructural.

I8: Exacto. Y con los loops y con la percusión y todo, fueron creando.

6:30 ¶ 53 in M40-OU-PU

en 1º de Bachillerato, de nuevo, muchísima creación porque la segunda parte del curso prácticamente, totalmente, la dedicamos a componer con Muscore, entonces, claro, pues todas las normas de armonía básica, de creación melódica, interválica, de cadencias y tal, las aplicamos siempre a Muscore, pues eso, con diferentes retos, digamos. Ahora, bueno, pues primero, pues sobre un bajo dado ejecutando la armonía, inventamos la melodía, inventamos el acompañamiento, creamos una pista de batería con Hydrogen, se la ponemos con Audacity

6:31 ¶ 53 in M40-OU-PU

ahora para las Letras Galegas, vamos a hacer un homenaje a ‘Airiños, airiños, aires’, pues cogemos su bajo, desarrollamos la armonía, hacemos un patrón de acompañamiento y hacemos tema con variaciones, con los instrumentos que os dé la gana, le podéis poner batería, efectos, ruidos varios o música incidental, lo que queráis. Eso es lo que hacemos. Entonces, sí, la carga, digamos, de creación, grande, está en 1º de Bachillerato.

7:34 ¶ 85 in H41-AC-PU

enséñolles a usar o Audacity, as tecnoloxías tamén son moi importantes, o Audacity e o Soundgrain, que é un programa que fas síntesis sonoras, que che crea sonidos dende un que ti lle metes alí, e aí é onde traballan a, digamos, a composición

7:41 ¶ 101 in H41-AC-PU

un pouquiño máis adiante lles dou a música electroacústica, mándolles compoñer unha obra, que é cando vexo o programa Soundgrain, que é gratuíto, bueno, sempre che anda decindo que podes compralo, pero é gratuito, gratuito totalmente e, aí crean os seus propios sonidos con síntese... e fan unha pequena composición, de non máis de un minuto /un minuto e medio cos seus sons, digamos, pegados, modificados... “ah! Pois mira, voulle dar a volta”, danlle a volta “ah, que chulo! Pois aquí vou gravar unha voz, aquí vou gravar un instrumento” e vamos así mellorándoas, pero leva moito tempo.

9:8 ¶ 9 in H49-AC-PC

Primero creación de una melodía, después creación a través de... hacen una partitura con una melodía y luego la tocan o a la tocan antes y bueno, creación de una melodía. Segundo, a esa melodía se le suele añadir una armonía, le empiezan a poner acordes y le empiezan a poner ritmo también, pues eso, fundamentalmente percusión y, finalmente, quiero que creen también una letra para esa melodía.

9:22 ¶ 82 in H49-AC-PC

Y entonces lo que he hecho fundamentalmente ha sido utilizar, ahora los alumnos tienen iPad, entonces, sobre todo, con la aplicación de GarageBand, es donde más se han puesto a trabajar el tema de la interpretación un poquito y, sobre todo, la creación, utilizando, pues eso, hacer los arreglos, hacer la armonía, hacer la percusión y hacer la melodía, todo con el GarageBand

9:23 ¶ 86 – 90 in H49-AC-PC

En 2º de la ESO, ahora mismo estoy haciendo dos. // El primero, cuando hablamos de la notación musical, les pido que hagan una partitura; entonces hacen una partitura muy sencilla, les doy varias pautas, una partitura de 8 compases y, luego, dependiendo de los grupos, otros 8, 8 + 8 y si no, pues 8 compases. Después, les pido que graben esa melodía con el GarageBand con el sonido del piano. Después, les pido que le pongan una percusión hecha por ellos y, finalmente, les digo que pongan los acordes, les explico cómo, pues en qué tonalidad están y así aprovecho para explicarles también la tonalidad, les pido poner un acorde o dos en cada compás y les explico cómo grabar, entonces introducen varios instrumentos más con esos acordes. Y bueno, pues eso es un poquito. Entonces es un trabajo sencillo de creación.

E: Pero realmente, tanto la elección de acordes y de notas, ¿sería la que el alumno decida no?

I3: Sí, eso es. Yo les doy el criterio del número de compases, les doy el criterio de las figuras que usen, pues si usan negras, blancas, corcheas... Un poquito explicarles todo eso y lo demás, ellos, sí.

9:24 ¶ 98 in H49-AC-PC

Y en el mismo 2º de la ESO, una vez que ya saben utilizar eso, al estudiar la música en escena y, sobre todo, las bandas sonoras, les pido que realicen ellos una..., bueno, varias bandas sonoras. Entonces, ahí les doy mucha libertad, les suelo dar un fragmento de 20 segundos de video, un video que pueda interpretarse de muchas maneras sin sonido. Entonces, les pido poner, bueno, depende de años y de los grupos, dos bandas sonoras muy diferentes, o tres bandas sonoras o cuatro. Pues, por

ejemplo, les doy las emociones que tienen que intentar transmitir, pues una banda sonora de miedo, una banda sonora triste..

9:25 ¶ 98 – 102 in H49-AC-PC

Les doy como varios ejemplos, les explico un poquito posibles recursos que pueden utilizar y es un trabajo muy libre, totalmente libre, en los que ellos tienen que hacer 20 segundos, utilizando lo que quieran de la aplicación GarageBand, 20 segundos, una banda sonora para ese video, bueno, varias bandas sonoras con emociones diferentes.

E: Vale. Y claro, entiendo que, para expresar emociones, ellos tienen que tener unos conocimientos previos porque entiendo que sería... o sea, modo mayor alegría, modo menor tristeza... ¿Iría por ahí?

I3: Por ejemplo. O el tempo, por ejemplo, algo lento frente a algo excesivamente rápido; algunos timbres también, pues los timbres de cuerdas para lo lento o para el amor, pues utilizar mucha percusión, por ejemplo, los sonidos muy graves para el miedo, demasiado, demasiado graves o estridentes, muy agudos, pues estos extremos también, bueno... Todo eso, de hecho, también, mucho te lo van diciendo ellos cuando les empiezo a preguntar, “¿bueno pues cómo haríais una banda sonora de comedia?” y bueno, pues empiezan a decir algunos recursos, los van apuntando, “¿cómo harías una banda sonora de miedo?”

9:30 ¶ 114 in H49-AC-PC

En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra. Entonces, el primer proyecto era, igual, tenían que hacer una melodía sencilla, después también con dos frases, dos frases de 8 compases, después introducir la percusión, introducir la armonía, un poquito de los mismos criterios, pero finalmente les decía que tenían que hacer una letra. Les daba un tema, por ejemplo, como siempre les quedaba una cosa muy melódica, les decía, bueno, pues tenéis que hacer una nana y entonces tenían que hacer una canción de cuna con su canción. Claro, eso se lo decía después, entonces ahí se empezaban ya a todos a “¿cómo? ¿que ahora

tenemos que hacer una letra?”, y entonces, bueno, pues les explicaba que la letra tiene su ritmo, que tienen que respetar los pulsos fuertes y bueno, y la rima y el número de sílabas, etc. Y finalmente, les pedía que se tenían que grabar ellos cantándola. Entonces ya bueno, pues era... Eso les cuesta bastante, pero bueno, siendo grabado y también, bueno pues...

9:31 ¶ 114 in H49-AC-PC

el último proyecto, ya es más complejo, porque ya les pido invertir, les pido crear primero la letra. Entonces, les doy varios temas, pues, por ejemplo, un tema que les doy es la amistad, otro tema que les doy es la paz y otro tema que les doy es la ecología y el cuidado del mundo; entonces, con esos temas, les pido hacer una letra con dos estrofas y un estribillo. Después de hacer la letra, les pido crear el ritmo y la armonía. Y finalmente, lo que es la melodía, no se la pido escribir en partituras, sino que les pido intentar... ellos cantando, crear la melodía a partir de la música que han hecho y de la letra y, finalmente, grabarlo. Entonces bueno, pues este proyecto, ya lleva un poquito más de tiempo, ya les pido después que hagan la estructura de canción de estrofa, puente, estribillo, estrofa y bueno, repetir el estribillo y crean una canción entera. Le suele quedar una canción, pues de minuto y medio, o dependiendo del tiempo, de 2 minutos y...

9:32 ¶ 122 in H49-AC-PC

antiguamente, o sea, hasta hace dos años, bueno, más bien tres cursos, era un trabajo grupal sin el GarageBand, bueno, el GarageBand lo utilizaban algo para la creación y para ir cogiendo ideas, pero después, tenían que interpretar ellos, tenían que hacer en grupos, eran entre cuatro y seis, tenían que prepararlo con instrumentos.

10:19 ¶ 81 in M49-PO-PU

Propongo, a veces, a los alumnos que..., bueno, hasta donde llegan sus capacidades, pero muchas de las cosas que a veces hago yo, pues, arreglar un bajo para el...cierto metalófono, tal, cuando veo cierto grado de autonomía, se lo propongo y lo hacen ellos, se sientan en el Musescore y lo hacen.

12:34 ¶ 62 – 74 in M53-PO-PU

les pedí en la sección bilingüe en 2º de la ESO, creación de una melodía; les daba el compás, les daba el ámbito melódico, las figuras rítmicas o [...] figuras..., sí, la tonalidad...

E: Por decirlo así, el ritmo, el compás y la tonalidad se los daba usted y ellos tenían que buscar la altura de los sonidos, ¿no?

I4: Sí, tenían que combinar las figuras como quisieran, libremente y hacían cosas muy... muy interesantes.

E: ¿Y sobre un contexto armónico o una melodía...?

I4: No, un contexto armónico no...

E: Es decir, una melodía aislada, ¿no?

I4: Sí, sí, sí

12:36 ¶ 76 – 78 in M53-PO-PU

Entonces estaríamos hablando de una actividad de una sesión, ¿no?, ¿o de varias?

I4: No, sí, a lo mejor... cuatro, porque lo tienen que hacer en el Muscore...

● **B.USO1PED3.B.Rec03.Grabac**

5 Citas:

7:33 ¶ 85 in H41-AC-PU

composición de obras sobre, por exemplo, sobre paisaxes sonoras, eso xa é unha cousa que fago, aprendemos o concepto de paisaxe sonora, saímos a dar un paseo sonoro, mándolles instalar un programilla para gravar no móbil, que vale tanto para IOS como para Android e que fagan a súa composición sonora empregando dous ou tres tipos de sonidos de cada un, de xeofonías, biofonías, etc., etc.

7:34 ¶ 85 in H41-AC-PU

enséñolles a usar o Audacity, as tecnoloxías tamén son moi importantes, o Audacity e o Soundgrain, que é un programa que fas síntesis sonoras, que che crea sonidos dende un que ti lle metes alí, e aí é onde traballan a, digamos, a composición

7:36 ¶ 93 in H41-AC-PU

O procedemento é que primeiro vemos, digamos, a nivel teórico e, sobre todo, a nivel de audicións, esas linguaxes, esas obras; ao principio flipan, “pero esto non é música”, entonces debatimos sobre o concepto de música, que é unha cousa tamén moi importante para traballar tamén o respecto ás opinións dos demais porque eso tamén ten tela porque a veces “¿pero qué dices?” (obj12). Traballamos dende aí e despois clasificamos os sons, facemos unhas listas de sons sobre sons naturais, sons vexetais, sons producidos polo ser humano, sons producidos por máquinas, sons producidos por outra serie de elementos, non? Mándolles que anoten os seus propios sons, mándolles tamén un proceso de imaxinación, de que se imaxinen un momento sonoro da súa vida, un sonido que lles chamara a atención e que o intenten describir; e despois si que lles fago moito tutorial, que o teñen todo en vídeo na aula virtual porque a veces algúns teñen dificultades de manexo de todos os pasos do Audacity, como abrir un arquivo, como gardalo, como cortar o principio, como cortar o final, como exportarlo..., todo ese tipo de cousas...

7:38 ¶ 93 in H41-AC-PU

que aprendan a gravar, valoran o silencio porque, claro, “oye, que vamos a gravar, silencio todos”; que coloquen o dispositivo, aparte dos seus dispositivos, pois eu tamén levo unha tarxeta de sonido co ordenador, un micrófono, para que vexan como é o proceso, facémolo alí entre todos; e fan a súa, digamos, a súa colección de sons, pequeniña, en grupos, catro ou cinco persoas, que fagan tres sonidos cada alumno e eso colgámolo en archive.org, este ano aínda non me dou tempo a facelo, pero normalmente, a idea é colgalo en archive.org, que é unha plataforma gratuita para que se conserve ese patrimonio inmaterial e tamén lles falo da importancia do patrimonio inmaterial.

7:41 ¶ 101 in H41-AC-PU

un pouquiño máis adiante lles dou a música electroacústica, mándolles compoñer unha obra, que é cando vexo o programa Soundgrain, que é gratuíto, bueno, sempre che anda decindo que podes compralo, pero é gratuito, gratuito totalmente e, aí crean os seus propios sonidos con síntese... e fan unha pequena composición, de non máis de un minuto /un minuto e medio cos seus sons, digamos, pegados, modificados... “ah! Pois mira, voulle dar a volta”, danlle a volta “ah, que chulo! Pois aquí vou gravar unha voz, aquí vou gravar un instrumento” e vamos así mellorándoas, pero leva moito tempo.

● **B.USO1PED3.B.Rec04.Objet**

4 Citas:

3:22 ¶ 45 in M34-AC-PC

Puedo usar boomwhackers también, tengo ese material, objetos sonoros

5:29 ¶ 93 in M36-AC-PU

en 2º de ESO, también estamos haciendo como una canción popular, ¿sabes estas típicas que se hacen con vasos que son como muy tal...? Pues les enseñé algunas canciones típicas gallegas y ahora están haciendo ellos la suya

7:2 ¶ 5 in H41-AC-PU

sen esquecer a práctica musical típica da fruta e do instrumental Orff, pero céntrome bastante en obxectos sonoros segundo as técnicas de Pierre Schaeffer e a linguaxe que emprega François Delalande, tamén, neste libro de ‘La música es un juego de niños’; / entón penso que é unha linguaxe moi asequible para eles, accesible e que poden ser creativos e, ademais, a técnica instrumental non lles limita tanto como cando collen un instrumento musical propiamente dito, sabes?

7:35 ¶ 85 in H41-AC-PU

a improvisación, pois queda máis ben para linguaxes, xa che digo, partituras con grafías non convencionais, con historietas e sobre ruídos [...] sonidos, texturas vocais e, sobre todo, instrumentais

● B.USO1PED3.B.Rec05.Voz

8 Citas:

2:22 ¶ 77 in M30-LU-PC

para las Letras Gallegas, les di una serie de poemas de Xela Arias y les dije que escogieran el que más les gustase y que tenían que hacer un rap. Entonces yo les enseñé cómo descargar una base de rap y cómo, bueno, unas pautas muy sencillas de rap, como de intentar decir la frase seguida, respirar en los puntos, como también de agógica, vamos. Entonces, pues tenían que, en casa, con esa grabación y con un programa, ir rapeando por encima

5:28 ¶ 89 – 93 in M36-AC-PU

En 3º de ESO, estamos haciendo batallas de gallos, pero con referente a la música, entonces tienen que improvisar, pues haciendo las batallas de gallos, pero pues tú eres Salieri, yo soy Mozart y entonces tienen que buscar información de cada uno de ellos y echarse los trastos, evidentemente, con un lenguaje que se permita en el centro educativo porque si no se desmadra...

E: Batallas, entonces, dialécticas, ¿no?

I8: Dialécticas, sí, con la base por detrás, una base ahí que les guste y tal, las elegimos, buscamos y tal y les hace mucha gracia

5:36 ¶ 121 in M36-AC-PU

en lo de los vasos sí que cantamos, pero bueno, como al final sí que tienen los ejemplos tradicionales, pues al final, son canciones muy sencillas de cinco notas, un ámbito muy pequeño, entonces, bueno, se mueven, al final, cuando tú le das una

referencia, siempre se mueven por las mismas, ¿no? Que al final también es ideal para que empiecen.

7:30 ¶ 81 in H41-AC-PU

tiro de linguaxes como as batallas de galos, que fago en relación co rap e, tamén, hacia final de curso, despois de ver eso no rap, a regueifa, un pouquiño de regueifa, moi básica

7:35 ¶ 85 in H41-AC-PU

a improvisación, pois queda máis ben para linguaxes, xa che digo, partituras con grafías non convencionais, con historietas e sobre ruídos [...] sonidos, texturas vocais e, sobre todo, instrumentais

7:44 ¶ 111 – 113 in H41-AC-PU

transformar unha notación gráfica en sons?

II1: Tamén, eso fágoo pero máis ben vocalmente e cos instrumentos da aula, pero con unha condición, si que lles poño á improvisación, que non poden facer notas ou algo reconecible armonicamente ou melodicamente; entonces aí están distinguindo a armonía, a melodía... da música culta ou música clásica coas outras linguaxes e cóstalles un mundo porque empezan “DO DO SOL SOL” “no, no, no, DO DO SOL SOL, no! Colle unhas baquetas nesta man e veña, dalle un SOL e un FA á vez, que sone aí disonante”, entonces comprenden a diferencia consonancia/ disonancia e costa un pouquiño pero sempre o traballo dende o nivel de efecto, efecto musical, textura e esas cousas

9:30 ¶ 114 in H49-AC-PC

En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra. Entonces, el primer proyecto era, igual, tenían que hacer una melodía sencilla, después también con dos frases, dos frases de 8 compases, después introducir la percusión, introducir la armonía, un poquito de los mismos criterios, pero finalmente

les decía que tenían que hacer una letra. Les daba un tema, por ejemplo, como siempre les quedaba una cosa muy melódica, les decía, bueno, pues tenéis que hacer una nana y entonces tenían que hacer una canción de cuna con su canción. Claro, eso se lo decía después, entonces ahí se empezaban ya a todos a “¿cómo? ¿que ahora tenemos que hacer una letra?”, y entonces, bueno, pues les explicaba que la letra tiene su ritmo, que tienen que respetar los pulsos fuertes y bueno, y la rima y el número de sílabas, etc. Y finalmente, les pedía que se tenían que grabar ellos cantándola. Entonces ya bueno, pues era... Eso les cuesta bastante, pero bueno, siendo grabado y también, bueno pues...

9:31 ¶ 114 in H49-AC-PC

el último proyecto, ya es más complejo, porque ya les pido invertir, les pido crear primero la letra. Entonces, les doy varios temas, pues, por ejemplo, un tema que les doy es la amistad, otro tema que les doy es la paz y otro tema que les doy es la ecología y el cuidado del mundo; entonces, con esos temas, les pido hacer una letra con dos estrofas y un estribillo. Después de hacer la letra, les pido crear el ritmo y la armonía. Y finalmente, lo que es la melodía, no se la pido escribir en partituras, sino que les pido intentar... ellos cantando, crear la melodía a partir de la música que han hecho y de la letra y, finalmente, grabarlo. Entonces bueno, pues este proyecto, ya lleva un poquito más de tiempo, ya les pido después que hagan la estructura de canción de estrofa, puente, estribillo, estrofa y bueno, repetir el estribillo y crean una canción entera. Le suele quedar una canción, pues de minuto y medio, o dependiendo del tiempo, de 2 minutos y...

● B.USO1PED3.B.Rec06.PerCor

3 Citas:

3:75 ¶ 5 in M34-AC-PC

Con percusión corporal, mucha improvisación rítmica, la trabajo desde los peques hasta arriba, con diferentes compases

6:65 ¶ 123 in M40-OU-PU

lo de las grafías modernas, a mí me gusta mucho y suelo hacer ahí, contra el final de curso, en 2º y en 1º Bachillerato, suelo hacer un ejercicio de que ellos inventen su propia grafía musical. Entonces, “inventa un ritmo como te dé la gana, con los recursos que te dé la gana, con palabras, con ruidos con la boca, con pies, con manos..., pero tienes que decir cómo lo escribirías y a ver si los demás lo entendemos”. Y claro, ellos se dan cuenta de una cosa, que, que, bueno, que ciertamente, a la hora de interpretarlo son mucho menos concretos, porque bueno, la música, pues tiene muchos siglos de perfeccionamiento y tiene muchos recursos, pero que también eso me parece muy interesante también

11:37 ¶ 109 – 113 in H50-LU-PU

yo puedo hacer una propuesta de una palabra muy fácil, “CHA-TE-QUE”, que son tres gestos y tres sílabas y ellos me imitan y, después de una serie de propuestas, entonces pasamos a la ronda de improvisación. Con lo cual, pues pongo una regla que puede ser “inventa secuencias con la A y con la E”, es decir, con palmadas y con gestos en el pecho; pongo una música y la propia música les va, pues, invitando a ellos a determinado tipo de ritmos, no es lo mismo poner un Rock and Roll que poner una Bossa Nova, ¿no? Y de ahí dentro, pues ellos van improvisando pequeñas secuencias, eso, por ejemplo, sería una posibilidad.

E: Vale. Y las van improvisando, las van compartiendo con el resto de compañeros, entiendo, ¿no?

I12: Sí, hacemos un círculo, el trabajo en círculo es fundamental. Y, primero, pues en un compás yo improviso, en el siguiente compás improvisas tú, en el siguiente, el siguiente y hacemos una ronda y cada vez que llega a mí, pues yo puedo hacer algún tipo de cambio: “pues ahora añadimos la I”, que es un chasquido, o “ahora hacemos en dos compases”, o algo así, o “ahora tú inventas algo y el resto de la clase te copiamos”

● **B.USO1PED4.Fin01.AprenMu**

8 Citas:

3:29 ¶ 73 in M34-AC-PC

Para mí esto también va unido a toda la secuencia que voy haciendo de escalas, ¿vale? Yo a lo largo de los años que doy Música, vamos conociendo diferentes escalas. Entonces, en el caso de la ESO, empiezo 2º de la ESO, todo el 1º trimestre con escalas pentatónicas, 2º y 3er trimestre, escalas modales; en 3º, todavía hago ahí el 1er trimestre, modales y después me paso a la música tonal.

3:32 ¶ 73 in M34-AC-PC

les di un ritmo, un ritmo misterioso y, sobre ese ritmo, tenían que crear una melodía, entonces al final hicimos una pieza donde, parejas de la clase, hacían su melodía y después descubríamos cuál era la melodía original, porque la melodía original era la melodía de una pieza de Bartók, entonces tuvieron que aprender también el original de Bartók.

8:37 ¶ 76 in M47-LU-PU

para el tema del ritmo y la improvisación rítmica, siempre lo hago como forma de afianzar, pues imagínate, el aprendizaje del tresillo de corcheas; entonces, escuchamos varios ejemplos, yo les pongo varios ejemplos y, a partir de ahí, es cuando les pido que ellos, les doy su tiempo, / por grupos, para que no haya problemas de vergüenzas ni de cosas de estas, / trabajen y creen una secuencia rítmica determinada en la que utilicen “pues mira, vais a utilizar en un compás de tanto, pues, compases en los que aparezcan corcheas, un silencio de negra y tresillos”, por ejemplo, ¿no? Entonces que jueguen con esas estructuras rítmicas, lo que pasa que ya previamente, lógicamente, han estado trabajadas y explicadas en esa sesión.

8:41 ¶ 92 in M47-LU-PU

normalmente, empiezo poniéndoles una melodía o una canción, les dejo elegir un instrumento de sonido indeterminado, el que ellos quieran de los que tienen en el aula, pueden coger el que ellos consideren, hacen una breve escucha de la canción o de la melodía y, sobre ella, empiezan a improvisar cada uno lo que considere oportuno. Entonces, bueno, en un principio, bueno, ya te puedes imaginar, hay chavales que sí que siguen el pulso, que consiguen, bueno... Y luego, sobre todo, una vez que ya han cogido el pulso, la idea de la pulsación rítmica, que tienen claro dónde está la parte fuerte del compás y demás, ya sí que les digo que vayan estableciendo, cada uno con su instrumento, una especie de ostinato, previamente explicado lo que es, para que se identifique cada instrumento con una secuencia rítmica determinada y compleja. Una vez que la tienen súper interiorizada, sí que la escribimos en el pentagrama, la secuencia rítmica, para que asocien lo que han hecho con lo que correspondería en una posible partitura de ese ritmo.

11:21 ¶ 69 in H50-LU-PU

les explico qué es un acorde mayor y les pido que inventen alguna melodía sobre las notas de un acorde mayor para entender la relación entre arpeggio, acorde, armonía en general o melodía, ¿no? Cómo se construye una melodía sobre una armonía. Eso lo hacemos sobre el instrumento porque lo tienes en tu mesa, delante

11:22 ¶ 73 in H50-LU-PU

Recuerdo una actividad que hice este año, donde quería tocar el Canon de Pachelbel, pero hasta que llegamos al Canon de Pachelbel, primero empezamos por estudiar los acordes del canon y qué es una sucesión de acordes, y entonces todos íbamos tocando las notas fundamentales, las terceras y las quintas y, por turnos, cada uno tenía que improvisar lo que le diera la gana sobre esas tres notas y, cada vez, sobre esa improvisación, íbamos poniendo más pautas, “pues ahora lo haces solo con un ritmo de negras y corcheas”, “pues ahora lo haces sin ningún ritmo prefijado”, “ahora toca solo la tercera y la quinta, sin la fundamental”. Entonces, según, bueno, pues te doy ciertos grados de libertad para improvisar y, de ahí, llegamos a la partitura del Canon de Pachelbel, que no es más que una improvisación escrita

13:37 ¶ 84 in H54-AC-PU

son capaces de reflejarlo, son capaces, a ver, siempre hay que ayudarlos un poco, pero sí son capaces de transcribir lo que están haciendo, lo que están creando, a la partitura, tienen que hacerlo, es obligatorio

13:41 ¶ 100 in H54-AC-PU

La verdad es que se queda en el aprendizaje rítmico, pero le damos otra finalidad pedagógica que es la del concierto, como tenemos un concierto de Navidad en el centro y ahora estamos haciendo también concierto de fin de curso, colaborando con otros departamentos, especialmente el de Lengua, que recitan poesía, pues sí que intentamos volcar, no siempre es posible, pero si esa melodía creada por el alumnado durante el trimestre, tiene un... lo que podamos considerar un valor artístico, pues considerable, lo mostramos al público

● **B.USO1PED4.Fin02.Multiart**

3 Citas:

3:39 ¶ 97 in M34-AC-PC

hay otras veces que la propuesta puede ser ponerle música a una imagen; por ahora, con vídeo nunca he hecho nada, tengo ganas, pero aún no me he atrevido. Sí que con imágenes sí que he hecho cosas, por ejemplo, hay un juego de mesa que es el Dixit, que tiene unas cartas muy bonitas, pues reparto cartas y cada grupo tiene que hacer una pieza que describa esa carta.

9:24 ¶ 98 in H49-AC-PC

Y en el mismo 2º de la ESO, una vez que ya saben utilizar eso, al estudiar la música en escena y, sobre todo, las bandas sonoras, les pido que realicen ellos una..., bueno, varias bandas sonoras. Entonces, ahí les doy mucha libertad, les suelo dar un fragmento de 20 segundos de video, un video que pueda interpretarse de muchas maneras sin sonido. Entonces, les pido poner, bueno, depende de años y de los

grupos, dos bandas sonoras muy diferentes, o tres bandas sonoras o cuatro. Pues, por ejemplo, les doy las emociones que tienen que intentar transmitir, pues una banda sonora de miedo, una banda sonora triste..

9:25 ¶ 98 – 102 in H49-AC-PC

Les doy como varios ejemplos, les explico un poquito posibles recursos que pueden utilizar y es un trabajo muy libre, totalmente libre, en los que ellos tienen que hacer 20 segundos, utilizando lo que quieran de la aplicación GarageBand, 20 segundos, una banda sonora para ese video, bueno, varias bandas sonoras con emociones diferentes.

E: Vale. Y claro, entiendo que, para expresar emociones, ellos tienen que tener unos conocimientos previos porque entiendo que sería... o sea, modo mayor alegría, modo menor tristeza... ¿Iría por ahí?

I3: Por ejemplo. O el tempo, por ejemplo, algo lento frente a algo excesivamente rápido; algunos timbres también, pues los timbres de cuerdas para lo lento o para el amor, pues utilizar mucha percusión, por ejemplo, los sonidos muy graves para el miedo, demasiado, demasiado graves o estridentes, muy agudos, pues estos extremos también, bueno... Todo eso, de hecho, también, mucho te lo van diciendo ellos cuando les empiezo a preguntar, “¿bueno pues cómo haríais una banda sonora de comedia?” y bueno, pues empiezan a decir algunos recursos, los van apuntando, “¿cómo harías una banda sonora de miedo?”

● B.USO1PED4.Fin03.PueComu

2 Citas:

1:40 ¶ 113 in H26-PO-PC

faise unha presentación, por así decilo, grupal de todos os traballos onde cada un presenta a súa peza, se se inspirou en algo, se non se inspirou... Unha pequena presentación da peza e lévanos como dúas sesións presentar todas as pezas musicais

13:41 ¶ 100 in H54-AC-PU

La verdad es que se queda en el aprendizaje rítmico, pero le damos otra finalidad pedagógica que es la del concierto, como tenemos un concierto de Navidad en el centro y ahora estamos haciendo también concierto de fin de curso, colaborando con otros departamentos, especialmente el de Lengua, que recitan poesía, pues sí que intentamos volcar, no siempre es posible, pero si esa melodía creada por el alumnado durante el trimestre, tiene un... lo que podamos considerar un valor artístico, pues considerable, lo mostramos al público

● **B.USO1PED4.Fin04.Difusión**

7 Citas:

1:32 ¶ 71 – 75 in H26-PO-PC

a confección de un podcast ou vídeos de Youtube, etc.

E: Vale, e neste tipo de material audiovisual, entendo que se poderían incluír sons e músicas por parte do alumnado, pero serían de creación propia ou, por exemplo, extraídos de bancos de sons ou de librerías dixitais...?

I5: Ben, pois si, neste caso serían collidos de bancos musicais, pero tamén teñen a opción de empregar, por exemplo, pezas musicais que xa fixemos con anterioridade en plataformas dixitais, con aplicacións dixitais.

1:41 ¶ 117 in H26-PO-PC

no que estamos facendo agora de vídeos musicais, pois si, e tamén ademais de presentalo na propia aula, pois ca propia comunidade educativa, subilo nas redes e no blog do centro para que chegue a toda á comunidade educativa.

5:27 ¶ 89 in M36-AC-PU

en 1º de Bachillerato estamos haciendo nuestra propia canción con cada curso, de hecho, unos hacen una adaptación de una canción existente que es la de “Hey, Soul

Sister” y otros están haciendo ellos una, que están haciendo un trap; o sea, es totalmente distintas y visiones totalmente distintas, lo están haciendo como grupo, como clase entera, no individual ni grupos pequeños, sino como grupo grande para que les quede como proyecto final, pues le haremos un videoclip, la grabaremos porque hay radio, entonces tenemos micros, entonces la grabaremos y es así lo que estamos haciendo

6:36 ¶ 61 in M40-OU-PU

yo, después sus composiciones las utilizamos cuando hacemos videomontajes del centro, las composiciones de los alumnos; ellos crean su canal de Soundcloud y van compartiendo ahí sus composiciones finales

7:38 ¶ 93 in H41-AC-PU

que aprendan a gravar, valoran o silencio porque, claro, “oye, que vamos a gravar, silencio todos”; que coloquen o dispositivo, aparte dos seus dispositivos, pois eu tamén levo unha tarxeta de sonido co ordenador, un micrófono, para que vexan como é o proceso, facémolo alí entre todos; e fan a súa, digamos, a súa colección de sons, pequeniña, en grupos, catro ou cinco persoas, que fagan tres sonidos cada alumno e eso colgámolo en archive.org, este ano aínda non me dou tempo a facelo, pero normalmente, a idea é colgalo en archive.org, que é unha plataforma gratuita para que se conserve ese patrimonio inmaterial e tamén lles falo da importancia do patrimonio inmaterial.

9:34 ¶ 122 in H49-AC-PC

y luego hacíamos un concierto, solo la clase, no era para otras clases porque era... Entonces ellos tenían que interpretar ante el resto de la clase esa canción en directo. Y bueno, la verdad es que era muy duro para ellos, pero claro, era un trabajo grupal, que bueno, pues al final, la verdad, lograban cosas bastante dignas

12:26 ¶ 41 in M53-PO-PU

la actividad es casi una excusa, es casi una excusa para que ellos se pongan delante de los compañeros y hablen... Y esto también, es decir, tú puedes imaginar..., esto

es como, claro, actividades expresivas de recitado, de cantar, esto es tal, esto [...], porque estamos en la adolescencia que todo les cuesta, se sienten observados, juzgados “y encima me estás pidiendo que haga algo expresivo”

● B.USO1PED4.Fin05.Expresión

8 Citas:

4:15 ¶ 5 in H34-OU-PC

por exemplo, agora os de 3º da ESO, fixeron unha curtametraxe, onde tiveron que elixir unha temática e pensar en que música van a poñer, como tratar a música para reflexar un sentimento, unha imaxe, un algo...

4:68 ¶ 89 – 91 in H34-OU-PC

Y simplemente, o sea, les otorgaste esa libertad. Me refiero, se tenía que adecuar a las imágenes que tenía luego que reforzar la música...

I2: Exacto, exacto. La idea era un corto de más o menos 3 minutos, que podía ser un corto de terror, un corto de jugando al fútbol, algunos los hicieron jugando al fútbol, otros fueron un día de un deportista de élite, otros iban sobre el amor

4:69 ¶ 75 in H34-OU-PC

Lo del corto, que ha sido una experiencia maravillosa, lo mismo, ¿cómo puedo yo hacer...? Yo lo enfoqué en música no solo por la imagen, o sea, yo lo enfoqué en Música, como que yo tengo una imagen o estoy haciendo algo y le tengo que poner música, ¿cómo yo tengo que buscar la música que describa perfectamente lo que yo quiero o lo que yo estoy haciendo?

4:70 ¶ 91 in H34-OU-PC

nosotros le dimos la libertad de usar grabación con el móvil o lo que sea, grabar las imágenes y luego, lo más importante, es cómo vosotros utilizáis la música para adecuarla a esas imágenes que habéis grabado

7:3 ¶ 5 in H41-AC-PU

traballo en base a grafías non convencionais e ideas extramusicais que teñen que ver ou ben coas emocións, ou ben cunha idea, cun texto ou algo reivindicativo, social ou tal

7:35 ¶ 85 in H41-AC-PU

a improvisación, pois queda máis ben para linguaxes, xa che digo, partituras con grafías non convencionais, con historietas e sobre ruídos [...] sonidos, texturas vocais e, sobre todo, instrumentais

9:24 ¶ 98 in H49-AC-PC

Y en el mismo 2º de la ESO, una vez que ya saben utilizar eso, al estudiar la música en escena y, sobre todo, las bandas sonoras, les pido que realicen ellos una..., bueno, varias bandas sonoras. Entonces, ahí les doy mucha libertad, les suelo dar un fragmento de 20 segundos de video, un video que pueda interpretarse de muchas maneras sin sonido. Entonces, les pido poner, bueno, depende de años y de los grupos, dos bandas sonoras muy diferentes, o tres bandas sonoras o cuatro. Pues, por ejemplo, les doy las emociones que tienen que intentar transmitir, pues una banda sonora de miedo, una banda sonora triste..

9:25 ¶ 98 – 102 in H49-AC-PC

Les doy como varios ejemplos, les explico un poquito posibles recursos que pueden utilizar y es un trabajo muy libre, totalmente libre, en los que ellos tienen que hacer 20 segundos, utilizando lo que quieran de la aplicación GarageBand, 20 segundos, una banda sonora para ese video, bueno, varias bandas sonoras con emociones diferentes.

E: Vale. Y claro, entiendo que, para expresar emociones, ellos tienen que tener unos conocimientos previos porque entiendo que sería... o sea, modo mayor alegría, modo menor tristeza... ¿Iría por ahí?

I3: Por ejemplo. O el tempo, por ejemplo, algo lento frente a algo excesivamente rápido; algunos timbres también, pues los timbres de cuerdas para lo lento o para el

amor, pues utilizar mucha percusión, por ejemplo, los sonidos muy graves para el miedo, demasiado, demasiado graves o estridentes, muy agudos, pues estos extremos también, bueno... Todo eso, de hecho, también, mucho te lo van diciendo ellos cuando les empiezo a preguntar, “¿bueno pues cómo haríais una banda sonora de comedia?” y bueno, pues empiezan a decir algunos recursos, los van apuntando, “¿cómo harías una banda sonora de miedo?”

● B.USO1PED4.Fin06.Comunica

8 Citas:

4:15 ¶ 5 in H34-OU-PC

por exemplo, agora os de 3º da ESO, fixeron unha curtametraxe, onde tiveron que elixir unha temática e pensar en que música van a poñer, como tratar a música para reflexar un sentimento, unha imaxe, un algo...

4:68 ¶ 89 – 91 in H34-OU-PC

Y simplemente, o sea, les otorgaste esa libertad. Me refiero, se tenía que adecuar a las imágenes que tenía luego que reforzar la música...

I2: Exacto, exacto. La idea era un corto de más o menos 3 minutos, que podía ser un corto de terror, un corto de jugando al fútbol, algunos los hicieron jugando al fútbol, otros fueron un día de un deportista de élite, otros iban sobre el amor

4:69 ¶ 75 in H34-OU-PC

Lo del corto, que ha sido una experiencia maravillosa, lo mismo, ¿cómo puedo yo hacer...? Yo lo enfoqué en música no solo por la imagen, o sea, yo lo enfoqué en Música, como que yo tengo una imagen o estoy haciendo algo y le tengo que poner música, ¿cómo yo tengo que buscar la música que describa perfectamente lo que yo quiero o lo que yo estoy haciendo?

4:70 ¶ 91 in H34-OU-PC

nosotros le dimos la libertad de usar grabación con el móvil o lo que sea, grabar las imágenes y luego, lo más importante, es cómo vosotros utilizáis la música para adecuarla a esas imágenes que habéis grabado

7:3 ¶ 5 in H41-AC-PU

traballo en base a grafías non convencionais e ideas extramusicais que teñen que ver ou ben coas emocións, ou ben cunha idea, cun texto ou algo reivindicativo, social ou tal

7:35 ¶ 85 in H41-AC-PU

a improvisación, pois queda máis ben para linguaxes, xa che digo, partituras con grafías non convencionais, con historietas e sobre ruídos [...] sonidos, texturas vocais e, sobre todo, instrumentais

9:30 ¶ 114 in H49-AC-PC

En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra. Entonces, el primer proyecto era, igual, tenían que hacer una melodía sencilla, después también con dos frases, dos frases de 8 compases, después introducir la percusión, introducir la armonía, un poquito de los mismos criterios, pero finalmente les decía que tenían que hacer una letra. Les daba un tema, por ejemplo, como siempre les quedaba una cosa muy melódica, les decía, bueno, pues tenéis que hacer una nana y entonces tenían que hacer una canción de cuna con su canción. Claro, eso se lo decía después, entonces ahí se empezaban ya a todos a “¿cómo? ¿que ahora tenemos que hacer una letra?”, y entonces, bueno, pues les explicaba que la letra tiene su ritmo, que tienen que respetar los pulsos fuertes y bueno, y la rima y el número de sílabas, etc. Y finalmente, les pedía que se tenían que grabar ellos cantándola. Entonces ya bueno, pues era... Eso les cuesta bastante, pero bueno, siendo grabado y también, bueno pues...

9:31 ¶ 114 in H49-AC-PC

el último proyecto, ya es más complejo, porque ya les pido invertir, les pido crear primero la letra. Entonces, les doy varios temas, pues, por ejemplo, un tema que les doy es la amistad, otro tema que les doy es la paz y otro tema que les doy es la ecología y el cuidado del mundo; entonces, con esos temas, les pido hacer una letra con dos estrofas y un estribillo. Después de hacer la letra, les pido crear el ritmo y la armonía. Y finalmente, lo que es la melodía, no se la pido escribir en partituras, sino que les pido intentar... ellos cantando, crear la melodía a partir de la música que han hecho y de la letra y, finalmente, grabarlo. Entonces bueno, pues este proyecto, ya lleva un poquito más de tiempo, ya les pido después que hagan la estructura de canción de estrofa, puente, estribillo, estrofa y bueno, repetir el estribillo y crean una canción entera. Le suele quedar una canción, pues de minuto y medio, o dependiendo del tempo, de 2 minutos y...

● **B.USO1PED4.Fin07.Competic**

2 Citas:

4:72 ¶ 91 in H34-OU-PC

a raíz de eso nosotros hablamos con la directora y al final de curso vamos a tener una competición, es decir, los mejores cortos que elijamos, el profesor que está conmigo y yo, vamos a elegir, pues de... no sé cuántos habrá, pues de once o doce cortos, elegiremos los tres, cuatro, cinco mejores y luego los vamos a pasar por las clases y que voten las clases y a los que mejor lo hagan, a los tres mejores, pues les daremos un premio. Entonces es una forma también de incentivar esa creatividad

7:76 ¶ 145 in H41-AC-PU

cando fago as batallas de gallos, non as fago na aula, fágoo nas sesións complementarias, en recreos, e veñen todos eh! Perden o recreo e van á batalla de gallos, que lles fago ademais primeira fase, eliminatoria..., intento contar ademais co profesor do departamento de Lingua Galega porque, bueno, e con dous ou tres

profesores para valoralos e vamos facendo como unhas actuacións, despois semifinales e despois final, pois lles pos un tema e tal e cual

● B.USO1PED4.Fin08.SensGrup

2 Citas:

3:40 ¶ 97 in M34-AC-PC

en función de la pieza, las juntamos todas, por ejemplo, la de Prokofiev eran cuatro o cinco grupos cada uno con su pieza, pues las juntamos en una pieza donde iban sonando los cuatro grupos, primero separados y después todos juntos, que funcionaba y quedaba chulo.

5:27 ¶ 89 in M36-AC-PU

en 1º de Bachillerato estamos haciendo nuestra propia canción con cada curso, de hecho, unos hacen una adaptación de una canción existente que es la de “Hey, Soul Sister” y otros están haciendo ellos una, que están haciendo un trap; o sea, es totalmente distintas y visiones totalmente distintas, lo están haciendo como grupo, como clase entera, no individual ni grupos pequeños, sino como grupo grande para que les quede como proyecto final, pues le haremos un videoclip, la grabaremos porque hay radio, entonces tenemos micros, entonces la grabaremos y es así lo que estamos haciendo

● B.USO1PED4.Fin09.Calentami

2 Citas:

1:26 ¶ 79 in H26-PO-PC

no caso da improvisación, na práctica instrumental, sempre reservo ou intento reservar uns minutinhos para improvisar, agora por exemplo estamos con percusión,

instrumentos de percusión reciclados, entón sempre me gusta algúns minutiños aínda que sexa, aínda que tamén é algo máis de introdución e de quecemento case que como...o final, a improvisación

1:42 ¶ 123 in H26-PO-PC

estamos traballando con instrumentos reciclados de percusión para facer unha pequena, chámeselle batucada, chámeselle folión, aínda estou agora mesmo con eso, entón estamos aínda facendo algunha cousiña, entón non temos nada finalizado. E si, moitas veces emprego sobre todo a improvisación a modo de quecemento e establecemos rondas, pois establecendo un ritmo base sinxelo, eu que sei, de negra, dúas corcheas ou cousas moi sinxelas e unha ronda individual de cada alumnado improvisando co seu instrumento no ritmo base. A veces faise así, outras veces faise por imitación, pois o mesmo, sen ritmo base, pero cada un propón un ritmo distinto e o resto ten que imitar en resposta, vai cambiando o que fai a pregunta e van cambiando os que fan a resposta

● B.USO1PED4.Fin10.Entreteni

2 Citas:

4:87 ¶ 107 in H34-OU-PC

que ellos experimenten porque al final es eso, es experimentar, es decir, “yo hago esto, ¿funciona? Bueno, pues esto me gusta” o dos voces “¿y qué he escrito aquí? Bueno pues al final este trocito está bastante bien” o “Profe, mira esto suena genial”, pero eso es un poco también para que vean ellos “yo he aprendido esto, esto, esto, esto y esto, / ¿para qué me sirve? Bueno, pues para pasar el tiempo, para jugar, para entretenerme...”.

4:89 ¶ 107 in H34-OU-PC

hay muchas herramientas y muchas aplicaciones en las que tú te puedes grabar, en las que tú puedes hacer efectos y eso todo y crear tu propia música. ¿Por qué no jugar

con eso en vez de los videojuegos u otra cosa? Entonces, pues herramientas que tú tienes ahí al alcance y decírselo a los chicos y algunas de estas, aunque parezca que no, sí que les gusta ese rollito. El de hacer una canción y eso todo, aunque lo van a hacer con el estilo musical que ellos quieran, pero a mí eso me da igual, a mí lo único que me interesa es que ellos tengan ganas e ilusión de hacer algo, de crear algo

● **B.USO2PED1.Plan01.Temporal**

3 Citas:

3:28 ¶ 73 in M34-AC-PC

lo que tengo siempre en mente cuando voy a hacer una pieza es cuánto tiempo quiero dedicar a, simplemente, montar la pieza, que salgan las notas y cuánto tiempo quiero dedicar a crear, improvisar, poder probar diferentes combinaciones para la pieza, diferentes instrumentaciones, que podamos todos pasar por diferentes instrumentos y no quedarnos solo en uno, sino ir cambiando de papel; / entonces ahí mi criterio suele ser, cojo cosas más sencillas que me permitan dedicar tiempo a ese tipo de tareas porque si no, al final, se te va el tiempo en tocar las notas, que consigan dar las notas.

9:37 ¶ 126 in H49-AC-PC

las indicaciones, claro, yo siempre se las voy dando por pasos. Intento de los proyectos ir haciendo tareas, “pues la primera tarea que tenéis que hacer...”, pues la explicación y luego la van haciendo y luego se resuelven dudas y, entonces, si se va haciendo poco a poco por pasos, resulta un poquito más sencillo

9:68 ¶ 94 in H49-AC-PC

Les voy pautando tiempos, pues la explicación y dan un paso con un tiempo para entregarlo, después otro paso y van haciendo, van haciéndolo así por pasos.

● B.USO2PED1.Plan02.Progresi

5 Citas:

1:22 ¶ 79 in H26-PO-PC

propuxen unha creación musical a través de aplicacións dixitais e dependendo do curso, vou cambiando un pouco o que son a guía, por así decilo, o método, e aplicacións máis accesibles, menos accesibles, máis requirimentos, menos requirimentos, etc.

3:29 ¶ 73 in M34-AC-PC

Para mí esto también va unido a toda la secuencia que voy haciendo de escalas, ¿vale? Yo a lo largo de los años que doy Música, vamos conociendo diferentes escalas. Entonces, en el caso de la ESO, empiezo 2º de la ESO, todo el 1º trimestre con escalas pentatónicas, 2º y 3er trimestre, escalas modales; en 3º, todavía hago ahí el 1er trimestre, modales y después me paso a la música tonal.

9:20 ¶ 82 in H49-AC-PC

Creación, a lo largo de los años he ido subiendo un poco, en 2º no hacía y ahora he empezado a hacer y tengo como dos pequeños proyectos de creación y en 3º de la ESO dos proyectos, pero que llevan más peso y más tiempo también. Entonces, lo que es creación en 2º de la ESO, pues igual era un 10% y en 3º de la ESO ya casi se convierte en un 20% o 30%. Y 4º de la ESO, los años que he dado en 4º de la ESO, lo que es interpretación, creación y tal, pues el porcentaje también era más alto, siempre era el 60% o 70%

9:29 ¶ 112 – 114 in H49-AC-PC

¿y en 3º de ESO también tenía propuestas no?

I3: En 3º de la ESO, ya dábamos un paso más. Iniciábamos un trabajo parecido al de 2º de la ESO, pero ya un poquito más complicado, ya sí que les pedía introducir letra

11:27 ¶ 85 in H50-LU-PU

Simplemente explorar, explorar con esas normas y cada vez ya complicaremos más las normas y cada vez, si se da el caso en el aula, pues ya llegaremos a hacer cosas más interesantes, ¿no?

● **B.USO2PED1.Plan03.Accesibl**

5 Citas:

2:23 ¶ 77 in M30-LU-PC

con el programa este de Soundtrap, no sé si lo conoce, pues yo les grabé como un videotutorial para que vieran en casa y les proponía que tenían que tener, pues primero, un bajo y bueno, les enseñaba cómo escoger el bajo, después no me acuerdo qué era, una percusión y luego una melodía, bueno, que yo les iba diciendo cómo ir añadiendo, dentro de las posibilidades que les da el programa, para hacer una creación.

5:34 ¶ 107 – 109 in M36-AC-PU

Y entiendo, lo que me decía, que estos son proyectos a largo plazo, o sea, son proyectos a los que se dedican diversas sesiones.

I8: Yo lo hago, el proyecto de todo el trimestre, pero no quiere decir que todas las clases hagamos durante toda la hora esto, es decir, yo voy dando la teoría, vamos cantando, vamos haciendo trabajos de investigación pequeñitos y dedicamos todas las clases 15 minutos/ 20 minutos a esto, entonces va cogiendo forma poco a poco. / Y también, por ejemplo, cuando enseñé la forma musical, lo tengo que enseñar previamente a que ellos hagan los loops, después cómo funcionan, entonces hay cosas que tienen que ir aprendiendo ya en el momento y otras que pueden aprenderlas más tarde, entonces, las voy distribuyendo yo, un poco a mi manera para que cuadre.

7:10 ¶ 37 in H41-AC-PU

é o que nos pode pasar en Secundaria, que teñas grupo moi diverso e ves o que o perfil compositivo, digámolo así, do profesorado, debe de ser ter en consideración esa diversidade da aula, porque podes ter dende eso, dende un TEA, que, bueno, pois que igual necesita ter un arranxo que sea moi constante, cunha pulsación constante, bueno, “pois mira, mantén eso”, xa está; e outro que vai ao Conservatorio

7:36 ¶ 93 in H41-AC-PU

O procedemento é que primeiro vemos, digamos, a nivel teórico e, sobre todo, a nivel de audicións, esas linguaxes, esas obras; ao principio flipan, “pero esto non é música”, entón debatimos sobre o concepto de música, que é unha cousa tamén moi importante para traballar tamén o respecto ás opinións dos demais porque eso tamén ten tela porque a veces “¿pero qué dices?” (obj12). Traballamos dende aí e despois clasificamos os sons, facemos unhas listas de sons sobre sons naturais, sons vexetais, sons producidos polo ser humano, sons producidos por máquinas, sons producidos por outra serie de elementos, non? Mándolles que anoten os seus propios sons, mándolles tamén un proceso de imaxinación, de que se imaxinen un momento sonoro da súa vida, un sonido que lles chamara a atención e que o intenten describir; e despois si que lles fago moito tutorial, que o teñen todo en vídeo na aula virtual porque a veces algúns teñen dificultades de manexo de todos os pasos do Audacity, como abrir un arquivo, como gardalo, como cortar o principio, como cortar o final, como exportarlo..., todo ese tipo de cousas...

9:33 ¶ 122 in H49-AC-PC

yo les tenía que ir enseñando en cada grupo, porque las aulas eran de 30, pues solían salir cinco o seis grupos, seis grupos más bien, entonces de cada grupo le pedía, mínimo tiene que haber una guitarra, mínimo uno tiene que tocar el piano y luego, bueno, todos tenían que cantar y algún instrumento de percusión. Entonces, tenía que enseñarles en los distintos grupos pues ritmo básico y acordes de guitarra, los acordes al piano y, sobre todo, en grupos que no supiera ninguno tocar un instrumento. / En algunos grupos siempre había alguno que, bueno, podía ayudar bastante, que sabía

● B.USO2PED1.Plan04.ConFlex

3 Citas:

3:48 ¶ 141 – 149 in M34-AC-PC

Tienes que conocer bien el material del que partes, o sea, si vas a trabajar sobre una pieza clásica, necesitas conocerla perfectamente, necesitas saber qué quieres conseguir con esa pieza y también tener un margen para lo que surja.

E: Flexibilidad, ¿no?

I9: Flexibilidad, sí, sí, porque a veces das una propuesta y... Hace poco, les di una propuesta en 2º de la ESO, primero hicimos unos ritmos de cuatro pulsos y entonces tenían que escoger cuatro, digamos, cuatro compases para hacer una frase rítmica y después la idea era hacerla con instrumentos de pequeña percusión; pues hubo un grupo que ya de inicio empezó a hacer algo de percusión corporal, sonaba tan bien en percusión corporal que ya no les dije nada de coger instrumentos, queda en percusión corporal.

E: Muy bien, sí, o sea, es un ejemplo claro de adaptación, ¿no?

I9: O algún grupo, que de esa tarea la idea era hacer una frase rítmica de cuatro compases, pero me hicieron otra combinación de compases, pues vale.

11:7 ¶ 5 in H50-LU-PU

tú llevas siempre cosas preparadas de casa, pero después, si llevas una planificación hecha, el momento de la clase debe ser creativo, te tienes que ir adaptando a ellos y si necesitas improvisar cosas sobre la marcha, no me refiero a cosas a nivel de pedagogía, sino cosas puramente musicales: añadir voces, a ese que lo ves un poco más aburrido ponerlo a hacer otra armonía o un acompañamiento y te lo inventas sobre la marcha y después lo escribes... Este tipo de cosas. Creo que es muy importante, como profesor, estar abierto a lo que surge en la clase, no llevar tu esquema y no moverte de ahí

12:44 ¶ 114 in M53-PO-PU

Entonces hay un tutorial, yo me lo aprendo, evidentemente, lo tengo que dominar, me costó muchísimo, muchísimo... Entonces yo lo domino porque yo, evidentemente, yo lo hago en clase, yo soy el modelo, eso lo tengo claro, entonces yo digo “bueno, como tú lo hagas mal, vamos fatal”

● **B.USO2PED1.Plan05.Autonom**

3 Citas:

3:7 ¶ 5 in M34-AC-PC

El tema aquí también para mí es hacer cosas que poco a poco vayan guiando al alumnado a que puedan componer ellos mismos, entonces, la práctica se va convirtiendo en herramientas que ellos cogen para después crear sus piezas, entonces, poco a poco, van creando cosas bastante más complejas porque tienen esas herramientas para decir “ah, vale, hemos practicado a crear ostinatos, pues puedo meter un ostinato en mi pieza”, por ejemplo

4:31 ¶ 19 in H34-OU-PC

Yo lo que tengo que hacer es, si yo tengo algo de conocimientos, transmitírselo a los niños, no en plan hacerlo yo. Yo ya te hablo por mi propia experiencia, si yo tengo que hacer un arreglo de algo para el grupo este que te dije yo, que toqué con ellos el año pasado, yo le hago los papeles, pero a mí casi me interesa más enseñarles recursos a ellos para que ellos poco a poco, escuchando, porque se dedican a eso, llevan sus propios instrumentos, cantan, otro toca la guitarra, darles los recursos a ellos.

5:3 ¶ 5 in M36-AC-PU

Yo lo que hago, si me preguntas cómo lo hago yo, es en un principio dar instrucciones muy claras, pautas muy claras de muchas ideas porque si no cogen

siempre la tuya y después, a partir de ahí, voy quitando pautas poco a poco y que se vayan soltando y que vayan ellos haciendo sus ideas

● B.USO2PED2.Sec01.ProcImit

5 Citas:

6:33 ¶ 57 in M40-OU-PU

a mí lo que me gusta, como se hace tantas veces, yo lo hago muchísimo, lo de “pues a ver, aprendemos las cuatro semicorcheas”, “pues venga, componemos un ritmo en el que entren esas cuatro y otras y lo interpretamos” y, pues yo qué sé. Claro, como en realidad es tan repetitivo, lo que haces es camuflar la puesta en escena para que siempre parezca nuevo, entonces unas veces es individual, “pues tú haces el tuyo y todos repetimos”, otras veces es grupal, “lo hace el grupo A, en el último tiempo metemos un silencio y vosotros decís qué grupo queréis que os repita”. Bueno, pues todos estos juegos rítmicos, ahí, sí que intento variar mucho para hacérselo más ameno.

8:37 ¶ 76 in M47-LU-PU

para el tema del ritmo y la improvisación rítmica, siempre lo hago como forma de afianzar, pues imagínate, el aprendizaje del tresillo de corcheas; entonces, escuchamos varios ejemplos, yo les pongo varios ejemplos y, a partir de ahí, es cuando les pido que ellos, les doy su tiempo, / por grupos, para que no haya problemas de vergüenzas ni de cosas de estas, / trabajen y creen una secuencia rítmica determinada en la que utilicen “pues mira, vais a utilizar en un compás de tanto, pues, compases en los que aparezcan corcheas, un silencio de negra y tresillos”, por ejemplo, ¿no? Entonces que jueguen con esas estructuras rítmicas, lo que pasa que ya previamente, lógicamente, han estado trabajadas y explicadas en esa sesión.

11:37 ¶ 109 – 113 in H50-LU-PU

yo puedo hacer una propuesta de una palabra muy fácil, “CHA-TE-QUE”, que son tres gestos y tres sílabas y ellos me imitan y, después de una serie de propuestas, entonces pasamos a la ronda de improvisación. Con lo cual, pues pongo una regla que puede ser “inventa secuencias con la A y con la E”, es decir, con palmadas y con gestos en el pecho; pongo una música y la propia música les va, pues, invitando a ellos a determinado tipo de ritmos, no es lo mismo poner un Rock and Roll que poner una Bossa Nova, ¿no? Y de ahí dentro, pues ellos van improvisando pequeñas secuencias, eso, por ejemplo, sería una posibilidad.

E: Vale. Y las van improvisando, las van compartiendo con el resto de compañeros, entiendo, ¿no?

I12: Sí, hacemos un círculo, el trabajo en círculo es fundamental. Y, primero, pues en un compás yo improviso, en el siguiente compás improvisas tú, en el siguiente, el siguiente y hacemos una ronda y cada vez que llega a mí, pues yo puedo hacer algún tipo de cambio: “pues ahora añadimos la I”, que es un chasquido, o “ahora hacemos en dos compases”, o algo así, o “ahora tú inventas algo y el resto de la clase te copiamos”

14:15 ¶ 25 in H57-OU-PC

Hombre, debe saber el cómo enseñarlo, es decir, si tú quieres decir, bueno, vamos a improvisar en la escala pentatónica, bueno, pues tienes que tener conocimientos teóricos, tienes que saber hacerlo tú, demostrárselo que lo sabes hacer tú, eso primero. Pues es que, como cualquier otro conocimiento, es que tampoco es más difícil eso que enseñarles a traducir latín o enseñarles un problema de matemáticas, debes hacerle una demostración, tienes que ganarte a los alumnos, si no lo sabes hacer tú... Yo cuando lo hago, les suelo hacer la demostración “a ver toca ahí cuatro notas, dime cuatro notas” “a ver, Re, Mi...”, “vale, sobre esas notas te voy a improvisar una melodía”

14:22 ¶ 61 – 69 in H57-OU-PC

Sobre la escala pentatónica, en toda la escala pentatónica, como solo son cinco notas, pues cualquier cosa que toques suena; entonces, básicamente, pues alguna

demostración, incluso, alguna vez dije, “venga practica ahí un poco con la flauta en silencio y luego a ver si alguno es capaz de tocarme la melodía que le ha salido”.

E: ¿Y esto lo hacía entonces a modo grupal o más bien a modo individual?

I7: A ver, se lo explico a todos, le hago una demostración a todos, “a ver, vamos a la escala pentatónica de Do, tiene estas notas, Do, Re, Mi, Sol, La, ¿vale? Tenéis que acabar la frase, grupo de notas que acabe en Do, la segunda frase que acabe en Sol”. Les hacía una demostración y luego, pues cada uno hacía lo que podía.

E: Perfecto. Y bueno, entonces por lo que me dice, usted le iba acotando un poco el sendero, ¿no? Les iba diciendo, pues bueno, ahora vamos a terminar en Do, no era una, digamos así, dejarlos perdidos en el mar, ¿no? Sino que...

I7: Hombre no, hay que decirles la frase, a ver, primero tenemos en la tónica, luego en la dominante y estas cosas

● B.USO2PED2.Sec02.SecCerra

16 Citas:

2:23 ¶ 77 in M30-LU-PC

con el programa este de Soundtrap, no sé si lo conoce, pues yo les grabé como un videotutorial para que vieran en casa y les proponía que tenían que tener, pues primero, un bajo y bueno, les enseñaba cómo escoger el bajo, después no me acuerdo qué era, una percusión y luego una melodía, bueno, que yo les iba diciendo cómo ir añadiendo, dentro de las posibilidades que les da el programa, para hacer una creación.

2:30 ¶ 108 in M30-LU-PC

siento que les solté las instrucciones, pero no profundizamos todo lo que se podría, entonces ahí, bueno, me da pena no haber podido hacerlo mejor

6:33 ¶ 57 in M40-OU-PU

a mí lo que me gusta, como se hace tantas veces, yo lo hago muchísimo, lo de “pues a ver, aprendemos las cuatro semicorcheas”, “pues venga, componemos un ritmo en el que entren esas cuatro y otras y lo interpretamos” y, pues yo qué sé. Claro, como en realidad es tan repetitivo, lo que haces es camuflar la puesta en escena para que siempre parezca nuevo, entonces unas veces es individual, “pues tú haces el tuyo y todos repetimos”, otras veces es grupal, “lo hace el grupo A, en el último tiempo metemos un silencio y vosotros decís qué grupo queréis que os repita”. Bueno, pues todos estos juegos rítmicos, ahí, sí que intento variar mucho para hacérselo más ameno.

6:35 ¶ 61 in M40-OU-PU

Tocamos el Canon de Pachelbel, bajado un tono y cogimos ese bajo, “bueno, pues sobre este bajo vamos a aprender a construir acordes”, “¡ay, qué bien!”, “bueno, pues ahora vamos a componer con notas reales” “¡uy, qué bonito te ha quedado!”, “bueno, pues ahora vamos a explicar las notas extrañas, pues entonces venga, pues ahora sí vamos a rellenar estos saltitos, mira, pues esto que rellenas es una nota de paso, esto que adorna, si vas para arriba y para abajo es un floreo”, cuando sabemos el paso del floreo, pues ya metemos “las chungas”, la apoyatura, no sé qué..., de tal manera que ellos, pues poco a poco y cada uno a su nivel... “¡ay, ahora esto te sale muy bien!”, “pues a ver si eres chulo y me haces una melodía doble”, bueno, “¡ay, qué bonito te queda!”, “pues ahora vamos a hacer un patrón de acompañamiento en el cual, con tus notas reales que tienes en el acorde, pues las figuras y te queda así todo chulísimo”

6:37 ¶ 61 in M40-OU-PU

“pues vamos a hacer una composición con este estribillo, cuyo bajo yo os doy, pero estos cuatro compases de estrofa, lo has de inventar tú y pues ahora tienes que poner un puente de dos compases y vuelves al estribillo que yo te he dado”. // Entonces, así, como construyendo pieza por pieza, francamente, que al final “Frankenstein toma vida” y cada curso te sale otra cosa distinta

8:37 ¶ 76 in M47-LU-PU

para el tema del ritmo y la improvisación rítmica, siempre lo hago como forma de afianzar, pues imagínate, el aprendizaje del tresillo de corcheas; entonces, escuchamos varios ejemplos, yo les pongo varios ejemplos y, a partir de ahí, es cuando les pido que ellos, les doy su tiempo, / por grupos, para que no haya problemas de vergüenzas ni de cosas de estas, / trabajen y creen una secuencia rítmica determinada en la que utilicen “pues mira, vais a utilizar en un compás de tanto, pues, compases en los que aparezcan corcheas, un silencio de negra y tresillos”, por ejemplo, ¿no? Entonces que jueguen con esas estructuras rítmicas, lo que pasa que ya previamente, lógicamente, han estado trabajadas y explicadas en esa sesión.

9:67 ¶ 88 – 90 in H49-AC-PC

Pero realmente, tanto la elección de acordes y de notas, ¿sería la que el alumno decida no?

I3: Sí, eso es. Yo les doy el criterio del número de compases, les doy el criterio de las figuras que usen, pues si usan negras, blancas, corcheas... Un poquito explicarles todo eso y lo demás, ellos, sí.

11:6 ¶ 5 in H50-LU-PU

hacer creación sobre la alfabetización es difícil, porque no hay muchos recursos. Es un punto más a trabajar y creo que es importante, pero muchas veces nos quedamos porque es más fácil en el tema de guiarles, “vamos a hacer esta canción y yo te digo paso a paso cómo se hace” y no tienes mucho espacio para improvisar o para crear

11:21 ¶ 69 in H50-LU-PU

les explico qué es un acorde mayor y les pido que inventen alguna melodía sobre las notas de un acorde mayor para entender la relación entre arpeggio, acorde, armonía en general o melodía, ¿no? Cómo se construye una melodía sobre una armonía. Eso lo hacemos sobre el instrumento porque lo tienes en tu mesa, delante

11:22 ¶ 73 in H50-LU-PU

Recuerdo una actividad que hice este año, donde quería tocar el Canon de Pachelbel, pero hasta que llegamos al Canon de Pachelbel, primero empezamos por estudiar los acordes del canon y qué es una sucesión de acordes, y entonces todos íbamos tocando las notas fundamentales, las terceras y las quintas y, por turnos, cada uno tenía que improvisar lo que le diera la gana sobre esas tres notas y, cada vez, sobre esa improvisación, íbamos poniendo más pautas, “pues ahora lo haces solo con un ritmo de negras y corcheas”, “pues ahora lo haces sin ningún ritmo prefijado”, “ahora toca solo la tercera y la quinta, sin la fundamental”. Entonces, según, bueno, pues te doy ciertos grados de libertad para improvisar y, de ahí, llegamos a la partitura del Canon de Pachelbel, que no es más que una improvisación escrita

11:37 ¶ 109 – 113 in H50-LU-PU

yo puedo hacer una propuesta de una palabra muy fácil, “CHA-TE-QUE”, que son tres gestos y tres sílabas y ellos me imitan y, después de una serie de propuestas, entonces pasamos a la ronda de improvisación. Con lo cual, pues pongo una regla que puede ser “inventas secuencias con la A y con la E”, es decir, con palmadas y con gestos en el pecho; pongo una música y la propia música les va, pues, invitando a ellos a determinado tipo de ritmos, no es lo mismo poner un Rock and Roll que poner una Bossa Nova, ¿no? Y de ahí dentro, pues ellos van improvisando pequeñas secuencias, eso, por ejemplo, sería una posibilidad.

E: Vale. Y las van improvisando, las van compartiendo con el resto de compañeros, entiendo, ¿no?

I12: Sí, hacemos un círculo, el trabajo en círculo es fundamental. Y, primero, pues en un compás yo improviso, en el siguiente compás improvisas tú, en el siguiente, el siguiente y hacemos una ronda y cada vez que llega a mí, pues yo puedo hacer algún tipo de cambio: “pues ahora añadimos la I”, que es un chasquido, o “ahora hacemos en dos compases”, o algo así, o “ahora tú inventas algo y el resto de la clase te copiamos”

12:34 ¶ 62 – 74 in M53-PO-PU

les pedí en la sección bilingüe en 2º de la ESO, creación de una melodía; les daba el compás, les daba el ámbito melódico, las figuras rítmicas o [...] figuras..., sí, la tonalidad...

E: Por decirlo así, el ritmo, el compás y la tonalidad se los daba usted y ellos tenían que buscar la altura de los sonidos, ¿no?

I4: Sí, tenían que combinar las figuras como quisieran, libremente y hacían cosas muy... muy interesantes.

E: ¿Y sobre un contexto armónico o una melodía...?

I4: No, un contexto armónico no...

E: Es decir, una melodía aislada, ¿no?

I4: Sí, sí, sí

13:32 ¶ 76 in H54-AC-PU

Sería a base de unos acordes tonales que facilita el profesorado, ellos harían la improvisación melódica, / entonces comprobarían cómo suena su improvisación melódica, hay que darles muchas pautas para que no se salgan de la tonalidad, evidentemente, siempre con lo más sencillo, Do Mayor; estamos limitados con eso un poquito por el instrumental porque cambiar de tonalidad supone cambiar las teclas de los instrumentos, que es algo que requiere una pérdida de tiempo en clase, entonces con una tonalidad tan sencilla como Do Mayor, unos acordes tonales facilitados por los docentes y una libertad de creación musical por parte de ellos en cuanto a melodía

13:36 ¶ 80 in H54-AC-PU

para la melodía, ese grupo que se va a encargar de hacer la melodía, se les da un tiempo para que entre dos o tres personas guíen un poco al grupo y establezcan unas pautas para esa melodía, porque si no, diez personas creando una melodía es un descontrol absoluto, entonces dos o tres alumnos guían, se les dicen con un límite de

siete u ocho sonidos, se les da un ritmo preestablecido, sencillo, con negras, corcheas y pausas de negra y de corchea y, en base a eso, pues elaboran esa melodía

13:40 ¶ 94 – 96 in H54-AC-PU

¿El ritmo lo modifican los profesores? Los nuevos patrones...

I1: Sí, a ver, nosotros les ayudamos a modificarlo, pero intentamos que sean ellos los que lo pasen a un ritmo ternario, dándole unas pautas simplemente, pues tan sencillo como añadir una pausa de negra en el del 2x4, bueno, con pequeñas ideas, cómo modificar ese ritmo

14:22 ¶ 61 – 69 in H57-OU-PC

Sobre la escala pentatónica, en toda la escala pentatónica, como solo son cinco notas, pues cualquier cosa que toques suena; entonces, básicamente, pues alguna demostración, incluso, alguna vez dije, “venga practica ahí un poco con la flauta en silencio y luego a ver si alguno es capaz de tocarme la melodía que le ha salido”.

E: ¿Y esto lo hacía entonces a modo grupal o más bien a modo individual?

I7: A ver, se lo explico a todos, le hago una demostración a todos, “a ver, vamos a la escala pentatónica de Do, tiene estas notas, Do, Re, Mi, Sol, La, ¿vale? Tenéis que acabar la frase, grupo de notas que acabe en Do, la segunda frase que acabe en Sol”. Les hacía una demostración y luego, pues cada uno hacía lo que podía.

E: Perfecto. Y bueno, entonces por lo que me dice, usted le iba acotando un poco el sendero, ¿no? Les iba diciendo, pues bueno, ahora vamos a terminar en Do, no era una, digamos así, dejarlos perdidos en el mar, ¿no? Sino que...

I7: Hombre no, hay que decirles la frase, a ver, primero tenemos en la tónica, luego en la dominante y estas cosas

● **B.USO2PED2.Sec03.Equilibr**

15 Citas:

1:4 ¶ 5 in H26-PO-PC

a veces non é doado conseguilo, pero eu intento sempre, na medida das miñas capacidades, que o alumnado cree, baixo pautas e de forma libre

1:29 ¶ 87 in H26-PO-PC

intento establecer algunhas pautas de composición, me refiro, elaboración de ritmos base primeiro, que se vaian, pois por exemplo unha orquestación máis acumulativa, alcanzando un clímax, establecendo, por así decilo, unhas pautas no que é a relación da música pop e de búsqueda de clímax, etc.

1:31 ¶ 87 in H26-PO-PC

intento guialos, primeiro creación dunha base, improvisación sobre esa base, grabación desa improvisación

1:37 ¶ 99 in H26-PO-PC

sempre en Do Maior e tamén nesta aplicación Tony-b, no teclado de abaixo, pulsando Do, tamén para que se estableza o acorde de Do e algo moi básico, simplemente unha melodía sinxela e despois a partir de esa base de Do Maior pois que eles exploren libremente

3:33 ¶ 75 – 77 in M34-AC-PC

para esa elección de alturas, ¿ellos tienen algún tipo de guía o simplemente se dejan llevar por su intuición, por su gusto...?

I9: Suelo dar..., en este caso, les di la partitura rítmica, que además era un ritmo que habíamos trabajado antes con percusión corporal, con lo cual, lo tenían interiorizado; y doy pautas del estilo: “vale, estás en modo dórico, tu melodía tiene que empezar en RE, acabar en RE”. Y, a partir de ahí, a veces doy pautas del estilo de: “tiene que ser una melodía que puedas cantar”, porque desde el momento que tú puedes cantar esa melodía, esa melodía va a funcionar, puede gustarte más o menos, pero melódicamente va a funcionar, va a ser coherente.

3:34 ¶ 79 – 81 in M34-AC-PC

¿cómo serían este tipo de acompañamientos?

I9: En este caso, como era una melodía modal en modo LA eólico, la pauta fue: “tenéis que hacer un acompañamiento con el bordón de esta escala, que son las notas LA y MI, de base”, después hubo grupos que fueron creando ya otras cosas, pero el fundamento estaba en buscar ese bordón y funcionó.

3:47 ¶ 125 – 133 in M34-AC-PC

hay veces que la propuesta es crear una pieza entera en base a una imagen, como dije antes, pero otras veces es, por ejemplo, en una escala determinada. Hace poco, en 2º de la ESO, repartí escalas pentatónicas en diferentes modos y tenían que hacer una pequeña pieza en esa escala, podían hacer lo que quisieran, pero tenían que... limitarse a...

E: Eso es, digamos que el límite siempre lo pone el modo o la escala, el tipo de escala, es un poco la que pone las reglas del juego con las que va a disponer el alumnado a la hora de situar las alturas; luego a nivel rítmico, entiendo que también le otorgará algún tipo de flexibilidad, ¿no?

I9: Sí, ahí normalmente, en estos casos, les dejo, o sea, como lo que quería trabajar era, sobre todo, escalas, me centré en la pauta es la escala, después rítmicamente... Que después en la realidad, rítmicamente, si los dejas hacen un 4x4, es así...

E: Sí, porque es lo que suena bien, ¿no?

I9: Sí, es lo que más conocen.

5:3 ¶ 5 in M36-AC-PU

Yo lo que hago, si me preguntas cómo lo hago yo, es en un principio dar instrucciones muy claras, pautas muy claras de muchas ideas porque si no cogen siempre la tuya y después, a partir de ahí, voy quitando pautas poco a poco y que se vayan soltando y que vayan ellos haciendo sus ideas

5:8 ¶ 9 in M36-AC-PU

entonces yo lo que hago es eso, dar pautas, poner varios ejemplos y después voy quitando las pautas poco a poco. Es lo que hago con ellos.

5:33 ¶ 99 – 105 in M36-AC-PU

¿Y en la que componen ellos los acordes los generan ellos?

I8: No, lo que hicimos fue una base por loops en GarageBand. Crearon varias bases por grupos y elegimos los que más nos gustaba, tenían que tener los elementos de introducción, tema, estribillo, tema, un puente, volver al estribillo y fin, una coda. Tenían que tener esos elementos.

E: O sea, la guía a sería nivel estructural.

I8: Exacto. Y con los loops y con la percusión y todo, fueron creando.

7:36 ¶ 93 in H41-AC-PU

O procedemento é que primeiro vemos, digamos, a nivel teórico e, sobre todo, a nivel de audicións, esas linguaxes, esas obras; ao principio flipan, “pero esto non é música”, entón debatimos sobre o concepto de música, que é unha cousa tamén moi importante para traballar tamén o respecto ás opinións dos demais porque eso tamén ten tela porque a veces “¿pero qué dices?” (obj12). Traballamos dende aí e despois clasificamos os sons, facemos unhas listas de sons sobre sons naturais, sons vexetais, sons producidos polo ser humano, sons producidos por máquinas, sons producidos por outra serie de elementos, non? Mándolles que anoten os seus propios sons, mándolles tamén un proceso de imaxinación, de que se imaxinen un momento sonoro da súa vida, un sonido que lles chamara a atención e que o intenten describir; e despois si que lles fago moito tutorial, que o teñen todo en vídeo na aula virtual porque a veces algúns teñen dificultades de manexo de todos os pasos do Audacity, como abrir un arquivo, como gardalo, como cortar o principio, como cortar o final, como exportarlo..., todo ese tipo de cousas...

7:41 ¶ 101 in H41-AC-PU

un pouquiño máis adiante lles dou a música electroacústica, mándolles compoñer unha obra, que é cando vexo o programa Soundgrain, que é gratuito, bueno, sempre che anda decindo que podes compralo, pero é gratuito, gratuito totalmente e, aí crean os seus propios sonidos con síntese... e fan unha pequena composición, de non máis de un minuto /un minuto e medio cos seus sons, digamos, pegados, modificados... “ah! Pois mira, voulle dar a volta”, danlle a volta “ah, que chulo! Pois aquí vou gravar unha voz, aquí vou gravar un instrumento” e vamos así mellorándoas, pero leva moito tempo.

7:44 ¶ 111 – 113 in H41-AC-PU

transformar unha notación gráfica en sons?

I11: Tamén, eso fágoo pero máis ben vocalmente e cos instrumentos da aula, pero con unha condición, si que lles poño á improvisación, que non poden facer notas ou algo reconecible armonicamente ou melodicamente; entonces aí están distinguindo a armonía, a melodía... da música culta ou música clásica coas outras linguaxes e cóstalles un mundo porque empezan “DO DO SOL SOL” “no, no, no, DO DO SOL SOL, no! Colle unhas baquetas nesta man e veña, dalle un SOL e un FA á vez, que sone aí disonante”, entonces comprenden a diferenza consonancia/ disonancia e costa un pouquiño pero sempre o traballo dende o nivel de efecto, efecto musical, textura e esas cousas

9:25 ¶ 98 – 102 in H49-AC-PC

Les doy como varios exemplos, les explico un poquito posibles recursos que pueden utilizar y es un trabajo muy libre, totalmente libre, en los que ellos tienen que hacer 20 segundos, utilizando lo que quieran de la aplicación GarageBand, 20 segundos, una banda sonora para ese video, bueno, varias bandas sonoras con emociones diferentes.

E: Vale. Y claro, entiendo que, para expresar emociones, ellos tienen que tener unos conocimientos previos porque entiendo que sería... o sea, modo mayor alegría, modo menor tristeza... ¿Iría por ahí?

I3: Por ejemplo. O el tempo, por ejemplo, algo lento frente a algo excesivamente rápido; algunos timbres también, pues los timbres de cuerdas para lo lento o para el amor, pues utilizar mucha percusión, por ejemplo, los sonidos muy graves para el miedo, demasiado, demasiado graves o estridentes, muy agudos, pues estos extremos también, bueno... Todo eso, de hecho, también, mucho te lo van diciendo ellos cuando les empiezo a preguntar, “¿bueno pues cómo haríais una banda sonora de comedia?” y bueno, pues empiezan a decir algunos recursos, los van apuntando, “¿cómo harías una banda sonora de miedo?”

13:44 ¶ 104 in H54-AC-PU

hay que... lidiar entre... no dar demasiadas pautas para que ellos sean creativos y que eso no se te des controle, porque no es fácil, porque si les dejas una libertad absoluta, la partitura no sale, no va adelante, no hay forma, ni ritmo, ni melodía, ni nada. Entonces bueno, sí que hay que hacer un esfuerzo de no pasarte de largo en información que le aportes para que sean creativos, pero con un control de que eso suene bien, que es el fin que tiene

● B.USO2PED2.Sec04.Libertad

5 Citas:

4:64 ¶ 77 – 83 in H34-OU-PC

este proyecto que me mencionas del corto, la música entonces tenían que escoger entre, entiendo, piezas que ellos conocen, ¿no?

I2: Lo que quisieran, les dijimos libertad absoluta. / Ruidos de abrir una puerta, cerrar una puerta, música de piano, bandas sonoras, canciones de rock.... Lo que sea.

E: Y esos sonidos, sonidos de la puerta u otros que grabasen, ¿los hacían ellos? ¿Los creaban ellos grabándolos o los tomaban de bibliotecas online o...? ¿Cómo sería?

I2: Yo creo que... los utilizaron pocos, nosotros le dimos la posibilidad de... Usaron muy pocos esos recursos, pero los que lo utilizaron, fueron todos de bibliotecas online, supongo que trae el propio programa

4:68 ¶ 89 – 91 in H34-OU-PC

Y simplemente, o sea, les otorgaste esa libertad. Me refiero, se tenía que adecuar a las imágenes que tenía luego que reforzar la música...

I2: Exacto, exacto. La idea era un corto de más o menos 3 minutos, que podía ser un corto de terror, un corto de jugando al fútbol, algunos los hicieron jugando al fútbol, otros fueron un día de un deportista de élite, otros iban sobre el amor

4:70 ¶ 91 in H34-OU-PC

nosotros le dimos la libertad de usar grabación con el móvil o lo que sea, grabar las imágenes y luego, lo más importante, es cómo vosotros utilizáis la música para adecuarla a esas imágenes que habéis grabado

4:86 ¶ 107 in H34-OU-PC

Este año, igual sí que me voy a animar porque del 6 al 22, tenemos que hacer algunas actividades y eso todo, entonces a lo mejor, en ese punto, para los que quieran subir nota o algo así, sí que les voy a plantear hacer un poco ese ejercicio de decir, pues imagínate, les voy a mandar descargar el Musescore que es gratis, por decir uno, yo les voy a mandar una plantilla y según la plantilla que tengan, tienen que hacer una composición libre, no tienen que pensar en funcional o eso y a ver qué sale.

8:41 ¶ 92 in M47-LU-PU

normalmente, empiezo poniéndoles una melodía o una canción, les dejo elegir un instrumento de sonido indeterminado, el que ellos quieran de los que tienen en el aula, pueden coger el que ellos consideren, hacen una breve escucha de la canción o de la melodía y, sobre ella, empiezan a improvisar cada uno lo que considere oportuno. Entonces, bueno, en un principio, bueno, ya te puedes imaginar, hay chavales que sí que siguen el pulso, que consiguen, bueno... Y luego, sobre todo,

una vez que ya han cogido el pulso, la idea de la pulsación rítmica, que tienen claro dónde está la parte fuerte del compás y demás, ya sí que les digo que vayan estableciendo, cada uno con su instrumento, una especie de ostinato, previamente explicado lo que es, para que se identifique cada instrumento con una secuencia rítmica determinada y compleja. Una vez que la tienen súper interiorizada, sí que la escribimos en el pentagrama, la secuencia rítmica, para que asocien lo que han hecho con lo que correspondería en una posible partitura de ese ritmo.

● B.USO2PED2.Sec05.Ideas

13 Citas:

3:33 ¶ 75 – 77 in M34-AC-PC

para esa elección de alturas, ¿ellos tienen algún tipo de guía o simplemente se dejan llevar por su intuición, por su gusto...?

I9: Suelo dar..., en este caso, les di la partitura rítmica, que además era un ritmo que habíamos trabajado antes con percusión corporal, con lo cual, lo tenían interiorizado; y doy pautas del estilo: “vale, estás en modo dórico, tu melodía tiene que empezar en RE, acabar en RE”. Y, a partir de ahí, a veces doy pautas del estilo de: “tiene que ser una melodía que puedas cantar”, porque desde el momento que tú puedes cantar esa melodía, esa melodía va a funcionar, puede gustarte más o menos, pero melódicamente va a funcionar, va a ser coherente.

4:75 ¶ 95 in H34-OU-PC

eso se lo dijimos en clase, “mira aquí si hicieras esto... a lo mejor le darías otra vuelta”, “ah, bueno, vale”. / Entonces, algunos lo modificaron, otros no

5:3 ¶ 5 in M36-AC-PU

Yo lo que hago, si me preguntas cómo lo hago yo, es en un principio dar instrucciones muy claras, pautas muy claras de muchas ideas porque si no cogen

siempre la tuya y después, a partir de ahí, voy quitando pautas poco a poco y que se vayan soltando y que vayan ellos haciendo sus ideas

5:8 ¶ 9 in M36-AC-PU

entonces yo lo que hago es eso, dar pautas, poner varios ejemplos y después voy quitando las pautas poco a poco. Es lo que hago con ellos.

5:39 ¶ 125 in M36-AC-PU

también sí que les digo, esto está muy bien por esto, por esto y por esto, “a ti te faltó esto, si no estaría genial”

7:42 ¶ 105 in H41-AC-PU

Empezan a pegar os sons. Primeiro, antes de empezar a pegar sons, collemos un folio en horizontal, facemos unha raliña, vale, “canto nos vai durar a peza?” “90 segundos” “vale, do segundo 1 ao segundo 15, que vamos a facer? que vamos facer do 15 ó 30?” e fago unha estrutura. Eso cóstalles moitísimo porque ordenar todas esas ideas e plasmalas nun papel, vale, “de que quero falar na obra? que temática?”

7:43 ¶ 105 in H41-AC-PU

eu este ano si que lles puxen de exemplo a miña dos porcos e púxenlla na aula e fliparon “pero profe, esto de que vai?”, “a ver, esto vai de esto, tal, e ten esta estrutura” e cóntaslles o proceso de composición, enséñaslle partituras..., hai varios vídeos en YouTube sobre obras de música electroacústica que están con debuxos á vez que sona, que se van deslizando, que son moi útiles... Entonces, van collendo ideas e a verdade é que son moi creativos, son moi creativos

7:75 ¶ 105 in H41-AC-PU

ao principio é duro saber como plasmalas e eso axúdame moito, facer unha estrutura formal nunha folla, nunha línea e facer un gráfico da obra e dicir “vale, nesta parte, que vas facer?”, a veces dinche “quero poñer sonidos así como cortados”, “bueno, pois pinta aí uns puntos” e van como asociando eses efectos, sonidos, a algo gráfico

9:25 ¶ 98 – 102 in H49-AC-PC

Les doy como varios ejemplos, les explico un poquito posibles recursos que pueden utilizar y es un trabajo muy libre, totalmente libre, en los que ellos tienen que hacer 20 segundos, utilizando lo que quieran de la aplicación GarageBand, 20 segundos, una banda sonora para ese video, bueno, varias bandas sonoras con emociones diferentes.

E: Vale. Y claro, entiendo que, para expresar emociones, ellos tienen que tener unos conocimientos previos porque entiendo que sería... o sea, modo mayor alegría, modo menor tristeza... ¿Iría por ahí?

I3: Por ejemplo. O el tempo, por ejemplo, algo lento frente a algo excesivamente rápido; algunos timbres también, pues los timbres de cuerdas para lo lento o para el amor, pues utilizar mucha percusión, por ejemplo, los sonidos muy graves para el miedo, demasiado, demasiado graves o estridentes, muy agudos, pues estos extremos también, bueno... Todo eso, de hecho, también, mucho te lo van diciendo ellos cuando les empiezo a preguntar, “¿bueno pues cómo haríais una banda sonora de comedia?” y bueno, pues empiezan a decir algunos recursos, los van apuntando, “¿cómo harías una banda sonora de miedo?”

9:35 ¶ 126 in H49-AC-PC

mientras los alumnos están trabajando, yo siempre estoy pendiente de ellos, pasando, por ejemplo, de grupo en grupo o si es individual, estoy siempre paseando y siempre... De vez en cuando, les paro y le doy alguna instrucción en voz alta, voy resolviendo dudas y luego, a ver

9:69 ¶ 126 in H49-AC-PC

Entonces siempre era ir atendiendo a los distintos grupos para irles dando indicaciones y siempre moviéndome continuamente.

10:26 ¶ 109 in M49-PO-PU

independientemente luego de cómo les quede, “pues no resolvió bien...”, entonces ahí también estoy yo para decirle “mira, fíjate, este ritmo, date cuenta lo que estás

haciendo, a lo mejor era, escucha, a lo mejor ahí puedes hacerlo de alguna otra manera”, “¿cómo crees tú que puedes doblar esta melodía en el bajo?”, “¿qué te parece si lo haces en octavas?”... Te puedo dar ideas

11:24 ¶ 85 in H50-LU-PU

lo primero es explorar un poco qué puedes hacer, ¿no? Como si yo te digo, pues “inventad una conversación”, entonces, “poneos a hablar”, punto, nada más, aunque habléis todos juntos, simplemente para soltarte.

● **B.USO2PED3.Act01.OrdDisci**

4 Citas:

6:43 ¶ 73 in M40-OU-PU

el tío que está a tope en clase, que estudia en casa, pues después dices “examen de flauta”, porque yo a veces y, claro, me gusta, es feo esto, pero sí someterlos a la mirada escrutadora de los otros 29 cuando están tocando, “es que me pongo nervioso”, digo, “bueno, y entonces cuando tengas que hacer una entrevista de trabajo, el examen de conducir o defender un proyecto ante una empresa, ¿qué vas a hacer? ¿Irte a hacer pis al baño? Pues no, esto son cosas para la vida y hay que aprender a trabajar, a veces, bajo cierta presión, ya sé que no vais a ser flautistas, pero...”

6:50 ¶ 89 in M40-OU-PU

yo en 2º sí que es cierto que pico y pala, me paso un primer trimestre enseñando procedimientos de, una cosa es que hagamos ruido porque somos músicos y otra que esto sea un desastre y un jaleo, es totalmente al revés, aquí tiene que haber muchísima más disciplina que en cualquier otra aula porque todos tenemos un instrumento en la mano, todos tenemos derecho a hacer nuestro momento de gloria y por eso tenemos que ser más ordenados y más disciplinados que nadie

6:51 ¶ 89 in M40-OU-PU

al principio no lo comprenden porque no saben si es un juego, si todo vale, entonces ahí tengo que ser un poco “rottweiler” ahí a principio de curso y explicarles bien, digo “no, no, es que para que aquí salga algo tenemos que ser, vamos, como un ejército, más disciplinados que nadie”. Claro, cuando ven que luego, pues la batucada sale bonita, cuando el baile sale espectacular y, además, nos lo pasamos bien, dicen, “¡ostras, esto era lo que decía esta tía loca!”, es que hay que ser coherentes

14:13 ¶ 13 in H57-OU-PC

Otro problema para la práctica musical en general, que es el orden y la disciplina, porque imagínate a 30 alumnos con un instrumento, entras en el tema, lo primero es orden y disciplina, si no, pues eso es el caos. ¿Eso qué quiere decir? Pues quiere decir que a veces tienes que atarte los machos, como quién dice, ¿no conoces esa expresión: “atarse los machos? Bueno, y ponerse así un poco en plan sargento porque si no, no se puede hacer, ¿vale? Y yo, pues me precio de conseguir eso

● **B.USO2PED3.Act02.NoProtag**

5 Citas:

1:43 ¶ 127 in H26-PO-PC

Intento sempre no que podo, pois establecerme nun lugar secundario e darlle, por así decilo, un pouco as rendas ao, pois neste caso, ao alumno ou alumna que esté situado no centro de lugar principal. Sobre todo no que é na improvisación, eu cando o alumnado improvisa, eu son un máis do grupo, cos outros rapaces, e simplemente se nalgunhas pautas concretas ou corrixo algunhas cousiñas, pero é un lugar moi secundario

3:9 ¶ 17 in M34-AC-PC

Yo no dirijo al uso, yo toco con ellos cuando hacemos música.

7:38 ¶ 93 in H41-AC-PU

que aprendan a gravar, valoran o silencio porque, claro, “oye, que vamos a gravar, silencio todos”; que coloquen o dispositivo, aparte dos seus dispositivos, pois eu tamén levo unha tarxeta de sonido co ordenador, un micrófono, para que vexan como é o proceso, facémolo alí entre todos; e fan a súa, digamos, a súa colección de sons, pequeniña, en grupos, catro ou cinco persoas, que fagan tres sonidos cada alumno e eso colgámolo en archive.org, este ano aínda non me dou tempo a facelo, pero normalmente, a idea é colgalo en archive.org, que é unha plataforma gratuita para que se conserve ese patrimonio inmaterial e tamén lles falo da importancia do patrimonio inmaterial.

9:35 ¶ 126 in H49-AC-PC

mientras los alumnos están trabajando, yo siempre estoy pendiente de ellos, pasando, por ejemplo, de grupo en grupo o si es individual, estoy siempre paseando y siempre... De vez en cuando, les paro y le doy alguna instrucción en voz alta, voy resolviendo dudas y luego, a ver

9:69 ¶ 126 in H49-AC-PC

Entonces siempre era ir atendiendo a los distintos grupos para irles dando indicaciones y siempre moviéndome continuamente.

● **B.USO2PED3.Act03.Motiva**

2 Citas:

9:40 ¶ 134 in H49-AC-PC

A nivel grupal, bueno, pasa lo mismo, tienes que andar motivándolos continuamente

10:27 ¶ 109 in M49-PO-PU

la predisposición es fundamental, si un chaval te dice “yo no me atrevo a hacer eso”, claro, ya es el trabajo más difícil, realmente, convencerle para que lo haga, una vez convencido, ya fluye con facilidad.

● B.USO2PED3.Act04.NoPurist

5 Citas:

1:44 ¶ 127 in H26-PO-PC

moitas veces intento deixar un pouco atrás esa..., que é un problema meu, pero esa concepción que temos os músicos de tan tiquismiquis, de todo concreto, perfecto e preciso, bueno, a veces hai que meterse que non queda outra, pero intento que sexa unha actividade bastante máis continua, que moitas pausas, que moitas veces é bastante... quero dicir, que non é moi cómodo, penso eu, para o alumnado.

3:76 ¶ 145 – 149 in M34-AC-PC

Hace poco, les di una propuesta en 2º de la ESO, primero hicimos unos ritmos de cuatro pulsos y entonces tenían que escoger cuatro, digamos, cuatro compases para hacer una frase rítmica y después la idea era hacerla con instrumentos de pequeña percusión; pues hubo un grupo que ya de inicio empezó a hacer algo de percusión corporal, sonaba tan bien en percusión corporal que ya no les dije nada de coger instrumentos, queda en percusión corporal.

E: Muy bien, sí, o sea, es un ejemplo claro de adaptación, ¿no?

I9: O algún grupo, que de esa tarea la idea era hacer una frase rítmica de cuatro compases, pero me hicieron otra combinación de compases, pues vale.

4:118 ¶ 191 in H34-OU-PC

Entonces, que salga bien o que salga mal, al final tampoco es tan importante, a mí lo que yo planteo en las actividades, hombre, si salen bien y si está fenomenal... más contento. Yo, más que nada, busco la complicidad y la implicación del alumnado

para con la asignatura, para que ellos vean que la música no solo es escucharla, sino que se pueden hacer muchas cosas, implica muchas cosas

11:26 ¶ 85 in H50-LU-PU

me parece muy importante trabajar el hecho de que no hay cosas buenas o malas. Tú pones normas, entonces, si yo solo puedo tocar Do Mi Sol, es cierto que, si toco un Fa, está mal, pero simplemente te has salido de las reglas del juego que yo te he pedido, pero no hay cosas más bonitas o más feas, en principio, simplemente es una exploración, pues, con el tiempo llegarás a encontrar cosas más bonitas o más feas, ¿no? Pero ni me gusta trabajarlo así, decir, “no, eso está mal”, no, porque eso te retrae un poco, ¿no?

12:60 ¶ 162 – 166 in M53-PO-PU

yo ahí realmente he reflexionado mucho porque, bueno, yo tengo un carácter bastante serio y realmente he cambiado o limado algunas cuestiones de carácter estos últimos años porque digo yo, si yo quiero hacer algo con el coro, yo tengo que manejar ahí... de otra forma, es algo más sensible, no es lo mismo dar una clase que puedes decir, a lo mejor un poquito más teórica o algo más mecánica...

E: Te expones también como individuo a ellos, entonces...

I4: Efectivamente, efectivamente.

● **B.USO2PED3.Act05.RefuePos**

5 Citas:

6:35 ¶ 61 in M40-OU-PU

Tocamos el Canon de Pachelbel, bajado un tono y cogimos ese bajo, “bueno, pues sobre este bajo vamos a aprender a construir acordes”, “¡ay, qué bien!”, “bueno, pues ahora vamos a componer con notas reales” “¡uy, qué bonito te ha quedado!”, “bueno, pues ahora vamos a explicar las notas extrañas, pues entonces venga, pues ahora sí

vamos a rellenar estos saltitos, mira, pues esto que rellenas es una nota de paso, esto que adorna, si vas para arriba y para abajo es un floreo”, cuando sabemos el paso del floreo, pues ya metemos “las chungas”, la apoyatura, no sé qué..., de tal manera que ellos, pues poco a poco y cada uno a su nivel... “¡ay, ahora esto te sale muy bien!”, “pues a ver si eres chulo y me haces una melodía doble”, bueno, “¡ay, qué bonito te queda!”, “pues ahora vamos a hacer un patrón de acompañamiento en el cual, con tus notas reales que tienes en el acorde, pues las figuras y te queda así todo chulísimo”

9:43 ¶ 138 in H49-AC-PC

Ahora en el caso de los trabajos que hacen ahora, que son individuales, lo que sale siempre son elementos de, pues eso, les pido al resto de alumnos que digan qué elementos han sido los más positivos del trabajo que acaban de escuchar. Y bueno, pues van saliendo. Si al final no sale ninguno, voy yo diciéndoles alguno para...

12:7 ¶ 5 in M53-PO-PU

En el trimestre anterior, por ejemplo, creé una rúbrica de calificación, un poco para que, a ver, para no entrar tan, tan, tan de golpe los que son más tímidos; por ejemplo, hay que tener en cuenta que realmente la adolescencia es una etapa súper complicada para ellos y les cuesta soltarse, entonces, digamos que, la primera evaluación fue un poquito toma de contacto, poquito a poco, “bueno, pues vais a tener que hacer esto, esta percusión corporal, quienes quieran cantar o quienes quieran tararear o quienes quieran introducir algún elemento original o tal”, lo primo, lo primo

12:27 ¶ 45 in M53-PO-PU

Entonces yo les digo “chicos...”, yo los animo mucho y cualquier cosa se la premio porque, claro, depende de cómo seas, hay niños que son hiper tímidos y me piden “profe, ¿lo puedo hacer en el recreo?”, pues le dejo hacerlo en el recreo y vamos, les hago la ola por lo mínimo que me hagan. Pero claro, si han hecho este recorrido, pero son hiper tímidos, pues yo digo, es que maravilloso

12:61 ¶ 166 in M53-PO-PU

yo pienso por ejemplo en esos niños o niñas que son súper tímidos, porque yo realmente ya estoy pensando un poquito en todo eso, ya no es tanto, que tengan que hacer el ejercicio en tal, de lo que sea, que no tienen ellos que hacer una exposición, sino que luego ellos, que se sienten muchísimo mejor, “¡jolín, pues qué bien cantabas, Fulanita”, “¡jo, pues qué bien cantas, fijate, tal”. Realmente, cualquier cosa que les digas, para ellos... Pues una niña, que casi no le oigo la voz y me canta una melodía o seis notas y yo... Pues esto es la bomba...

● **B.USO2PED3.Act06.EspiEqui**

2 Citas:

6:52 ¶ 89 in M40-OU-PU

también la insistencia del bien del grupo por encima del bien individual, si no nos sale excelente a todos, va a ser el mal para el grupo, igual que en una grabación de flauta o igual en cualquier otra cosa

8:38 ¶ 78 – 80 in M47-LU-PU

O sea, que llegarían un poco a tener que tomar decisiones en pequeño grupo a la hora de...

I10: Sí, sí, sí, sí. Yo, el trabajo individual presencial, lo intento evitar, sí que, evidentemente, ellos me entregan sus trabajos de forma individual, pero en la práctica de clase sí que intento que sea todo colectivo porque si no, no funciona, yo lo tengo comprobado, o son chavales que tienen ya una personalidad de estas arrolladoras y tal, pero si no, les cuesta, es que hay muchísimo chaval muy retraído, entonces les cuesta, y, a lo mejor, son buenísimos alumnos que podrían hacer cosas maravillosas y mostrar su actividad a los demás sin problema, pero no todos los alumnos son iguales

● B.USO2PED4.Gru01.Minorías

12 Citas:

4:65 ¶ 83 – 87 in H34-OU-PC

hubo un grupo, que eran músicos, que crearon ellos su propia banda sonora; eran dos de acordeón y uno de saxofón.

E: Y estos chicos, ¿que utilizaron un repertorio que tenían ellos ya montado, hicieron un arreglo...?

I2: Hicieron la partitura y luego la pusieron para que sonara como un piano, eso fue lo que me explicaron. No tocaron ellos su propio instrumento, sino que escribieron la banda sonora y la pusieron para que tocaran en un piano, pues supongo que utilizarían un programa, pues Musescore o lo que sea y lo sacaron, exportaron como MIDI.

4:66 ¶ 87 in H34-OU-PC

es que si los que son músicos tú no le das la oportunidad de aprovechar sus conocimientos, entonces, yo como profesor de Música, he fracasado. Porque muchas veces la asignatura de Música, para los que estudiamos Música, es un aburrimiento, es una hora casi infumable, perdóname por la palabra, pero... Porque yo decía “ahora Música, este profesor o esta profesora...”. Yo ya te digo mi experiencia, a veces nos explicaba los intervalos y yo le corregía, “mira que las cuartas son justas, no mayores...” “Ah, sí, sí, sí es verdad, es verdad”. Entonces, claro, si yo como profesor de Música los entiendo, yo siempre intento hacer actividades para los que no son músicos y a los que son músicos les exijo un poco más

4:84 ¶ 105 – 107 in H34-OU-PC

Retomando un poco lo que me comentabas antes, de la idea esta de que un grupo haga la percusión, otros la letra y otros las notas, ¿cómo iba a ser ese planteamiento?

Es decir, cuando hablamos de notas, ¿a qué nos estamos refiriendo? ¿A una serie de acordes...?

I2: Ahí está, eso es por lo que yo me eché atrás. Uno de los planteamientos era solo para los que sabían algo de música, en plan, explicarles un poco cómo tenían que ir haciendo... Imagínate, iban poniendo ellos las notas y yo ayudarles, “pues mira, aquí le vamos a hacer el acorde este, aquí lo vamos a hacer no sé qué, aquí lo vamos a hacer no sé cuánto”, o sea, ayudarles. / Otra idea era que ellos fueran escribiendo notas aleatorias, como ellos quisieran y hacer como varias voces. ¿Qué pasa? Que eso después iban a chocar, iba a haber unas disonancias criminales

4:86 ¶ 107 in H34-OU-PC

Este año, igual sí que me voy a animar porque del 6 al 22, tenemos que hacer algunas actividades y eso todo, entonces a lo mejor, en ese punto, para los que quieran subir nota o algo así, sí que les voy a plantear hacer un poco ese ejercicio de decir, pues imagínate, les voy a mandar descargar el Musescore que es gratis, por decir uno, yo les voy a mandar una plantilla y según la plantilla que tengan, tienen que hacer una composición libre, no tienen que pensar en funcional o eso y a ver qué sale.

7:32 ¶ 85 in H41-AC-PU

coa fruta, tocamos moitas veces un blues con unha escala pentatónica, bueno, unha escala de blues, pero que ao final é unha pentatónica, como xa cantamos a escala pentatónica, métolles un plus sobre a mesma escala pentatónica, pero que engade... 6ª menor, creo que engade, bueno, engade unha nota máis a esa escala, entonces intento que improvisen coa fruta, pero realmente no 80% do alumnado é un fracaso porque non; entonces máis ben eso é como unha cousa de ampliación para alumnado, ou ben de altas capacidades, ou ben que ten unha destreza musical desarrollada.

8:34 ¶ 72 in M47-LU-PU

Pues mira, en ese sentido, a nivel de creación es complicado porque tampoco el nivel musical..., que es una cosa curiosa porque pese a tener tradición musical fuerte en la zona, por esa banda hay una escuela de música potente y demás, lo que es en el

centro de Secundaria, hay muy poquito chaval que sepa música previamente a entrar en el centro. Entonces bueno, salvo los que sí que tienen algún tipo de noción musical, sí que llegan a desarrollar, bueno, armonizaciones, incluso

8:40 ¶ 82 – 84 in M47-LU-PU

en el tema de las armonizaciones que realizaban los alumnos que poseen más bagaje musical, ¿en qué consisten ese tipo de actividades? Es decir, ¿mientras sus compañeros realizan una pieza conocida ellos realizan un acompañamiento...?

I10: Sí, exactamente, exactamente. Estamos, por ejemplo, con las flautas, bueno, hay chavales que están tocando flauta, te hablo de situación pre COVID, están tocando la melodía de la obra propuesta con las flautas, otros alumnos, los que..., bueno, porque también les doy a elegir y van cambiando, no siempre tocan todos lo mismo, van cambiando, alternando los instrumentos (obj8); con placas hacen sus armonías, pues uno realiza dos notas, otro otras dos, van haciendo sus acordes... y, luego, al que quiere, le cedo el piano para que, sobre la marcha, vaya componiendo una armonía, un acompañamiento en arpeggios o, bueno, en estructuras muy sencillitas

10:19 ¶ 81 in M49-PO-PU

Propongo, a veces, a los alumnos que..., bueno, hasta donde llegan sus capacidades, pero muchas de las cosas que a veces hago yo, pues, arreglar un bajo para el... cierto metalófono, tal, cuando veo cierto grado de autonomía, se lo propongo y lo hacen ellos, se sientan en el Musescore y lo hacen.

10:20 ¶ 81 in M49-PO-PU

Hay alumnos que son capaces incluso de improvisar, o sea, les das cuatro acordes y hay cosas que pueden hacerlas ellos, que son autónomos.

10:22 ¶ 89 in M49-PO-PU

y no todos los alumnos, claro, tienen que tener cierto nivel de lenguaje musical, por eso en 2º y en 3º insistimos bastante en el lenguaje musical; trabajas mucho mejor cuando llegan a 4º si tienen adquirido el lenguaje musical.

11:23 ¶ 75 – 77 in H50-LU-PU

ha propuesto en alguna ocasión alguna actividad de composición, de improvisación, de realización de arreglos con sus alumnos de Secundaria?

I12: Casi nunca, casi nunca, me habría gustado hacerlo, pero la verdad es que por una razón o por otra, lo voy dejando y no. No sé si porque sería una actividad muy lenta o porque no la tengo yo muy bien diseñada para que ellos lo hagan, porque no puedo hacerlo con todos, a lo mejor, sí lo he hecho con algunos... Pero no, no, como actividad, digamos, del aula diseñada, no, no la tengo trabajada.

14:24 ¶ 73 in H57-OU-PC

ya te digo que lo he hecho pocas veces, ¿eh? No era una manera, no era una actividad, digamos, recurrente, no, de hecho, alguna vez y con algún grupo que se podía hacer, que no se puede hacer con todos los grupos.

● **B.USO2PED4.Gru02.Individu**

6 Citas:

2:28 ¶ 100 – 104 in M30-LU-PC

Era individual.

E: ¿Y el rap de las Letras Gallegas también sería a nivel individual?

I6: Sí, también individual.

6:32 ¶ 55 – 57 in M40-OU-PU

¿Estas improvisaciones rítmicas se hacen a título individual o es un trabajo grupal?

¿Cómo es la gestión de esta dinámica?

I13: Bueno, pues de todas las maneras. Sí bien es cierto que a mí siempre me gustó trabajar en grupos pequeños, pero, por ejemplo, los dos últimos años con el “tinglado

COVID”, pues ha sido todo como muy individual, porque hasta nos ha cambiado la disposición de la clase

9:27 ¶ 106 in H49-AC-PC

en la época ahora post Covid, están siendo a título individual. / Anteriormente, en lo de las bandas sonoras, lo hacían en grupos de cuatro

9:32 ¶ 122 in H49-AC-PC

antiguamente, o sea, hasta hace dos años, bueno, más bien tres cursos, era un trabajo grupal sin el GarageBand, bueno, el GarageBand lo utilizaban algo para la creación y para ir cogiendo ideas, pero después, tenían que interpretar ellos, tenían que hacer en grupos, eran entre cuatro y seis, tenían que prepararlo con instrumentos.

12:37 ¶ 80 – 82 in M53-PO-PU

¿Y sería una actividad a título individual o...?

I4: Sí**, así lo pueden escuchar. Individual, sería individual

14:22 ¶ 61 – 69 in H57-OU-PC

Sobre la escala pentatónica, en toda la escala pentatónica, como solo son cinco notas, pues cualquier cosa que toques suena; entonces, básicamente, pues alguna demostración, incluso, alguna vez dije, “venga practica ahí un poco con la flauta en silencio y luego a ver si alguno es capaz de tocarme la melodía que le ha salido”.

E: ¿Y esto lo hacía entonces a modo grupal o más bien a modo individual?

I7: A ver, se lo explico a todos, le hago una demostración a todos, “a ver, vamos a la escala pentatónica de Do, tiene estas notas, Do, Re, Mi, Sol, La, ¿vale? Tenéis que acabar la frase, grupo de notas que acabe en Do, la segunda frase que acabe en Sol”. Les hacía una demostración y luego, pues cada uno hacía lo que podía.

E: Perfecto. Y bueno, entonces por lo que me dice, usted le iba acotando un poco el sendero, ¿no? Les iba diciendo, pues bueno, ahora vamos a terminar en Do, no era una, digamos así, dejarlos perdidos en el mar, ¿no? Sino que...

I7: Hombre no, hay que decirles la frase, a ver, primero tenemos en la tónica, luego en la dominante y estas cosas

● B.USO2PED4.Gru03.PequeñG

11 Citas:

1:38 ¶ 105 in H26-PO-PC

este ano, por diversas causas, fixeno grupal, por parellas máis en concreto, pero claro, en algúns casos funcionou, outros non e algúns, por así decilo, asignáronse máis o traballo da percusión, do ritmo base, outros máis o da melodía e claro, nalgúns casos quedou un pouco o traballo incompleto, a adquisición por así dicilo, o traballo do desenvolvemento creativo quedou un pouco así incompleto por parte dalgúns rapaces.

3:30 ¶ 73 in M34-AC-PC

hice este año con 3º de la ESO, aprendieron el tema del Romance del Teniente Kijé de Prokofiev [canturrea]; entonces, aprendieron la melodía tocando, bueno, previamente hicimos un juego de movimiento con pelotas de tenis, muy chulo, para que lo fueran oyendo, después lo tocamos y después la tarea fue por grupos, que cada grupo crease un acompañamiento.

3:32 ¶ 73 in M34-AC-PC

les di un ritmo, un ritmo misterioso y, sobre ese ritmo, tenían que crear una melodía, entonces al final hicimos una pieza donde, parejas de la clase, hacían su melodía y después descubríamos cuál era la melodía original, porque la melodía original era la melodía de una pieza de Bartók, entonces tuvieron que aprender también el original de Bartók.

3:38 ¶ 89 in M34-AC-PC

hay situaciones en las que es en grupo, por ejemplo, la de las melodías de Bartók fue por parejas, los acompañamientos de Prokofiev fueron en grupo porque, evidentemente, alguien tenía que tocar la melodía, alguien tenía que tocar el acompañamiento, eran grupos, yo creo que eran grupos de cuatro

5:37 ¶ 123 – 125 in M36-AC-PU

Y en los vasos, ¿cómo es el proceso? ¿Es un modelo que se imita o es improvisado...?

I8: Primero yo les creo uno y les hago un juego, después les enseño la canción, después les digo que ellos tienen que hacer, por grupos, su propio ritmo y nos los tienen que enseñar en clase y después escogemos, entonces, este ritmo nos gusta, vale pues esto es para esto, escogemos este y entonces vamos escogiendo

7:39 ¶ 97 in H41-AC-PU

procuro que trabajen ahí en grupo porque, un, facilita e despois uns tiran dos outros

8:37 ¶ 76 in M47-LU-PU

para el tema del ritmo y la improvisación rítmica, siempre lo hago como forma de afianzar, pues imagínate, el aprendizaje del tresillo de corcheas; entonces, escuchamos varios ejemplos, yo les pongo varios ejemplos y, a partir de ahí, es cuando les pido que ellos, les doy su tiempo, / por grupos, para que no haya problemas de vergüenzas ni de cosas de estas, / trabajen y creen una secuencia rítmica determinada en la que utilicen “pues mira, vais a utilizar en un compás de tanto, pues, compases en los que aparezcan corcheas, un silencio de negra y tresillos”, por ejemplo, ¿no? Entonces que jueguen con esas estructuras rítmicas, lo que pasa que ya previamente, lógicamente, han estado trabajadas y explicadas en esa sesión.

8:38 ¶ 78 – 80 in M47-LU-PU

O sea, que llegarían un poco a tener que tomar decisiones en pequeño grupo a la hora de...

I10: Sí, sí, sí, sí. Yo, el trabajo individual presencial, lo intento evitar, sí que, evidentemente, ellos me entregan sus trabajos de forma individual, pero en la práctica de clase sí que intento que sea todo colectivo porque si no, no funciona, yo lo tengo comprobado, o son chavales que tienen ya una personalidad de estas arrolladoras y tal, pero si no, les cuesta, es que hay muchísimo chaval muy retraído, entonces les cuesta, y, a lo mejor, son buenísimos alumnos que podrían hacer cosas maravillosas y mostrar su actividad a los demás sin problema, pero no todos los alumnos son iguales

9:27 ¶ 106 in H49-AC-PC

en la época ahora post Covid, están siendo a título individual. / Anteriormente, en lo de las bandas sonoras, lo hacían en grupos de cuatro

9:32 ¶ 122 in H49-AC-PC

antiguamente, o sea, hasta hace dos años, bueno, más bien tres cursos, era un trabajo grupal sin el GarageBand, bueno, el GarageBand lo utilizaban algo para la creación y para ir cogiendo ideas, pero después, tenían que interpretar ellos, tenían que hacer en grupos, eran entre cuatro y seis, tenían que prepararlo con instrumentos.

9:36 ¶ 126 in H49-AC-PC

en los casos grupales, la verdad es que eran días bastante caóticos. El hecho de tener el aula de Música un poquito apartada, que la teníamos un poco apartada del resto de clases, pues me permitía, pues eso, pues podían tocar percusión, podían ponerse a cantar o... no había problema

● **B.USO2PED4.Gru04.GranG**

5 Citas:

3:37 ¶ 89 in M34-AC-PC

hay otras veces que a lo mejor la propuesta es “totum revolutum, totum revolutum”, doy un rato y, por ejemplo, hace poco, hicimos en 2º las Cantigas de Sta. María; entonces tenían que crear un ostinato, entonces cada uno, los dejo ahí un rato y cada uno está ahí con su instrumento buscando un ostinato que le guste y funcione, creo que era en dórico, hasta que, bueno, pasado un rato, paro el caos y entonces empiezo a preguntar “vale, ¿quién tiene una propuesta?” y entonces van levantando la mano y se van lanzando diferentes propuestas y, a partir de ahí, pues nos quedamos con las que más nos gusten o mejor funcionen o lo que salga.

5:27 ¶ 89 in M36-AC-PU

en 1º de Bachillerato estamos haciendo nuestra propia canción con cada curso, de hecho, unos hacen una adaptación de una canción existente que es la de “Hey, Soul Sister” y otros están haciendo ellos una, que están haciendo un trap; o sea, es totalmente distintas y visiones totalmente distintas, lo están haciendo como grupo, como clase entera, no individual ni grupos pequeños, sino como grupo grande para que les quede como proyecto final, pues le haremos un videoclip, la grabaremos porque hay radio, entonces tenemos micros, entonces la grabaremos y es así lo que estamos haciendo

11:24 ¶ 85 in H50-LU-PU

lo primero es explorar un poco qué puedes hacer, ¿no? Como si yo te digo, pues “inventad una conversación”, entonces, “poneos a hablar”, punto, nada más, aunque habléis todos juntos, simplemente para soltarte.

11:25 ¶ 85 in H50-LU-PU

lo mejor es hacer rondas, coger un metrónomo, porque en la improvisación es muy bueno hacerlo siempre y muy importante hacerlo dentro de un ritmo, entonces hacemos rondas y a ti te tocan, por ejemplo, cuatro compases, si no se te ocurre nada porque te pones nervioso en ese momento, pues te pasó el turno y ya volverás

13:34 ¶ 80 in H54-AC-PU

Normalmente, son actividades dividiendo los grupos en dos y tres, normalmente en dos. La mitad de la clase haría un acompañamiento y la otra mitad haría la melodía, después le daríamos la vuelta y los que han hecho acompañamiento hacen el contrario

● B.USO2PED4.Gru05.Mixta

2 Citas:

3:36 ¶ 87 – 89 in M34-AC-PC

diseño de melodía, diseño de acompañamiento, ¿son de corte individual?, cada alumno hace su melodía, cada alumno hace... ¿o es toma de decisiones en grupo?

I9: Depende, hay de todo, por ejemplo, hay situaciones en las que es en grupo, por ejemplo, la de las melodías de Bartók fue por parejas, los acompañamientos de Prokofiev fueron en grupo porque, evidentemente, alguien tenía que tocar la melodía, alguien tenía que tocar el acompañamiento, eran grupos, yo creo que eran grupos de cuatro; hay otras veces que a lo mejor la propuesta es “totum revolutum, totum revolutum”

6:32 ¶ 55 – 57 in M40-OU-PU

¿Estas improvisaciones rítmicas se hacen a título individual o es un trabajo grupal?
¿Cómo es la gestión de esta dinámica?

I13: Bueno, pues de todas las maneras. Sí bien es cierto que a mí siempre me gustó trabajar en grupos pequeños, pero, por ejemplo, los dos últimos años con el “tinglado COVID”, pues ha sido todo como muy individual, porque hasta nos ha cambiado la disposición de la clase

● B.USO2PED4.Gru06.AlumEs

9 Citas:

1:36 ¶ 99 in H26-PO-PC

Tamén depende do rapaz e da atención que vexa eu en cada rapaz, pero si, normalmente sempre lles mostro unha guía, empregando normalmente Do Maior, tampouco... / Aqueles que xa están no Conservatorio ou teñen estudos musicais, introdúzolles outras escalas, / pero normalmente si, sempre en Do Maior

4:66 ¶ 87 in H34-OU-PC

es que si los que son músicos tú no le das la oportunidad de aprovechar sus conocimientos, entonces, yo como profesor de Música, he fracasado. Porque muchas veces la asignatura de Música, para los que estudiamos Música, es un aburrimiento, es una hora casi infumable, perdóname por la palabra, pero... Porque yo decía “ahora Música, este profesor o esta profesora...”. Yo ya te digo mi experiencia, a veces nos explicaba los intervalos y yo le corregía, “mira que las cuartas son justas, no mayores...” “Ah, sí, sí, sí es verdad, es verdad”. Entonces, claro, si yo como profesor de Música los entiendo, yo siempre intento hacer actividades para los que no son músicos y a los que son músicos les exijo un poco más

4:84 ¶ 105 – 107 in H34-OU-PC

Retomando un poco lo que me comentabas antes, de la idea esta de que un grupo haga la percusión, otros la letra y otros las notas, ¿cómo iba a ser ese planteamiento? Es decir, cuando hablamos de notas, ¿a qué nos estamos refiriendo? ¿A una serie de acordes...?

I2: Ahí está, eso es por lo que yo me eché atrás. Uno de los planteamientos era solo para los que sabían algo de música, en plan, explicarles un poco cómo tenían que ir haciendo... Imagínate, iban poniendo ellos las notas y yo ayudarles, “pues mira, aquí le vamos a hacer el acorde este, aquí lo vamos a hacer no sé qué, aquí lo vamos a hacer no sé cuánto”, o sea, ayudarles. / Otra idea era que ellos fueran escribiendo notas aleatorias, como ellos quisieran y hacer como varias voces. ¿Qué pasa? Que eso después iban a chocar, iba a haber unas disonancias criminales

5:65 ¶ 188 in M36-AC-PU

yo me acuerdo un año, cuando estaba en la ESO, que fue para mí horrible, que pensé “si voy al Conservatorio, yo creo que ya el año que viene no cojo Música porque es que aquí me estoy aburriendo mucho”, como la estaban abordando. Entonces, al final, vino otro profesor y me enganchó, pero si no la dejaría, “¿para qué necesito yo Música si ya estoy teniendo una formación musical más completa?”

6:34 ¶ 61 in M40-OU-PU

nunca hago dos veces lo mismo porque lo que me ocurre muchas veces en 1º de Bachillerato, es que hay años que todos los alumnos..., nadie ha ido al Conservatorio, otros años todos han ido al Conservatorio, otros años “fifty, fifty”; entonces claro, ahí tengo que andar yo un poco a dos aguas para que unos no se me aburran y los otros avancen

7:10 ¶ 37 in H41-AC-PU

é o que nos pode pasar en Secundaria, que teñas grupo moi diverso e ves o que o perfil compositivo, digámolo así, do profesorado, debe de ser ter en consideración esa diversidade da aula, porque podes ter dende eso, dende un TEA, que, bueno, pois que igual necesita ter un arranxo que sea moi constante, cunha pulsación constante, bueno, “pois mira, mantén eso”, xa está; e outro que vai ao Conservatorio

8:29 ¶ 64 in M47-LU-PU

si hay alumnos que tienen instrumento, porque bueno, hay una banda de música en Rábade, bueno, en Rábade tiene la sede, pero bueno, es sobre todo Otero de Rey y algún Concello más, entonces, bueno, algún alumno cae siempre en el aula de Música que puede tener su clarinete o su saxo o su trombón, entonces, bueno, te permite hacer una pequeñita orquesta

13:48 ¶ 116 – 120 in H54-AC-PU

hay una diferencia, porque tenemos mucho alumnado con formación musical previa que supera con creces no en creatividad, pero en conocimientos previos a ese otro

alumnado, a ese resto de alumnado, pero tenemos mucho alumnado, entonces eso para nosotros es un problema, porque al tener tantos alumnos con esas características... tapan al resto, lo tapan y ellos mismos les informan y les suplen sus carencias, lo que nosotros no queremos, es decir, nosotros queremos que sean creativos per se, sin esa ayuda y ahí sí que es bastante trabajo nuestro de estar constantemente insistiendo en que no sean esos compañeros los que creen esos ritmos, esas melodías, que no lleven la guía, porque si no todo se reduce a que los que saben lo hacen y los que no saben se dejan ir.

E: Eso es, el trabajo, en cuanto pones de líder a un alumno, ahí es cuando se puede desvirtuar un poco que todos sigan al líder y que mucha gente quede pues un poco más... en la zona oscura ¿no?

II: Intentamos poner casi siempre a los alumnos que no saben, como alumnos directores o directoras del proyecto y a los que saben, están de soporte, aunque quizá para ellos sea un poco menos vistoso porque entienden que ya es algo que para ellos es conocido, pero bueno, es un ámbito diferente al del Conservatorio

14:32 ¶ 91 in H57-OU-PC

resulta que a veces tienes problema, pues claro, de padres “que no sé qué, claro, es que tal y a ver por qué mi hijo tiene que tocar”, o sea, que aun encima. Ya me gustaría a mí que mi hija, pues en clase, pudiera tocar el instrumento, porque mi hija, que estaba en el Conservatorio, en clase de Música no hacían nada, perdieron el tiempo

● B.USO2PED4.Gru07.DeLider

4 Citas:

9:33 ¶ 122 in H49-AC-PC

yo les tenía que ir enseñando en cada grupo, porque las aulas eran de 30, pues solían salir cinco o seis grupos, seis grupos más bien, entonces de cada grupo le pedía, mínimo tiene que haber una guitarra, mínimo uno tiene que tocar el piano y luego,

bueno, todos tenían que cantar y algún instrumento de percusión. Entonces, tenía que enseñarles en los distintos grupos pues ritmo básico y acordes de guitarra, los acordes al piano y, sobre todo, en grupos que no supiera ninguno tocar un instrumento. / En algunos grupos siempre había alguno que, bueno, podía ayudar bastante, que sabía

12:38 ¶ 90 in M53-PO-PU

hay clases y clases, hay unas que tienes ahí, a lo mejor, a 8 o 9 que dinamizan y el resto van detrás y tienes otros que, a lo mejor, son buenísimos académicamente, pero son los más cohibidos. Y entonces a ver, [emite un sonido] un sonido y están esperando a que lo haga el de al lado y al final, nadie, ¿sabes? Entonces bueno...

13:36 ¶ 80 in H54-AC-PU

para la melodía, ese grupo que se va a encargar de hacer la melodía, se les da un tiempo para que entre dos o tres personas guíen un poco al grupo y establezcan unas pautas para esa melodía, porque si no, diez personas creando una melodía es un descontrol absoluto, entonces dos o tres alumnos guían, se les dicen con un límite de siete u ocho sonidos, se les da un ritmo preestablecido, sencillo, con negras, corcheas y pausas de negra y de corchea y, en base a eso, pues elaboran esa melodía

13:48 ¶ 116 – 120 in H54-AC-PU

hay una diferencia, porque tenemos mucho alumnado con formación musical previa que supera con creces no en creatividad, pero en conocimientos previos a ese otro alumnado, a ese resto de alumnado, pero tenemos mucho alumnado, entonces eso para nosotros es un problema, porque al tener tantos alumnos con esas características... tapan al resto, lo tapan y ellos mismos les informan y les suplen sus carencias, lo que nosotros no queremos, es decir, nosotros queremos que sean creativos per se, sin esa ayuda y ahí sí que es bastante trabajo nuestro de estar constantemente insistiendo en que no sean esos compañeros los que creen esos ritmos, esas melodías, que no lleven la guía, porque si no todo se reduce a que los que saben lo hacen y los que no saben se dejan ir.

E: Eso es, el trabajo, en cuanto pones de líder a un alumno, ahí es cuando se puede desvirtuar un poco que todos sigan al líder y que mucha gente quede pues un poco más... en la zona oscura ¿no?

II: Intentamos poner casi siempre a los alumnos que no saben, como alumnos directores o directoras del proyecto y a los que saben, están de soporte, aunque quizá para ellos sea un poco menos vistoso porque entienden que ya es algo que para ellos es conocido, pero bueno, es un ámbito diferente al del Conservatorio

● B.USO2PED4.Gru08.DeDemo

3 Citas:

3:37 ¶ 89 in M34-AC-PC

hay otras veces que a lo mejor la propuesta es “totum revolutum, totum revolutum”, doy un rato y, por ejemplo, hace poco, hicimos en 2º las Cantigas de Sta. María; entonces tenían que crear un ostinato, entonces cada uno, los dejo ahí un rato y cada uno está ahí con su instrumento buscando un ostinato que le guste y funcione, creo que era en dórico, hasta que, bueno, pasado un rato, paro el caos y entonces empiezo a preguntar “vale, ¿quién tiene una propuesta?” y entonces van levantando la mano y se van lanzando diferentes propuestas y, a partir de ahí, pues nos quedamos con las que más nos gusten o mejor funcionen o lo que salga.

3:49 ¶ 153 in M34-AC-PC

incluso a veces, si la cosa va muy mal, tienes que tomar tú decisiones de... “vale, pues me están proponiendo todos estos ostinatos posibles, lo ideal sería que escogiéramos entre todos, pero no me fío de lo que vaya a salir de aquí, pues escojo este, este y este” y escoges los tres que funcionan.

5:38 ¶ 125 in M36-AC-PU

Entonces, de toda la clase, escogemos, por votación popular, siempre, a no ser que estén un poco puñeteros y que escojan a lo peor, entonces estoy yo de dictadora para decir no, esto no porque te hacen la perradilla rápidamente, dependiendo qué clase y, más o menos, yo voy controlando un poco, o sea, es como una democracia guiada, vamos a decirlo, en plan, ellos creen que eligen, pero yo “ahh, este es un...”, ya lo voy diciendo para guiarlos un poco en lo que

● B.USO2PED4.Gru09.Rotación

3 Citas:

3:28 ¶ 73 in M34-AC-PC

lo que tengo siempre en mente cuando voy a hacer una pieza es cuánto tiempo quiero dedicar a, simplemente, montar la pieza, que salgan las notas y cuánto tiempo quiero dedicar a crear, improvisar, poder probar diferentes combinaciones para la pieza, diferentes instrumentaciones, que podamos todos pasar por diferentes instrumentos y no quedarnos solo en uno, sino ir cambiando de papel; / entonces ahí mi criterio suele ser, cojo cosas más sencillas que me permitan dedicar tiempo a ese tipo de tareas porque si no, al final, se te va el tiempo en tocar las notas, que consigan dar las notas.

8:40 ¶ 82 – 84 in M47-LU-PU

en el tema de las armonizaciones que realizaban los alumnos que poseen más bagaje musical, ¿en qué consisten ese tipo de actividades? Es decir, ¿mientras sus compañeros realizan una pieza conocida ellos realizan un acompañamiento...?

I10: Sí, exactamente, exactamente. Estamos, por ejemplo, con las flautas, bueno, hay chavales que están tocando flauta, te hablo de situación pre COVID, están tocando la melodía de la obra propuesta con las flautas, otros alumnos, los que..., bueno, porque también les doy a elegir y van cambiando, no siempre tocan todos lo mismo, van cambiando, alternando los instrumentos (obj8); con placas hacen sus armonías,

pues uno realiza dos notas, otro otras dos, van haciendo sus acordes... y, luego, al que quiere, le cedo el piano para que, sobre la marcha, vaya componiendo una armonía, un acompañamiento en arpeggios o, bueno, en estructuras muy sencillitas

13:34 ¶ 80 in H54-AC-PU

Normalmente, son actividades dividiendo los grupos en dos y tres, normalmente en dos. La mitad de la clase haría un acompañamiento y la otra mitad haría la melodía, después le daríamos la vuelta y los que han hecho acompañamiento hacen el contrario

● B.USO3PED1.Exis01.Sí

9 Citas:

1:45 ¶ 129 – 131 in H26-PO-PC

nas actividades de TIC que falamos antes, vostede chega a avaliar esas composicións dos rapaces...?

I5: Sí, no caso das composicións, si, e incluso o trimestre pasado tiveron un porcentaxe pequeno, pero incluso neste trimestre como o teño organizado dunha forma máis extensa e bastante, bueno, con bastante traballo, a verdade, teñen bastantes cousas que facer, vai a levar unha parte moi importante da avaliación a presentación do produto audiovisual, e no anterior coa creación musical tamén.

2:31 ¶ 112 in M30-LU-PC

Sí, sí, eran traballos que contaban para nota, entonces yo me hacía una rúbrica para ciertos parámetros

3:50 ¶ 157 – 161 in M34-AC-PC

Depende de la tarea y de cuál sea el foco de la tarea, es decir, si la tarea es trabajar en una escala, pues vigilaré que esa escala está siendo bien usada; si la tarea, es más, pues, “vale, tenéis que crear un ritmo con estos cuatro compases”, pues parte de la

valoración va a ser si son capaces de tocar bien lo que está escrito, o sea, lo que están tocando y el ritmo que está escrito, ¿es la misma cosa?, para empezar.

E: Sí, entonces sería pues un poco la valoración del aspecto técnico-musical, ¿no? Y el apartado más actitudinal, pues la motivación de los chicos... ¿lo contempla también?

I9: Sí, a ver, sí, eso también se contempla porque, además, en muchos casos, suele ser absolutamente evidente, o sea, a veces es tan evidente quién trabaja, quién no trabaja, quién está allí a que se lo den hecho... y eso se ve, incluso en una clase con varios grupos trabajando a la vez, que dices “¡qué caos hay aquí!”, te das cuenta de cosas.

5:40 ¶ 125 in M36-AC-PU

sobre evaluación y todo, entonces, siempre hago rúbricas para todo, soy muy metódica para eso

6:39 ¶ 67 – 69 in M40-OU-PU

Y este tipo de actividades, tanto el de improvisación con ritmo, como este, ¿los llegas a evaluar de alguna manera?

I13: A ver, estos sí. Estos sí, tengo de hecho a una rúbrica para las composiciones

7:45 ¶ 115 – 117 in H41-AC-PU

entendo, que dalgunha maneira as evalúas, non?

I11: Si, si, si.

8:42 ¶ 96 – 100 in M47-LU-PU

el trabajo en el aula que es donde valoras, eso, pues que el alumno sea activo, que se esfuerce, que intente participar..., ese tipo de cosas. Yo ese trabajo sí que lo evalúo, como eso, como actitud en el aula, como trabajo en el aula y demás, eso sí.

E: Entonces como más, un apartado actitudinal, ¿verdad?

I10: Sí, sí, sí, siempre y es importantísimo, sí

9:38 ¶ 130 in H49-AC-PC

Sí, sí. Claro, tienen una rúbrica en la que se van evaluando los distintos elementos

10:24 ¶ 103 – 105 in M49-PO-PU

¿pero de alguna manera se llega a evaluar o se llega a valorar de alguna manera por usted?

I14: Claro, sí.

● **B.USO3PED1.Exis02.Poco**

4 Citas:

6:41 ¶ 69 in M40-OU-PU

Y en 2º de la ESO, pues también procuro hacer un poco lo mismo, pero sí bien es cierto que en 2º de la ESO no lleva el peso principal de la evaluación la improvisación

12:41 ¶ 106 in M53-PO-PU

lo que pasa es que, efectivamente, fue un trabajo puntual. (obj8) / Claro, entonces, realmente no han recibido un feedback que ellos pudiesen reutilizar en una tarea de las mismas características posteriormente, entre otras cosas, porque lo hicieron a final de curso

12:42 ¶ 106 in M53-PO-PU

Entonces bueno, no, realmente pues eso, simplemente vi lo que hizo cada uno, que bueno, es un ejercicio, puedes decir de cierto modo, bastante mecánico para algunos, pero otros intentaron experimentar mucho, otros intentaron experimentar un montón.

13:45 ¶ 112 in H54-AC-PU

Sí, siempre son evaluadas, sí. Tenemos para la evaluación, tenemos el 80% de la parte teórica y audiciones, el 10% es esta parte de creatividad musical y el 10% son tareas de clase, asistencia, comportamiento

● **B.USO3PED1.Exis03.Extra**

3 Citas:

4:76 ¶ 95 in H34-OU-PC

Evidentemente no vamos a suspender a nadie por el corto ni eso todo, pero sí que, a lo mejor, sí que le vamos a dar un premio porque hay algunos que realmente nos sorprendieron para bien

4:86 ¶ 107 in H34-OU-PC

Este año, igual sí que me voy a animar porque del 6 al 22, tenemos que hacer algunas actividades y eso todo, entonces a lo mejor, en ese punto, para los que quieran subir nota o algo así, sí que les voy a plantear hacer un poco ese ejercicio de decir, pues imagínate, les voy a mandar descargar el Musescore que es gratis, por decir uno, yo les voy a mandar una plantilla y según la plantilla que tengan, tienen que hacer una composición libre, no tienen que pensar en funcional o eso y a ver qué sale.

14:23 ¶ 71 – 73 in H57-OU-PC

Y estos intentos en escala pentatónica, ¿usted lo llegaba a evaluar de alguna manera o era más bien un aprendizaje...?

I7: No, bueno, el que sea capaz pues le subo la nota y ya está

● **B.USO3PED2.Val01.Ac>Tec**

5 Citas:

8:42 ¶ 96 – 100 in M47-LU-PU

el trabajo en el aula que es donde valoras, eso, pues que el alumno sea activo, que se esfuerce, que intente participar..., ese tipo de cosas. Yo ese trabajo sí que lo evaluó, como eso, como actitud en el aula, como trabajo en el aula y demás, eso sí.

E: Entonces como más, un apartado actitudinal, ¿verdad?

I10: Sí, sí, sí, siempre y es importantísimo, sí

8:43 ¶ 100 in M47-LU-PU

hay casos de chavales que son buenísimos, que tienen una actitud que están un poquito de vuelta de todo, que están más pasotas y tal y ese chaval no va a llevar la nota de su examen, eso es evidente; en cambio, hay otras personas que tienen muchísimas más dificultades, muchísimas más, pero claro, que tienen una actitud en el aula que es maravillosa, que respetan todo, que cualquier cosa que les mandes respetan plazo, forma, o sea, todo, que es un esfuerzo, eso tienes valorarlo sí o sí; entonces, el apartado actitudinal es muy importante.

10:25 ¶ 109 in M49-PO-PU

Cuando planteas cosas así, lo actitudinal, para mí, es de vital importancia. La improvisación o el hacer un arreglito..., cosas así, tiene que ser algo, o sea, va implícito que ellos estén de acuerdo, por lo tanto, o sea, que les apetezca, entonces, este primer paso, que para mí es un contenido actitudinal, por supuesto, esa iniciativa o esa buena prestancia a ello, para mí es fundamental y, una vez que está abierto eso, luego ya no hay fallo

12:7 ¶ 5 in M53-PO-PU

En el trimestre anterior, por ejemplo, creé una rúbrica de calificación, un poco para que, a ver, para no entrar tan, tan, tan de golpe los que son más tímidos; por ejemplo, hay que tener en cuenta que realmente la adolescencia es una etapa súper complicada para ellos y les cuesta soltarse, entonces, digamos que, la primera evaluación fue un poquito toma de contacto, poquito a poco, “bueno, pues vais a tener que hacer esto,

esta percusión corporal, quienes quieran cantar o quienes quieran tararear o quienes quieran introducir algún elemento original o tal”, lo primo, lo primo

13:46 ¶ 116 in H54-AC-PU

La verdad que valoramos casi totalmente la actitud positiva, /porque la creatividad es algo que es inherente a la persona, entonces sí es cierto que hay personas que tienen una creatividad y personas que no la tienen, simplemente no la tienen, no la hay y les cuesta y no sale adelante, pero si su actitud es positiva y tienen ganas de crear, para nosotros el resultado ya está, es evidente

● **B.USO3PED2.Val02.Tec>Ac**

6 Citas:

2:32 ¶ 112 – 116 in M30-LU-PC

yo me hacía una rúbrica para ciertos parámetros, pues ritmo, si han usado todas las voces, sin han cortado todas las voces a la vez... Bueno, hacía rúbrica.

E: Sí, sí, sí. Y sobre todo entonces, aspectos relacionados pues con lo técnico, es decir, que sigan las pautas que usted le ha dado, ¿no?

I6: Sí,

4:74 ¶ 95 in H34-OU-PC

a mí lo único que me interesó es qué imagen y en qué momento utilizaron música o no. De hecho, hay un corto que me gusta mucho, que hubo un momento puntual muy importante dentro de la historia y justo fue sin música

6:42 ¶ 73 in M40-OU-PU

yo sí que es cierto que lo actitudinal no lo valoro aparte, de hecho, ahora ya la programación no te permite formular eso, pero sí es cierto que al final un alumno

con buena actitud, comprende los procedimientos y llega a un resultado y un producto final excelente.

7:46 ¶ 121 in H41-AC-PU

Pois sigo o que me marca o currículo. Entonces, non, pode parecer de decir “ai que ben queda”, pero a ver, o currículum, ti non tes que valorar un aspecto actitudinal porque tes moitos contidos e estándares de aprendizaxe hoxe en día, que, bueno, que eso vai cambiar, pero que están evaluando o actitudinal, “respetar las opiniones de los demás”, pois eso é actitudinal, non teño eu que valorar a maiores que un se porte ben porque, ao final, se se porta ben, eso vese beneficiado

9:39 ¶ 130 – 134 in H49-AC-PC

obviamente, en una rúbrica no puedes poner la calidad, sino si lo que son las pautas se han cumplido, si se han cumplido todos los requisitos o algún requisito no se ha cumplido. Entonces, bueno, va siendo eso.

E: Más bien a nivel procedimental, ¿no? Que todas...Y entiendo que tendría cabida también un poco lo actitudinal, ¿no?

I3: Eso es. Sí, sí. Hombre, a nivel individual, la verdad es que lo actitudinal... si en clase no aprovechan, el trabajo no lo consiguen hacer, entonces bueno, yo eso se lo insisto mucho y al final no les queda más remedio

9:41 ¶ 135 in H49-AC-PC

Lo que quería decir es que la actitud se supone para que puedan terminar el trabajo, puedan hacer el trabajo si no, no son capaces

● **B.USO3PED2.Val03.Tec=Ac**

5 Citas:

1:46 ¶ 135 in H26-PO-PC

pois primeiramente teño o traballo, bueno, como produto principal sempre lles digo que a orixinalidade e a creatividade, me refiro, que me presenten algo que non sexa o que fixo todo o mundo, me refiro, que sexa algo orixinal, que sexa algo que non sexa copiado, etc., que sexa parte deles. Despois bueno, pois o traballo en equipo, por suposto, este ano porque o fixeron en parellas, que haxa unha coordinación e un traballo parello, / o resultado artístico, técnico, dentro dos marxes e da flexibilidade que se establece, pero... pois etcétera, que se estableza un ritmo concreto, etc., que sexa audiblemente, aínda que eso a min non me importa moito, pero me refiro, que sexa audiblemente consonante nalgúns aspectos, aínda que hai moitísimas licencias / e, despois eso, o actitudinal, o respecto, a actitude e o interés hacia a actividade e / despois o emprego tamén, as capacidades á hora das tecnoloxías, xa que hai rapaces que se desenvolven de mellor forma, outros que non, pero neste caso da creación musical serían eses.

3:50 ¶ 157 – 161 in M34-AC-PC

Depende de la tarea y de cuál sea el foco de la tarea, es decir, si la tarea es trabajar en una escala, pues vigilaré que esa escala está siendo bien usada; si la tarea, es más, pues, “vale, tenéis que crear un ritmo con estos cuatro compases”, pues parte de la valoración va a ser si son capaces de tocar bien lo que está escrito, o sea, lo que están tocando y el ritmo que está escrito, ¿es la misma cosa?, para empezar.

E: Sí, entonces sería pues un poco la valoración del aspecto técnico-musical, ¿no? Y el apartado más actitudinal, pues la motivación de los chicos... ¿lo contempla también?

I9: Sí, a ver, sí, eso también se contempla porque, además, en muchos casos, suele ser absolutamente evidente, o sea, a veces es tan evidente quién trabaja, quién no trabaja, quién está allí a que se lo den hecho... y eso se ve, incluso en una clase con varios grupos trabajando a la vez, que dices “¡qué caos hay aquí!”, te das cuenta de cosas.

5:41 ¶ 125 – 133 in M36-AC-PU

les enseñó la rúbrica, lo primero, entonces ellos saben lo que tiene que contener, “tiene que contener, por lo menos, corcheas, negras y negra con puntillo y corchea, al menos, tienen que tener silencios...”. Entonces saben lo que tiene que tener su ritmo, entonces, al final, van todos más o menos cuadrando.

E: Entonces entiendo que la rúbrica, que contempla aspectos, pues digámoslo así, técnicos, que el alumno tiene que cubrir a la hora de llegar a alcanzar...

I8: Sí, sí, es una forma de darle un guion, más que nada. Y después, también, cuando tú les evalúas, para mí es muy fácil decirle “es que tienes un 8”, “¿por qué profe? Si el mío está igual que el de él”, “no, porque te faltó esto”.

E: ¿Y el aspecto actitudinal llega a valorarse?

I8: En esa rúbrica, sí, totalmente, aunque en la programación, bueno, la actitud creo que sí, el comportamiento creo que no se puede o una cosa así, estoy un poco perdida. Sí, porque si no cuando llegan a presentar un proyecto se ríen... Como les da vergüenza, no se ponen en serio, entonces una parte de la rúbrica es actitud, actitud seria, actitud... Se ríen, no se concentran, se dirigen al público, se dirigen a mí, o sea, contemplo la actitud, sí, sí, porque si no es un cachondeo.

11:82 ¶ 93 in H50-LU-PU

es mejor ir valorándolo en el contexto de la clase donde hay más libertad. Tener tu rúbrica preparada y, al final de la clase, hacer, pues no sé, un pequeño esbozo de lo que ha pasado: “este ha pasado de todo”, “este es un rebelde”, “este está muy interesado, aunque tiene muchas dificultades” ...

11:83 ¶ 89 in H50-LU-PU

Es muy difícil de evaluar una actividad de este estilo, ¿no? Al final, tienes que evaluar el cumplimiento de las normas

2 Citas:

2:33 ¶ 116 in M30-LU-PC

es que no me acuerdo ahora mismo si ponía algo relacionado con el grado de creatividad, no me acuerdo ahora, puede que algún trabajo lo pusiera, pero eso se me hacía difícil de evaluar, porque claro, ¿cómo evalúas la creatividad? Y además en 10 números, no sé, a mí eso me es difícil y, sobre todo, para luego justificárselo a los alumnos, ¿no? No sé.

11:29 ¶ 89 – 93 in H50-LU-PU

Es muy difícil de evaluar una actividad de este estilo, ¿no? Al final, tienes que evaluar el cumplimiento de las normas. Ahí sí que limitas un poco porque en el momento de hacer una prueba de evaluación sobre la improvisación, / pues claro, podrías hacer tu... ¿Cómo se dice esto?

E: ¿Rúbrica?

I12: Tu rúbrica, eso es. Y entonces podrías valorar la creatividad o la originalidad, el hecho de que no se repitan cosas... Si un alumno ha tocado Mi, Sol, que el siguiente no lo toque, pero claro, tampoco hay tantos elementos para tocar.

● B.USO3PED3.Dif02.Actitud

1 Citas:

11:32 ¶ 93 in H50-LU-PU

¿Cómo evalúo eso? Es muy difícil, ¿no? Es muy difícil, sobre todo por eso el aspecto actitudinal es importante porque también lo ves. El alumno que no quiere dar nada y no le apetece y le parece una tontería..., pero nunca sabes si lo hace por timidez o por rebeldía, es complicado, ¿no?

● B.USO3PED3.Dif03.Injusta

3 Citas:

6:40 ¶ 69 in M40-OU-PU

bien es cierto, que es difícil de evaluar y que la rúbrica no la aplico igual a todos porque al que va al Conservatorio y ya va a clases de armonía, pues tú te fastidias y haces una melodía doble, con glosas en no sé dónde y tú no; entonces yo, claro, yo no puedo evaluar lo que ellos han aprendido en otro sitio, yo tengo que evaluar lo que yo imparto, en realidad también es una evaluación hacia mí, entonces, bueno, ahí intento ser justa y ser consecuente con lo que ellos han avanzado desde su punto de partida hacia su punto de llegada, es lo que yo valoro

11:34 ¶ 93 in H50-LU-PU

Hay alumnos que después tienen dificultades añadidas, pues si tienes un alumno TEA, por ejemplo, o con dislexia. Los alumnos con dislexia, por ejemplo, tienen muchas dificultades para improvisar y para imitar, incluso, para imitar muchas más, ¿no? Entonces, este tipo de cosas, conviene que tú las sepas como profesor. Qué, bueno, se habla en las evaluaciones y los equipos de orientación te informan de esto. Eso es importante saber, porque no es lo mismo valorar a un alumno que sabes que tiene estas dificultades que a un alumno que ya sabes que toca en una banda y que hace jazz, entonces, claro, no es lo mismo, evidentemente.

13:71 ¶ 116 in H54-AC-PU

hay una diferencia, porque tenemos mucho alumnado con formación musical previa que supera con creces no en creatividad, pero en conocimientos previos a ese otro alumnado, a ese resto de alumnado, pero tenemos mucho alumnado, entonces eso para nosotros es un problema, porque al tener tantos alumnos con esas características... tapan al resto, lo tapan y ellos mismos les informan y les suplen sus carencias, lo que nosotros no queremos

● **B.USO3PED4.Coeva01.Sí**

1 Citas:

9:42 ¶ 138 in H49-AC-PC

Cuando el trabajo era grupal, sí que les pedía al resto de la clase evaluar. Entonces bueno, pues la evaluación entre iguales que se hacían entre ellos, la tenían en cuenta como un apartado de la rúbrica, también.

● **B.USO3PED4.Coeva02.No**

2 Citas:

1:47 ¶ 139 in H26-PO-PC

Non, a coevaluación non a engado, a verdade, teño pensado algunha vez, pero non sei, teño que perder o medo, me parece, a facelo, pero non, algunha vez fareino a ver cal é a resposta dos rapaces

3:51 ¶ 163 – 165 in M34-AC-PC

feedback?, ¿lo tiene en cuenta a la hora de evaluar...?

I9: Esa creo que es una tarea que tengo medio pendiente

● **B.USO3PED4.Coeva03.Feed**

4 Citas:

3:52 ¶ 165 in M34-AC-PC

lo intento, yo lo intento, que valoren, pues... alguien ha tocado una pieza, valorar qué ha estado interesante, qué... Pero cuesta mucho, cuesta mucho porque, además,

a la mínima, se tiran a acuchillar a los demás y a ver solo lo que está mal y es como “jo, había cosas interesantes” y entonces eso es complicado.

5:43 ¶ 135 – 137 in M36-AC-PU

el feedback que se otorgan entre ellos.

I8: Sí, eso lo hacemos porque al hacerlo, “¿por qué te gusta más?”, argumento serio, siempre les digo, no puedes decir “porque Izan es mi amigo”, no, “¿por qué te gusta? Bueno, pues porque es más movido...”, que intenten un poco utilizar un lenguaje musical, entonces sí que es verdad que trabajamos muchas veces cuando, esto lo trabajamos a principio de curso, que me di cuenta de que no sabían expresarse en términos musicales, entonces puse términos musicales que tienen, bueno, ellos tienen como un glosario que vamos llenando, pues aprendemos palabras nuevas, entonces, las vamos poniendo, entonces en ese glosario también tienen sus palabras para expresarse musicalmente.

6:38 ¶ 63 – 65 in M40-OU-PU

entiendo que, en este repositorio, que los alumnos, pues también pueden escuchar las de sus compañeros, o sea...

I13: Claro, claro, de eso se trata. Y se votan y todo esto de los “likes” que les gusta tanto y, bueno, a ver, yo les digo “ni el que tiene más likes es mejor, ni el que tiene menos likes es peor, igual el que tiene menos likes es que es tan bueno que no lo habéis entendido, el que tiene más likes es porque tiene más amigos, el que vende más discos no es el mejor músico...”

9:43 ¶ 138 in H49-AC-PC

Ahora en el caso de los trabajos que hacen ahora, que son individuales, lo que sale siempre son elementos de, pues eso, les pido al resto de alumnos que digan qué elementos han sido los más positivos del trabajo que acaban de escuchar. Y bueno, pues van saliendo. Si al final no sale ninguno, voy yo diciéndoles alguno para...

● C.LS1CTX1.Tiem01.HorarInsf

10 Citas:

3:62 ¶ 193 in M34-AC-PC

Yo el currículum actual de la LOMCE, le meto tijeretazos criminales por todos lados, tanto en Primaria como en Secundaria, es una cosa que es absurdo, es enorme, no es realista para el tiempo que tenemos.

5:53 ¶ 156 in M36-AC-PU

tenemos muy poca presencia en el currículum y entonces, claro, en dos horas semanales, te da muy poco, muy poco a hacer todo lo que quieres hacer o lo que necesites hacer

6:47 ¶ 89 in M40-OU-PU

A ver, la primera, creo que es la que más afecta a todo, es el tiempo

7:50 ¶ 145 in H41-AC-PU

limitación temporal, as sesiones son moi cortas, o sea, para este tipo de proxectos, eu planteo algunha actividade complementaria nalgún recreo porque necesito o tempo, sabes? 5 ou 6 recreos, cando fago estas unidades didácticas, necesito 5 ou 6 recreos

9:49 ¶ 150 in H49-AC-PC

en un currículum con tantas asignaturas y una asignatura de Música, que hay que considerar que no es de las fundamentales, yo me veo muy limitado para pedir muchas tareas en casa, es decir, intento que prácticamente el 90% del trabajo lo hagan en el aula y bueno, pues eso también tiene la limitación de hacer cosas quizá más complejas o que lleven más tiempo

11:52 ¶ 133 in H50-LU-PU

en Primaria, sobre todo en Primaria. Yo no soy profesor de Primaria, pero tengo mucho contacto a través de cursos de formación de profesorado y es un poco vergonzoso cómo está la educación musical en la Primaria en este país. Mientras no arreglemos eso... Y ahí es tiempo de clase, solamente con que te dieran más tiempo de clase ya el profesorado haría muchísimas cosas más

12:52 ¶ 138 in M53-PO-PU

factor tiempo yo considero que las dos sesiones semanales es insuficiente, es insuficiente.

13:10 ¶ 5 in H54-AC-PU

la verdad es que la creatividad es un aspecto muy importante de la educación musical porque permite que el alumno se desarrolle como artista. / Lo que pasa, es que sí que es cierto, que no se permite al ser una enseñanza...artística, que requiere un contenido individualizado, el tiempo de enseñanza, la ratio de alumnado, al ser superior a 23 alumnos por aula, no permite ese tratamiento individualizado, quizá, pues tan necesario en la enseñanza musical

13:50 ¶ 128 in H54-AC-PU

Cada vez tenemos menos tiempo porque los currículos son más extensos, las horas cada vez son menos, estamos hablando de un Obradoiro Musical de 1º de ESO de 1 hora a la semana, que no es 1 hora, son 50 minutos

13:52 ¶ 132 in H54-AC-PU

esa falta de tiempo material porque los currículos están diseñados, evidentemente, pues hay que favorecer las asignaturas denominadas “instrumentales” como Lengua y Matemáticas, que tienen una carga horaria importante de cuatro y cinco horas semanales y, disciplinas como la nuestra, pues tienen una carga horaria baja o muy baja y que las previsiones son de que todavía se reduzcan un poco más, con lo cual, eso ya es difícil por sí mismo

● C.LS1CTX1.Tiem02.RealiAula

5 Citas:

7:31 ¶ 81 in H41-AC-PU

non dá, 2 horas, que non son 2 horas, son 50 minutos, 45 porque teñen que ir á clase de Música e 40 con sorte, entonces, bueno, non dá, non dá o tempo para todo

7:51 ¶ 145 in H41-AC-PU

eu considero que as sesións en Música deberían ser máis numerosas, tres sesións á semana, mínimo, e dúas delas estar unidas, porque o tempo entre clase e clase pérdese moito, moitas veces, en moitos centros, teste que desplazar á aula de Música e no Fernando Blanco hai moitos edificios, a aula de Música está no outro edificio, que é o principal, e o alumnado de 2º e 3º da ESO teñen que saír do edificio e ir o outro edificio, 5 minutos, mínimo; entón xuntando sesións habería máis aproveitamento temporal.

8:27 ¶ 64 in M47-LU-PU

en 2 horas semanais, que ni son horas, porque son 50 minutos, que acaban en 40, entre que llegan, se sientan y demás y es muy complicado dar toda la materia, complicadísimo

11:51 ¶ 133 in H50-LU-PU

yo sí que me iría a un modelo, quizás, de 1 hora porque 50 minutos, que al final son 45, que al final, con ciertas tareas burocráticas se reducen a 40, pues sí que es muy poco tiempo. Y, sobre todo sesiones, porque si tengo cuatro sesiones de 40 minutos, yo hago mucho trabajo, pero un Obradoiro de Música de 1º de la ESO, donde ahí puedo hacer un montón de cosas porque el alumnado viene, pues, con muchísimas ganas de trabajar, todavía tiene esta sensibilidad que tiene el alumno de Primaria, que es muy absorbente y que, bueno, que todavía no tiene esa rebeldía adolescente,

¿no? Es un material humano muy bueno, pero con 45 minutos a la semana, lo que haces es una anécdota

13:51 ¶ 128 in H54-AC-PU

Obradoiro Musical de 1º de ESO de 1 hora a la semana, que no es 1 hora, son 50 minutos y no son 50 minutos, son 40 o 30 porque entre que llegan, se acomodan, se preparan los instrumentos... El tiempo real son 30 minutos, 35, de esos 35, si le añades la aportación del profesor, explicación...su práctica...queda en muy poco tiempo

● **C.LS1CTX1.Tiem03.Consecu**

1 Citas:

7:50 ¶ 145 in H41-AC-PU

limitación temporal, as sesións son moi cortas, o sea, para este tipo de proxectos, eu planteo algunha actividade complementaria nalgún recreo porque necesito o tempo, sabes? 5 ou 6 recreos, cando fago estas unidades didácticas, necesito 5 ou 6 recreos

● **C.LS1CTX1.Tiem04.NoLimita**

2 Citas:

10:39 ¶ 149 in M49-PO-PU

El tiempo en Música, por suerte, lo distribuimos nosotros. Yo creo que tenemos un poquito más de autonomía que el resto de materias, nadie nos presiona, tú si no ves el Impresionismo, porque deseaste o porque perdiste una clase más haciendo práctica musical, tampoco va a pasar nada, es decir, yo creo que a mí jamás, nadie, se ha metido con cómo doy el currículum o en qué cosas enfatizo más

11:50 ¶ 133 in H50-LU-PU

sin duda, lo que duran las clases son muy poco, pero es lo que tienes. Quiero decir, que al final sobre lo que tienes, tú también aprendes a ser más conciso, ¿no? Si tienes 2 horas, no necesariamente las vas a aprovechar mejor que si tienes 1 hora.

● C.LS1CTX1.Tiem05.Solu

5 Citas:

1:61 ¶ 197 – 199 in H26-PO-PC

proyectos integrados nos que, para aprovechar mellor ese tempo limitado que temos, poidamos abarcar distintos apartados curriculares de forma integrada?

I5: Claro, eu coido que eso sería o máis interesante e cara o que habería que traballar e desenvolver máis para que sexa todo, pois un aprendizache máis transversal e significativo

2:50 ¶ 160 – 162 in M30-LU-PC

ante la falta de tiempo, el aglutinar diversos contenidos, por ejemplo, vinculados con la creación musical a la hora de hacer proyectos integrados.

I6: Sí, a ver, yo también eso fue un poco lo que intenté hacer de trabajar distintos parámetros de la música aprovechando de, pues crear algo, entonces sí, me parece que es muy interesante.

3:28 ¶ 73 in M34-AC-PC

lo que tengo siempre en mente cuando voy a hacer una pieza es cuánto tiempo quiero dedicar a, simplemente, montar la pieza, que salgan las notas y cuánto tiempo quiero dedicar a crear, improvisar, poder probar diferentes combinaciones para la pieza, diferentes instrumentaciones, que podamos todos pasar por diferentes instrumentos y no quedarnos solo en uno, sino ir cambiando de papel; / entonces ahí mi criterio suele ser, cojo cosas más sencillas que me permitan dedicar tiempo a ese tipo de

tareas porque si no, al final, se te va el tiempo en tocar las notas, que consigan dar las notas.

3:64 ¶ 193 in M34-AC-PC

la realidad es que el currículo es inmenso y es muy fácil caer en la tendencia de, claro, es que hay tantas cosas teóricas que te puedes ahogar en la teoría y al final te dedicas a hacer muchas cosas teóricas y no haces la práctica. / Yo también lo que estoy haciendo mucho es unir teoría y práctica, es decir, si el 2º trimestre de 2º de la ESO es empezar con las escalas modales, todo lo que vamos a tocar y todo lo que vamos a componer, está en escalas modales, porque así, durante la práctica, puedes estar diciendo “¡eh mirad! Que esto está en tal escala”, si no, estás duplicando tiempos

7:51 ¶ 145 in H41-AC-PU

eu considero que as sesións en Música deberían ser máis numerosas, tres sesións á semana, mínimo, e dúas delas estar unidas, porque o tempo entre clase e clase pérdese moito, moitas veces, en moitos centros, teste que desplazar á aula de Música e no Fernando Blanco hai moitos edificios, a aula de Música está no outro edificio, que é o principal, e o alumnado de 2º e 3º da ESO teñen que saír do edificio e ir o outro edificio, 5 minutos, mínimo; entón xuntando sesións habería máis aproveitamento temporal.

● **C.LS1CTX2.Rat01.RatioExcesi**

6 Citas:

3:57 ¶ 181 in M34-AC-PC

¿Más dificultades? Pues a veces hay dificultades a nivel de espacios, es difícil hacer cosas de creación con 30 a la vez en un aula pequeña

6:48 ¶ 89 in M40-OU-PU

Directamente relacionado con el tiempo, las ratios, porque claro, yo tengo aquí equis tiempo a administrar entre 15 alumnos o entre 30, entonces, obvio que tocamos a menos

11:61 ¶ 149 in H50-LU-PU

lo que hace falta es reducir la ratio, o sea, yo no sé, pero la ratio está en 30 alumnos. Yo, en mi centro, por mis características casi nunca tengo grupos de 30 alumnos, no me gustaría saber cómo se puede manejar un grupo de 30 alumnos. He montado lo que he montado este año, o sea, tengo 20 mesas en el aula con instrumentos, en una clase tengo 21 alumnos y hay uno que no sé dónde meterlo y entonces lo voy moviendo

11:62 ¶ 149 in H50-LU-PU

para mí, por encima de 20 alumnos, es inviable dar una educación de calidad y esto las administraciones lo saben, pero no hay dinero o no quieren invertir en ello.

13:10 ¶ 5 in H54-AC-PU

la verdad es que la creatividad es un aspecto muy importante de la educación musical porque permite que el alumno se desarrolle como artista. / Lo que pasa, es que sí que es cierto, que no se permite al ser una enseñanza...artística, que requiere un contenido individualizado, el tiempo de enseñanza, la ratio de alumnado, al ser superior a 23 alumnos por aula, no permite ese tratamiento individualizado, quizá, pues tan necesario en la enseñanza musical

13:53 ¶ 132 in H54-AC-PU

A eso se le añade la ratio de alumnado, que estamos hablando de unos 30 alumnos en clase, una enseñanza musical que requiere un contenido de individualidad muy importante y muy elevado, porque a los alumnos y alumnas hay que corregirlos en el instrumento y para eso tiene que ser individual, si haces una corrección general, el alumno no te sigue, tienes que acercarte allí, tienes que enseñarle como se coge la baqueta, dónde está el sostenido, porqué se toca o no se toca, entonces todo eso evidentemente resta tiempo

● C.LS1CTX2.Rat02.Consecu

4 Citas:

11:38 ¶ 117 in H50-LU-PU

Crear música con un grupo grande, aunque no sea muy grande, vamos a hablar, por ejemplo, 15 personas es un número muy razonable para dar clase, ¿no? Pero la enseñanza musical, a veces tiene que ser individual. Siempre hubo un poco esta discusión, ¿no? ¿Dónde se aprende mejor? ¿Como individuo, o sea, en clases individuales o en clases de grupo? La verdad es que se aprenden cosas distintas, pero sí es cierto que hay ciertos momentos que uno necesita trabajar de manera individual. La creación colectiva, son procesos diferentes y entonces en clase, si quieres hacer creación individual, es decir, que un alumno en concreto, con su instrumento, un xilófono, pues invente una melodía, por ejemplo, sin acompañamiento, solo melodía, pues ese alumno va a tener que estar trabajando en una esquina, mientras que los otros 14 están en otras esquinas y eso..., es muy difícil trabajar cuando no hay silencio porque tu elemento de base es el sonido

13:10 ¶ 5 in H54-AC-PU

la verdad es que la creatividad es un aspecto muy importante de la educación musical porque permite que el alumno se desarrolle como artista. / Lo que pasa, es que sí que es cierto, que no se permite al ser una enseñanza...artística, que requiere un contenido individualizado, el tiempo de enseñanza, la ratio de alumnado, al ser superior a 23 alumnos por aula, no permite ese tratamiento individualizado, quizá, pues tan necesario en la enseñanza musical

14:9 ¶ 9 in H57-OU-PC

Claro, tú tienes que pensar que no es lo mismo que les mandes, yo qué sé, hacer un poema, que están ahí calladitos con un papel, a ver tienes a 30, porque yo tengo clase de 30, tienes a 30 alumnos “hala, poneos a improvisar durante 10 minutos cada uno

lo que quiera”, imagínate eso con una flauta, con el ukelele ya es más soportable, imagínate

14:10 ¶ 9 in H57-OU-PC

A mí me gustaría enseñarles a improvisar, por ejemplo, sobre la escala pentatónica y tal, pero, por ejemplo, el número de alumnos pues ya te condiciona

● **C.LS1CTX3.Mat01.AulaDefic**

6 Citas:

2:38 ¶ 130 in M30-LU-PC

en mi caso, la primera limitación es la falta de recursos, esa es la primera

4:21 ¶ 9 in H34-OU-PC

mi colegio, al ser pequeño, nosotros no tenemos un aula propiamente de Música, yo voy a las clases como va el profesor de Matemáticas o como va la de Biología, entonces, quieras que no...

4:92 ¶ 123 in H34-OU-PC

lo más importante es tener un rincón para ti, eso es lo más importante

4:122 ¶ 9 in H34-OU-PC

el compañero que está conmigo toca la guitarra, él lleva la guitarra a clases, intentamos de alguna forma que ellos canten algo, hacemos, por ejemplo, no sé, algún concurso de karaoke, ponemos un karaoke y ellos tienen que entonar alguna canción y todo eso

11:58 ¶ 149 in H50-LU-PU

un aula de Música, la Administración no ve la necesidad de modernizarse, entonces, si yo quisiera gastarme 500€ en una marimba, muy barata, por 500€, pues tengo que

convencer a mi equipo directivo o tengo que... Y ya me he gastado el dinero en un año. Si necesito un aula en dos partes, mi aula de Música no valdría, necesitaría tirar una pared o que me crearan un aula sólo para mí, ¿no?

12:50 ¶ 134 in M53-PO-PU

yo estoy convencida de que hay que dar calidad, hay que dar calidad; es decir, si nosotros vamos al aula de Música, que es eso que te voy a enseñar a continuación, que está ahí, que no es operativo en absoluto, porque no hay espacio, porque el mobiliario ocupa prácticamente toda la superficie, pues yo entiendo, a lo mejor, que lo niños si son un poco exigentes digan “pues a mí esto no me interesa, ya te me puedes poner a bailar que no...”

● **C.LS1CTX3.Mat02.IdealAula**

8 Citas:

4:94 ¶ 131 in H34-OU-PC

¿pero si yo tuviera el aula? Yo iría allí, tengo mi programa de música, tengo mi pizarra de pentagramas, tengo a lo mejor un piano o un instrumento de percusión, puedo dejar allí una guitarra, puedo llevar mi trompeta, tengo varias, puedo dejar la más... Entonces, ahí tú ya empiezas a “vale, hoy vamos a hacer... cantar un poco”, tú les das una referencia con el piano, de la otra forma, tienes que buscar otros recursos, por ejemplo, pues un karaoke o buscar un piano eléctrico y darle a las teclas del teclado para producir un sonido, pero al final... no es lo mismo.

4:121 ¶ 9 in H34-OU-PC

yo he demandado en el colegio a ver si hay un aula de Música, por ejemplo, solo con algún... no sé... un par de xilófonos, un piano, aunque sea... un teclado o algo, para yo poder trabajar con ellos y decirle “oye chicos, mira, aquí tengo un piano, funciona así, ¿queréis probarlo?”

5:19 ¶ 53 in M36-AC-PU

En Inglaterra yo creo que es donde más me desarrollé, pero por la influencia de mis compañeros profesores; el departamento de Música funciona totalmente distinto que en España, parece mentira porque aquí tenemos muchísima cultura musical y allí la tienen, pero no como la nuestra, pero, sin embargo, allí tienen un despliegue muy amplio. Y de mis profesores, bueno, mis colegas, aprendí muchísimo porque para mí eran como mis profesores, ellos hacían actividades, yo iba aprendiendo y toda la metodología. Vi antes, bueno, cuando estuve leyendo los papeles que me enviaste, de Willems, Dalcroze, Kodály y tal y sí que sé un poco de todas, más o menos, nunca hice un curso específico, pero realmente donde aprendí estas cosas es de ellos que iban diciendo “mira, esto es de esto, esto...”, y de su práctica y ellos sí que creaban muchísimo, creaban con los alumnos, tenían cabinas de estudio... Jolín, es que, en un instituto, que tengas cabinas de estudio, marca la diferencia. Tenían baterías, bajos eléctricos..., tenían un instrumental increíble y entonces pues ellos tenían que componer, bueno, hacían un grupo pop y tenías que componer con ellos, ir ayudándoles, tú les dabas pinceladas, ellos lo hacían todo, era increíble; entonces ahí sí que trabajé esto de la creación y con ellos, realmente lo aprendí allí, a soltarme.

9:36 ¶ 126 in H49-AC-PC

en los casos grupales, la verdad es que eran días bastante caóticos. El hecho de tener el aula de Música un poquito apartada, que la teníamos un poco apartada del resto de clases, pues me permitía, pues eso, pues podían tocar percusión, podían ponerse a cantar o... no había problema

9:45 ¶ 150 in H49-AC-PC

algo por lo que luché mucho en mi centro es, por ejemplo, tener un aula con recursos musicales, sobre todo instrumentos suficientes y un aula, o sea, tener instrumentos, instrumentos que además los chavales, bueno, pues los alumnos, puedan coger libremente y gestionar ellos y lo mismo, un aula en el que se pueda hacer ruido, o sea, un aula que esté separada, no pido insonorizada, pero bueno, por lo menos separada de tal manera que no se moleste al resto del centro, al resto de aulas

11:57 ¶ 147 – 149 in H50-LU-PU

¿Cuáles serían las ideales, si quiere?

I12: Pues, para mí, un aula grande es fundamental, con lo cual, tiene que estar regulado el espacio de las aulas. En escuelas de música y Conservatorios, lo está, no siempre se aplica, ¿no? En Secundaria no sé si lo está, si, quizás, alguna vez haya habido alguna norma que dijese “un aula de Música para 20 alumnos, tiene que tener un mínimo de tanto”, ¿no? Porque para mí, un aula de Música debería tener como dos espacios, un espacio con instrumentos y un espacio totalmente libre para poder moverse y para poder hacer otro tipo de cosas.

11:59 ¶ 149 in H50-LU-PU

igual que un profesor de educación física tiene un campo de fútbol, un campo de baloncesto, otro cubierto para cuando llueve, un pabellón polideportivo..., pues no entiendo por qué un centro educativo, por ejemplo, no tiene un auditorio o no tiene un aula de Música mínimamente razonable donde tú puedas bailar sin tener que desmontar todo el aula y perder la mitad de la clase moviendo muebles

12:51 ¶ 134 in M53-PO-PU

yo he estado en Finlandia donde, aún tengo las fotos, el aula de Música, a ver, los recursos por supuesto que no son todo, pero es que allí lo tienen todo, es decir, la formación, la pedagogía, el entusiasmo del profesor, todo, y luego unos recursos... algo apabullante, no sé cuántos iMAC, 20 guitarras, no sé cuántos teclados, la tecnología súper metida en todo... Entonces claro, dices tú, bueno, yo ya sé que aquí no vamos a llegar, a ver si llegamos un poquito

● **C.LS1CTX3.Mat03.InstrDeficie**

12 Citas:

1:6 ¶ 9 in H26-PO-PC

Agora, por exemplo, no centro no que estou agora, teño bastantes quebradeiros de cabeza para atopar fórmulas para a práctica instrumental, xa que non contamos con instrumental; contamos con instrumental, pero é típico instrumental de grupo de rock/pop, entonces non, claro, non hai acceso a que todo o alumnado poda tocar, como por exemplo co instrumental escolar Orff, que o ano pasado si que o tiña. Entón claro, pola miña parte, bueno, pois, lévame a unha problemática a maiores

2:38 ¶ 130 in M30-LU-PC

en mi caso, la primera limitación es la falta de recursos, esa es la primera

4:23 ¶ 9 in H34-OU-PC

Yo echo de menos más recursos, yo sé que es difícil porque los instrumentos son caros y no vas a comprar una tienda gigantesca de... no vas a tener allí una tienda de música, pero de alguna forma buscar que nos cedan algunos instrumentos durante el curso o de alguna forma, que los niños tengan contacto, porque a veces sí que te lo demandan. / Porque a veces es... la música, la práctica es importantísima, es que es importantísima, llevar una pandereta, explicar la pandereta, llevar... no sé, un piano, una guitarra... que ellos puedan tocarlo

4:26 ¶ 9 in H34-OU-PC

Quise hacer el año pasado, lo que pasa es que bueno, con todo esto y tal, al final no se pudo porque bueno, hubo un problema y tal, algún cover de esto, como hacen en el programa de Jimmy Fallon, que a veces va Adele, van los de Metallica y eso todo y hacen canciones con instrumentos de juguete, con un xilófono de juguete, con un tambor de juguete, con unas... A ver, no en plan profesional, pero por hacer algo así. Entonces claro, ¿qué pasa? Que yo entonces tengo que invertir un montón de mi dinero para poder llevarlo al centro y poder hacerlo...

4:29 ¶ 9 in H34-OU-PC

lo de los instrumentos para mí sería algo... una bendición. Simplemente por que tuvieran contacto, a veces incluso te lo demandan, cuando les echas una bronca, que

los ves así despistados. “A ver, ¿vosotros qué es lo que queréis hacer?” “No, bueno, estaría bien tocar instrumentos...”. Para mí también.

4:95 ¶ 135 in H34-OU-PC

Había un aula de Música en el cole, de hecho, la hay destinada a Música. ¿Qué pasa? Que, con cuatro o cinco instrumentos de percusión, pues lo que te dije, carrillones y algún xilifonillo...

9:46 ¶ 150 in H49-AC-PC

las veces, por ejemplo, si me he visto con limitación de instrumentos o que no me dejan comprar algún instrumento

11:39 ¶ 117 in H50-LU-PU

que tengas instrumentos suficientes y, sobre todo, instrumentos cromáticos suficientes, porque desde que se empezó a dar clase de Música, digamos, vamos a poner años 90, cuando se empezó a dar un poco más en serio en el sistema general, con la llegada de la LOGSE, ¿no? Pues se hicieron dotaciones generales al sistema educativo, es decir, la Administración compraba lotes de instrumentos para las aulas. Estos lotes fueron los únicos desde los primeros cursos de Primaria hasta Bachillerato y eran lotes de instrumentos de láminas diatónicos, más un teclado para el profesor, más algunos instrumentos de pequeña percusión, algunas membranas..., bueno. Los instrumentos cromáticos, como sabes, son muy caros. Entonces, pues es muy difícil hacerte con un juego de instrumentos cromáticos, necesitas muchos años porque los presupuestos son los que son

11:58 ¶ 149 in H50-LU-PU

un aula de Música, la Administración no ve la necesidad de modernizarse, entonces, si yo quisiera gastarme 500€ en una marimba, muy barata, por 500€, pues tengo que convencer a mi equipo directivo o tengo que... Y ya me he gastado el dinero en un año. Si necesito un aula en dos partes, mi aula de Música no valdría, necesitaría tirar una pared o que me crearan un aula sólo para mí, ¿no?

14:3 ¶ 5 – 9 in H57-OU-PC

¿que inventen una canción o que...?

E: Podemos asumirlo así, sí.

I7: Sí, bueno, eso se puede hacer, pero el principal problema... Primero, que tengan el instrumento.

14:6 ¶ 9 in H57-OU-PC

Yo al estar dando en colegios privados o concertados, a lo mejor no tenemos el material o los medios que tienen los públicos, en los públicos tienen instrumentos en el aula ahí para todos, porque tienen dinero para gastar

14:7 ¶ 9 in H57-OU-PC

yo a veces tengo que llevar mi guitarra, con decirte todo. / Entonces, lo primero, por ejemplo, ya tener medios, que cada uno tenga un instrumento, por ejemplo, eso ya para empezar. Segundo, que aprenda a tocarlo, porque ahora, por ejemplo, en el ukelele, vale, pero tienes dos años, es decir, con los que están en 2º de la ESO, pues bueno, aun voy a poder hacer algo porque los voy a tener el año que viene. Con los de 3º, por ejemplo, pues me da para enseñarles donde se dan las notas durante el año y poco más y para el próximo año ya no los voy a tener.

● **C.LS1CTX3.Mat04.IdealInstr**

5 Citas:

4:93 ¶ 125 – 131 in H34-OU-PC

Imagínatelo, en un plano ideal, ¿con qué instrumentos crees que podrías ya hacer algo?

I2: Con un piano y algún instrumento por ahí de percusión, con eso...

E: Ya podrías, ¿no?

I2: Ya se podrían hacer muchas cosas, porque el piano es el instrumento, digamos, polifónico, que tú ya puedes hacer muchas cosas

4:123 ¶ 9 in H34-OU-PC

Si el centro invirtiese, no digo todo de golpe, pero poco a poco... Que son chiquilladas, al fin y al cabo, a mí no me importa porque ya me queda a mí, pero lo que quiero explicar, si lo tiene el centro, incluso a los de Primaria, los de Infantil..., que ellos tengan contacto con ese tipo de instrumentos, pues... es que eso es genial. Puedes practicar el ritmo, puedes... pues lo que dijiste tú, puedes practicar la entonación, puedes hacer... ¿Quién te dice a ti que no podemos hacer una canción entre todos?

5:19 ¶ 53 in M36-AC-PU

En Inglaterra yo creo que es donde más me desarrollé, pero por la influencia de mis compañeros profesores; el departamento de Música funciona totalmente distinto que en España, parece mentira porque aquí tenemos muchísima cultura musical y allí la tienen, pero no como la nuestra, pero, sin embargo, allí tienen un despliegue muy amplio. Y de mis profesores, bueno, mis colegas, aprendí muchísimo porque para mí eran como mis profesores, ellos hacían actividades, yo iba aprendiendo y toda la metodología. Vi antes, bueno, cuando estuve leyendo los papeles que me enviaste, de Willems, Dalcroze, Kodály y tal y sí que sé un poco de todas, más o menos, nunca hice un curso específico, pero realmente donde aprendí estas cosas es de ellos que iban diciendo “mira, esto es de esto, esto...”, y de su práctica y ellos sí que creaban muchísimo, creaban con los alumnos, tenían cabinas de estudio... Jolín, es que, en un instituto, que tengas cabinas de estudio, marca la diferencia. Tenían baterías, bajos eléctricos..., tenían un instrumental increíble y entonces pues ellos tenían que componer, bueno, hacían un grupo pop y tenías que componer con ellos, ir ayudándoles, tú les dabas pinceladas, ellos lo hacían todo, era increíble; entonces ahí sí que trabajé esto de la creación y con ellos, realmente lo aprendí allí, a soltarme.

11:60 ¶ 149 in H50-LU-PU

si un piano cuesta lo que cuesta y si un instrumento cromático cuesta lo que cuesta, pues hay que gastar en eso. Es más caro. Si queremos que todos los alumnos toquen un instrumento y ya no instrumentos de láminas, si no, imagínate, que pudiéramos tener un poquito de instrumentos de la orquesta para todo el alumnado, alguna flauta travesera, pues, no sé, algún violín..., digo instrumentos de más fácil mantenimiento porque algunos, a lo mejor, iba a ser muy difícil, ¿no? Pues no sé, algún acordeón, varios teclados... Todo esto es dinero. Entonces, aunque suene muy elemental, lo que hace falta es dinero

11:84 ¶ 117 – 121 in H50-LU-PU

tener instrumentos completos, instrumentos con todas las notas. Claro, a lo mejor, no sé, bueno, los necesitas, haz lo que hazas, no hay tanta música diatónica, al final, la mayor parte de la música es cromática, bueno, o tonal, pero en Re Mayor con dos sostenidos o en Mi mayor con cuatro.

E: Claro, necesitas, necesitas.

I12: Y no puedes ni modular, no puedes hacer nada, ¿no?

● **C.LS1CTX3.Mat05.LimCovid**

15 Citas:

2:17 ¶ 61 in M30-LU-PC

tengo que aclarar que era en el contexto COVID el primer curso..., o sea, entonces, yo estaba en el aula en el que daban el resto de materias y no tenían instrumentos ni nada, entonces con los de 3º de la ESO lo que se me ocurrió es que comprasen un ukelele

2:38 ¶ 130 in M30-LU-PC

en mi caso, la primera limitación es la falta de recursos, esa es la primera

4:24 ¶ 9 in H34-OU-PC

Yo a veces, pues llevaría la trompeta. Pues mira, se toca si vibras los labios, pruébalo, ¿qué pasa?, que con esto del Covid no puedo porque no se puede tal, pero si no hubiese el Covid a mí no me importaría

6:32 ¶ 55 – 57 in M40-OU-PU

¿Estas improvisaciones rítmicas se hacen a título individual o es un trabajo grupal?
¿Cómo es la gestión de esta dinámica?

I13: Bueno, pues de todas las maneras. Sí bien es cierto que a mí siempre me gustó trabajar en grupos pequeños, pero, por ejemplo, los dos últimos años con el “tinglado COVID”, pues ha sido todo como muy individual, porque hasta nos ha cambiado la disposición de la clase

8:22 ¶ 64 in M47-LU-PU

estos dos últimos años, por razones más que obvias, fue un horror por el tema del COVID, que no pudieron utilizar prácticamente instrumentos, tuvimos que tirar muchísimo de la práctica de percusión corporal, tampoco pudieron cantar y estas cosas

9:21 ¶ 82 in H49-AC-PC

Y en la época, claro, en la época post Covid, lo que es flauta desapareció, entonces la interpretación prácticamente desapareció

9:27 ¶ 106 in H49-AC-PC

en la época ahora post Covid, están siendo a título individual. / Anteriormente, en lo de las bandas sonoras, lo hacían en grupos de cuatro

9:32 ¶ 122 in H49-AC-PC

antiguamente, o sea, hasta hace dos años, bueno, más bien tres cursos, era un trabajo grupal sin el GarageBand, bueno, el GarageBand lo utilizaban algo para la creación y para ir cogiendo ideas, pero después, tenían que interpretar ellos, tenían que hacer en grupos, eran entre cuatro y seis, tenían que prepararlo con instrumentos.

9:47 ¶ 150 in H49-AC-PC

ahora mismo, claro, que el aula de Música está cerrada porque la clase hay que darla en las distintas aulas por las limitaciones del Protocolo Covid, claro, pues esa limitación ha pesado bastante, sí

9:60 ¶ 197 in H49-AC-PC

La voz, el problema que tuvimos nosotros también, fue que la voz, que estábamos limitados, no podíamos cantar

11:19 ¶ 61 in H50-LU-PU

con el tema también de la pandemia y de los protocolos antiviral, pues mi clase ha cambiado, antes era en un semicírculo y ahora tengo que trabajar con las mesas en filas, entonces lo que he hecho es, en cada mesa, he puesto un instrumento y una cajita con algunas herramientas: baquetas, unos palillos chinos...

14:4 ¶ 9 in H57-OU-PC

La pandemia, a los profesores de Música nos ha afectado mucho, sobre todo a aquellos que le damos importancia a la práctica musical, como yo, que no todos se lo dan

14:5 ¶ 9 in H57-OU-PC

El problema es que cuando se reincorporaron a las clases, la normativa era que la flauta había que estar a 3 metros, con lo cual, flauta no en clase, ¿entonces en clase qué haces? Claro, ahora se optó por el ukelele, pero el problema es que encontramos ahí en un problema de si puedes obligar al chaval a traerlo, si no... Y entonces, unos conflictos de la leche.

14:21 ¶ 57 in H57-OU-PC

al final de cada trimestre una especie de festival con todos mis alumnos, clase por clase, los juntaba todos a los de 2º y 3º, son tres secciones en Maristas y cada clase tenía una canción. Imagínate, pues 2ºA, The Final Countdown, 2ºB, Vivir mi vida; y entonces luego, esa canción iba pasando uno por uno, una especie de festival, los

alumnos, incluso el delegado de clase u otro la presentaba, buscaba datos sobre la canción, un poco así, dramatizado. Y eso lo hacía, pues antes del COVID y el COVID, pues me ha fastidiado, me ha fastidiado el chollo

14:36 ¶ 107 in H57-OU-PC

El año pasado, por ejemplo, que no se podía cambiar de aula, ¿sabes lo que hacía yo? Me cogí un carrito de estos del comedor, lo llené con los instrumentos e iba como el profesor de la compra con los instrumentos clase por clase, incluso, monté un altavoz, una mesa de sonido, enchufada, para que algunos pudiesen cantar con micrófono, eso lo hice yo el año pasado

● **C.LS1CTX3.Mat06.NoLimita**

7 Citas:

3:59 ¶ 181 in M34-AC-PC

No sé, instrumental tengo, entonces no me puedo quejar de la falta de instrumental; creo que tampoco es la principal excusa porque se puede crear con cualquier cosa, o sea, no, a estas alturas de la película hay suficientes objetos sonoros e instrumentos que te puedes hacer tú como para decir “es que no tengo nada para tocar”, o sea, esa excusa ya está anticuada.

3:74 ¶ 249 in M34-AC-PC

veo a la gente de Secundaria siempre obsesionada con comprar instrumentos cromáticos, es como “cromáticos, cromáticos, es que no me llega a la escala diatónica” y es como, “¡cambia el chip, hay que cambiar el chip con ese instrumental!”, ese instrumental no está pensado para tocar música cromática, la puedes tocar, vale, puedes comprar las partes cromáticas, pero en realidad, con los diatónicos tienes todo un mundo por descubrir con escalas pentatónicas, con escalas modales..., tienes ahí para tocar lo que te dé la gana, o sea, yo no tengo pensado comprar instrumentos cromáticos

5:50 ¶ 152 in M36-AC-PU

en cuanto a medios, hombre, lo digo en cuanto a medios porque es algo que escucho mucho este año, que no hay medios y tal, no creo que para la creación musical sea necesario un medio específico, creo que se puede hacer de muchísimas maneras, ¿no? Entonces, creo que hoy por hoy tenemos muchas cosas disponibles y...

6:60 ¶ 115 in M40-OU-PU

para trabajar la creatividad y la interpretación, creo que no necesitamos..., hombre, si vienen, bienvenido sean, ¿no? Pero no sé, creo que es como cuando te sale mal un concierto y le echas la culpa al piano, puede tenerla, ¿no? Pero bueno, yo creo que no es necesario hacer actividades de creación y de interpretación, de calidad, no es necesario un gran equipamiento. Ahí para subir.

7:52 ¶ 149 in H41-AC-PU

a ver, podería decir que hai unha carencia instrumental nos centros, pero ao final, o departamento ten cartos todos os anos, se os invirtes un pouquiño ben, ao longo dos anos vas tendo cousas e como moitas veces fago dinámicas..., home, o centro si que ten uns instrumentos Orff e unhas flautas e un non sei que, os alumnos traen as flautas, tal; como fago dinámicas en base á improvisación, obxectos sonoros e gravación, todos teñen móbil, todos teñen tablet, non me parece unha carencia máis grave que a temporal, a temporal para min é a que me parece gravísima

10:37 ¶ 141 in M49-PO-PU

Yo, es que, tantos años aquí metida, a mí las quejas por falta de material a mí es que me dan la risa, o sea, ya sabemos que existe eso, con lo cual..., paliativos, o sea, ese problema lo tienes también para la interpretación, no creo que eso sea... Y yo creo que los profesores de Música de Secundaria somos unos hachas en sacar instrumentos de donde no los hay, en reconvertir, en llorarle a los equipos directivos para conseguir cosas... Somos expertos en eso, demandamos, bueno, nosotros somos unos “pidiones”, vamos, pero bueno, no sé.

12:19 ¶ 25 in M53-PO-PU

la situación no es la ideal, las condiciones materiales no son las ideales ni de largo, pero puedo hacer cosas, puedo hacer cosas con los niños

● C.LS1CTX3.Mat07.SolucAula

1 Citas:

3:58 ¶ 181 in M34-AC-PC

a veces hay que buscar trucos o salirse fuera, yo a veces es lo que hago, salir al jardín y aprovechar otros espacios, a veces proponer tareas más cerradas, como que no dejen espacio a tanto barullo...

● C.LS1CTX3.Mat08.SolucInstr

6 Citas:

1:7 ¶ 9 in H26-PO-PC

dunha fórmula ou de outra, intento que eles improvisen, pois con creación de instrumentos, como fixemos este ano ou a través de outras fórmulas coma percusión corporal, etc.

1:52 ¶ 165 – 167 in H26-PO-PC

E: E optou entón polo uso, por exemplo, das novas tecnoloxías, non?

I5: Nas novas tecnoloxías e a creación de instrumentos reciclados pois, dígase de percusión, percusión corporal, etc., e terei que seguir buscando porque xa non quedan moitas máis ideas, a verdade.

2:17 ¶ 61 in M30-LU-PC

tengo que aclarar que era en el contexto COVID el primer curso..., o sea, entonces, yo estaba en el aula en el que daban el resto de materias y no tenían instrumentos ni

nada, entonces con los de 3º de la ESO lo que se me ocurrió es que comprasen un ukelele

3:21 ¶ 45 in M34-AC-PC

También trabajo bastante el tema con panderos, es un instrumento con muchas posibilidades, que tiene muchas técnicas posibles, incluso, tengo un set completo de 30 panderos cuadrados fabricados por mí, se pueden hacer, y toco muchos con ellos, tienen bastantes posibilidades; el año pasado les saqué bastantes posibilidades, con el tema pandemia que no se podían usar instrumentos, como tenía tantos y además los hice yo, son de plástico, se puede echar desinfectante, los usé mucho.

3:59 ¶ 181 in M34-AC-PC

No sé, instrumental tengo, entonces no me puedo quejar de la falta de instrumental; creo que tampoco es la principal excusa porque se puede crear con cualquier cosa, o sea, no, a estas alturas de la película hay suficientes objetos sonoros e instrumentos que te puedes hacer tú como para decir “es que no tengo nada para tocar”, o sea, esa excusa ya está anticuada.

6:25 ¶ 49 in M40-OU-PU

Me gusta mucho la percusión corporal y con basura, lo que yo llamo “orquesta de instrumentos humildes”, al alcance de todos y con un altísimo potencial

● **C.LS1CTX3.Mat09.AlternInstr**

19 Citas:

1:52 ¶ 165 – 167 in H26-PO-PC

E: E optou entón polo uso, por exemplo, das novas tecnoloxías, non?

I5: Nas novas tecnoloxías e a creación de instrumentos reciclados pois, dígase de percusión, percusión corporal, etc., e terei que seguir buscando porque xa non quedan moitas máis ideas, a verdade.

2:37 ¶ 61 in M30-LU-PC

primero tengo que aclarar que era en el contexto COVID el primer curso..., o sea, entonces, yo estaba en el aula en el que daban el resto de materias y no tenían instrumentos ni nada, entonces con los de 3º de la ESO lo que se me ocurrió es que comprasen un ukelele y les enseñé a tocar el ukelele, entonces el peso que tenía ahí, pues era como el 50%, porque como ese curso hay que dar Historia de la Música, pues iba combinando teoría y práctica de ukelele y, con los de 2º de la ESO, pues me resultó difícil porque la práctica musical intenté que fueran cosas tipo percusión corporal

2:49 ¶ 156 – 158 in M30-LU-PC

¿qué opina de la utilización de la voz, de la percusión corporal o, incluso, de la experimentación sonora de objetos que tenga usted en el aula, como una vía alternativa?

I6: Sí, me parece que es muy interesante y que es una opción viable, pero bueno, que hay que saber cómo hacerlo para que eso no se convierta en una selva de... No sé, es difícil igual conseguir controlar el aula, pero sí, es viable

3:22 ¶ 45 in M34-AC-PC

Puedo usar boomwhackers también, tengo ese material, objetos sonoros

3:59 ¶ 181 in M34-AC-PC

No sé, instrumental tengo, entonces no me puedo quejar de la falta de instrumental; creo que tampoco es la principal excusa porque se puede crear con cualquier cosa, o sea, no, a estas alturas de la película hay suficientes objetos sonoros e instrumentos que te puedes hacer tú como para decir “es que no tengo nada para tocar”, o sea, esa excusa ya está anticuada.

3:67 ¶ 205 in M34-AC-PC

Se pueden buscar alternativas, es decir, aunque no tengas instrumentos, siempre nos quedará la percusión corporal, siempre nos quedará la voz..., no solo voz cantada,

también todo el tema de expresión vocal, recitados y eso; los objetos sonoros..., o sea, es echarle imaginación al asunto, de verás, o sea.

4:98 ¶ 143 in H34-OU-PC

no sé, ritmos, “pues venga, ahora vas a salir tú ahí delante de todos y vas a proponer tú un ritmo de percusión corporal y lo tiene que repetir toda la clase” [aquí hace ritmos]. Eso lo puedes hacer, no necesito nada más y, de hecho, lo hacemos

4:120 ¶ 197 – 199 in H34-OU-PC

experimentando con los objetos del aula, con la percusión corporal, con la voz...

I2: Pues eso sería estupendo. Eso sí, eso sí, sí. Que ellos puedan hacer incluso ritmos con un vaso encima de una mesa y que ellos canten, que un toque esto, el otro haga esto, que se fuesen turnando, haciendo el ritmo... Eso sí, eso sí, se puede hacer.

5:51 ¶ 152 – 156 in M36-AC-PU

no creo que para la creación musical sea necesario un medio específico, creo que se puede hacer de muchísimas maneras, ¿no? Entonces, creo que hoy por hoy tenemos muchas cosas disponibles y...

E: Antes me ha mencionado también el recurso, por ejemplo, a las TIC, con el GarageBand.

I8: Ah, sí, claro, sí, sí, o sea, hay muchísimos recursos, pero es que si no...

6:25 ¶ 49 in M40-OU-PU

Me gusta mucho la percusión corporal y con basura, lo que yo llamo “orquesta de instrumentos humildes”, al alcance de todos y con un altísimo potencial

7:52 ¶ 149 in H41-AC-PU

a ver, podería decir que hai unha carencia instrumental nos centros, pero ao final, o departamento ten cartos todos os anos, se os invirtes un pouquiño ben, ao longo dos anos vas tendo cousas e como moitas veces fago dinámicas..., home, o centro si que ten uns instrumentos Orff e unhas flautas e un non sei que, os alumnos traen as

flautas, tal; como fago dinámicas en base á improvisación, obxectos sonoros e gravación, todos teñen móbil, todos teñen tablet, non me parece unha carencia máis grave que a temporal, a temporal para min é a que me parece gravísima

8:65 ¶ 148 in M47-LU-PU

yo el tema de la percusión corporal siempre la utilizo, al margen o no del material con el que yo cuente en el aula, en ese sentido me parece importantísimo, es un instrumento, el cuerpo, que llevamos todos encima, igual que lo es la voz y que es lo más fácil, lo más recurrente, lo más sencillo y que además lo pueden practicar en cualquier momento.

9:22 ¶ 82 in H49-AC-PC

Y entonces lo que he hecho fundamentalmente ha sido utilizar, ahora los alumnos tienen iPad, entonces, sobre todo, con la aplicación de GarageBand, es donde más se han puesto a trabajar el tema de la interpretación un poquito y, sobre todo, la creación, utilizando, pues eso, hacer los arreglos, hacer la armonía, hacer la percusión y hacer la melodía, todo con el GarageBand

9:61 ¶ 197 in H49-AC-PC

la percusión corporal o el utilizar determinados objetos, pues vasos de plástico o percusión muy sencilla, yo creo que sí, que ese es un recurso útil y bueno

9:62 ¶ 197 in H49-AC-PC

el recurso que yo más he utilizado, teniendo en cuenta que los alumnos tienen un, bueno, pues tienen un ordenador, claro, en este caso tienen un iPad, pues los recursos que te pueden dar determinadas aplicaciones, yo creo que también te dan muchas posibilidades para suplir la ausencia de una interpretación, pues eso, con instrumentos o cantando.

10:38 ¶ 145 in M49-PO-PU

la percusión corporal es un mundo por explorar y el canto, yo es que, a ver, sé que no soy parcial aquí, pero es que todos llevamos un instrumento de serie y hay gente

que no canta nunca en el aula y a mí me parece increíble, y luego se queja porque no tiene instrumentos, perdona, sin criticar a nadie, a ver, quiero decir, lo llevamos de serie, es gratis y, encima, deberíamos de enseñarles a cuidarlo, creo que es fundamental, pero bueno

12:18 ¶ 25 in M53-PO-PU

llegué a este centro, vi las dificultades materiales que había y entonces dije, pues nada, ya a mí el tema del canto me parecía algo interesante, me gustaba, pero desde luego no como para irme al Conservatorio, pero dije yo, bueno, es que tengo que ir porque yo no puedo desempeñar mi trabajo, digo, si no tenemos instrumentos, pues por lo menos vamos a eso, gestionar una clase, gestionar los recursos de los alumnos, sus voces, el grupo humano, es decir, que realmente gestionar eso, es psicología, más formación, más...

13:68 ¶ 183 in H54-AC-PU

lo que es interesante, sí se podría hacer desde el ámbito de la creatividad corporal, de una percusión corporal, por ejemplo, o movimientos de danza, sí se podría trabajar con mucha mayor libertad que con los instrumentos tradicionales

14:37 ¶ 107 in H57-OU-PC

Claro, si no tuviéramos instrumento ninguno, pues hombre, cantar, el karaoke, por ejemplo, también puedes hacerlo, pones karaoke, hoy pues hay un montón de medios, el que no quiere hacerlo es porque no quiere, el que no lo hace es porque no quiere, hoy hay muchos medios, pues de karaoke o cualquier cosa. Sí, percusión corporal para practicar los ritmos, claro, eso sí, vale, muy bien, eso todo.

● **C.LS2ALU1.FMad01.DisruInsu**

2 Citas:

4:119 ¶ 195 in H34-OU-PC

Claro, me gustaría entrar un poco más en conocimiento, porque lo que tú planteaste ahora también me dejas así, un poco tal, pero es que... es muy difícil con los alumnos de Secundaria, una llamarles la atención de decir, con algo que ellos se vean implicados al 100%, es difícil, porque además están en una época en donde empiezan a madurar, otros se quedan ahí, empiezan las hormonas, están rebeldes..., bueno, se juntan muchas cosas. Entonces, plantearles ese tipo de actividades a mí me encantaría. A mí me encantaría que cada año con los de 3º de la ESO, pudiésemos hacer una canción de cero, por ejemplo. Crear los acordes, crear la música, crear la letra, crear todo. Me encantaría. ¿Lo veo difícil? Sí. ¿Imposible? No

13:54 ¶ 132 in H54-AC-PU

cada vez, desafortunadamente, está ocurriendo, es la falta de motivación del alumnado, no hacia la asignatura específica sino hacia la enseñanza en general; sí nos encontramos con un porcentaje elevado de alumnado que quiere estudiar, quiere estar ahí, pero cada vez está habiendo más alumnos que no tienen interés alguno, entonces su comportamiento no es correcto, no se adecúa a las normas de convivencia, hay faltas de respeto entre el alumnado, con el profesorado y todas eso resta tiempo de dedicación porque hay que llamar la atención, hay que hacer correcciones... y resta tiempo de trabajo

● C.LS2ALU1.FMad02.ApatPas

5 Citas:

4:32 ¶ 19 in H34-OU-PC

los niños no entienden eso de componer en el aula o, por lo menos, en la realidad que llevo yo dando clases. Ellos muchas veces llegan a clase “quiero escuchar música, mi música, no quiero componerla, a mí estudiar música me es algo indiferente, yo lo que quiero es escucharla”. Entonces, si los niños demandan escucharla, yo tengo que intentar, a través de esa escucha, educarlos.

4:101 ¶ 147 in H34-OU-PC

había como distintos samples del piano, de la guitarra, diferentes ritmos de batería... y lo que tenían que hacer era algo con eso, que ellos experimentaran con eso. ¿Qué pasa? Algunos lo hicieron y los otros pues... Lo que te acabo de contar, la realidad del aula, “es mucho trabajo, es muy difícil, no lo entiendo, no tengo ganas, no sé para qué...” y ahora estamos un poco con lo de “¿y para qué me sirve?”. Entonces, cuando tú le propones algo de creatividad y le dices, experimenta con esto, con esto y con esto, la mitad te lo va a hacer, pero va a haber un grupo, aunque sea reducido, que te va a decir “¿y esto para qué me va a valer?”. Entonces, entre eso y que le tengas que decir “experimenta”, yo, desde donde estoy yo, desde mi perspectiva, de mi realidad de mis alumnos a día de hoy, yo eso lo veo muy difícil

4:111 ¶ 167 in H34-OU-PC

les cuesta muchísimo al principio de curso decirme su opinión. Muchísimo. ¿Cómo le vas a enseñar tú a un niño crear si no es capaz de dar una opinión sobre algún tema musical? Muy difícil.

12:25 ¶ 41 in M53-PO-PU

creo que también por mi perfil, yo lo que compruebo, compruebo y me siento identificada, la verdad, tengo que reconocerlo, que, a los alumnos, este tipo de actividades, a lo mejor tiene que ver con este centro que son como un perfil como muy académico, no les agradan en principio porque los mueves un poquito de su zona de confort, “mira, a mí dame el temita, si me lo puedes colgar en el aula virtual, perfectísimo y dime que es lo que tengo que saber del examen. No me muevas, por favor, de aquí, no me molestes”. Sí, sí, sí, lo percibo, lo percibo y soy tan consciente...

13:54 ¶ 132 in H54-AC-PU

cada vez, desafortunadamente, está ocurriendo, es la falta de motivación del alumnado, no hacia la asignatura específica sino hacia la enseñanza en general; sí nos encontramos con un porcentaje elevado de alumnado que quiere estudiar, quiere

estar ahí, pero cada vez está habiendo más alumnos que no tienen interés alguno, entonces su comportamiento no es correcto, no se adecúa a las normas de convivencia, hay faltas de respeto entre el alumnado, con el profesorado y todas eso resta tiempo de dedicación porque hay que llamar la atención, hay que hacer correcciones... y resta tiempo de trabajo

● C.LS2ALU1.FMad03.Vergüenz

7 Citas:

2:39 ¶ 130 in M30-LU-PC

yo notaba al alumnado bastante reacio, porque en cuanto le dabas algo que era “gestiónalo tú”, tu libre albedrío, no saben qué hacer, o sea, entonces lo primero es la resistencia de “no, no, yo no voy a hacer esto, no puedo, no sé”, entonces creo que ya están muy metidos en una mentalidad muy de, todo lo que sea improvisar, hasta luego. Entonces yo creo que esa es una barrera grande también, / o la de que hacen algo y les parece que no es suficiente o que el resultado no es bueno y entonces también lo desechan. / Entonces creo que la mentalidad que vamos creando en el alumnado es la mayor barrera, en realidad.

5:2 ¶ 3 – 5 in M36-AC-PU

¿cómo podríamos traducir la creatividad en la enseñanza musical?

I8: Vale, empezamos con una muy difícil porque los alumnos no están nada acostumbrados a desarrollar sus propias ideas, tienen muchísimo miedo y en Música, por ejemplo, es fundamental

5:4 ¶ 5 in M36-AC-PU

en estas edades les da muchísima vergüenza, “lo que yo hago no vale”, nunca les es suficiente aunque hacen cosas súper interesantes pero ellos no lo consideran de sí mismos y es muy, muy difícil / porque es algo que ya debería de venir desde más

pequeños pero no se trabaja en la Primaria mucho, eso es lo que yo estoy percibiendo, les da mucha vergüenza.

5:7 ¶ 9 in M36-AC-PU

pero a nivel de improvisar, por ejemplo, de sacar ideas musicales nuevas... “Ay, yo no sé, no sé, profe”, entonces, es muy difícil. / ¿La tienen? Evidentemente, son muy creativos; la edad también influye mucho negativamente por la vergüenza, por si se equivocan

5:49 ¶ 152 in M36-AC-PU

los alumnos, creo que es eso, que les falla que no están acostumbrados, / que les da vergüenza, la edad...

7:29 ¶ 81 in H41-AC-PU

a nivel vocal, a nivel vocal si que ahí é máis complicado porque entran varias cuestións aparte do cambio da voz, que te atopas de todo, que te atopas rapaces que nunha semana véñenche cunha voz de tenor, de repente son nenos e á semana seguinte son tenores ou andan aí cambiando e tal e cual, aparte de esta complicación é a vergonza social que eles teñen a expresarse oralmente

12:26 ¶ 41 in M53-PO-PU

la actividad es casi una excusa, es casi una excusa para que ellos se pongan delante de los compañeros y hablen... Y esto también, es decir, tú puedes imaginar..., esto es como, claro, actividades expresivas de recitado, de cantar, esto es tal, esto [...], porque estamos en la adolescencia que todo les cuesta, se sienten observados, juzgados “y encima me estás pidiendo que haga algo expresivo”

● **C.LS2ALU1.FMad04.SisRepro**

10 Citas:

2:39 ¶ 130 in M30-LU-PC

yo notaba al alumnado bastante reacio, porque en cuanto le dabas algo que era “gestiónalo tú”, tu libre albedrío, no saben qué hacer, o sea, entonces lo primero es la resistencia de “no, no, yo no voy a hacer esto, no puedo, no sé”, entonces creo que ya están muy metidos en una mentalidad muy de, todo lo que sea improvisar, hasta luego. Entonces yo creo que esa es una barrera grande también, / o la de que hacen algo y les parece que no es suficiente o que el resultado no es bueno y entonces también lo desechan. / Entonces creo que la mentalidad que vamos creando en el alumnado es la mayor barrera, en realidad.

4:59 ¶ 59 in H34-OU-PC

Volvemos a lo mismo, memorizar y reproducir, memorizar y reproducir. / ¿Creatividad? Cero. ¿Por qué? Porque da mucho trabajo. A un niño, tú lo mandas crear algo o le mandas, “no estudies, esto, escúchame...”. Dificilísimo.

4:60 ¶ 59 in H34-OU-PC

cuando a un niño le quitas lo de memorizar y reproducir, cuesta mucho, ¿por qué? Porque es lo que llevan haciendo toda su vida y es lo que el sistema educativo como el que está hecho es así, memorizar un temario y reproducirlo (obj11b). Y yo les cambio la perspectiva por completo, yo voy en contra de todo, incluso, a veces lo manifiesto en el aula y digo “vosotros, estáis equivocados, ya os dije que mi asignatura no era de memorizar y reproducir, estaréis cansados...”. Pero como es lo que están acostumbrados a hacer, al sacarlos de su zona de confort... se van y le es muy difícil

4:73 ¶ 91 in H34-OU-PC

lo primero que haces tú cuando les presentas algo creativo, “tienes que hacer esto”, lo primero que te van a decir los niños es “¿y esto cuánto va a valer en la nota?”, es lo único que les preocupa. Entonces, yo en Música, hasta incluso los exámenes, se los doy sin nota, “mirad los fallos”. Están obsesionados un poco con la nota, de ahí viene lo de memorizar y reproducir.

5:2 ¶ 3 – 5 in M36-AC-PU

¿cómo podríamos traducir la creatividad en la enseñanza musical?

I8: Vale, empezamos con una muy difícil porque los alumnos no están nada acostumbrados a desarrollar sus propias ideas, tienen muchísimo miedo y en Música, por ejemplo, es fundamental

5:31 ¶ 97 in M36-AC-PU

son chavales que, como te decía, no están acostumbrados ni a crear, de hecho, una vez una me dijo “es que pones unas cosas súper difíciles Fátima” y yo digo, son básicas. No son difíciles, no están acostumbrados a pensar, ¿no?

5:48 ¶ 152 in M36-AC-PU

después, los alumnos, que no es culpa de ellos, es que como no están acostumbrados, tienes que crearlos tú y como el resto del profesorado, en general, tampoco lo trabaja, parece que es un trabajo de la de Música o de la de Plástica y no un poco de todos. Entonces, al final el trabajo en equipo de los profesores hacia el trabajo de la creatividad, que no solo tiene que estar en Música, a ver, somos creativos en Filosofía haciendo debates, o sea, ¿no? Creo que eso falla también

5:49 ¶ 152 in M36-AC-PU

los alumnos, creo que es eso, que les falla que no están acostumbrados, / que les da vergüenza, la edad...

6:49 ¶ 89 in M40-OU-PU

yo siempre he detectado es que la mayoría del alumnado no está acostumbrado a crear nada, ni improvisar nada, pero no de música, de nada; les pones a hacer una hoja en blanco, ahora que soy profesora de Lengua y de Galego también, y no saben qué hacer porque no sé si es que el sistema les ha constreñido tanto o que para crear hay que pensar y eso no les gusta a algunos, pues se quedan así, en shock. Entonces, es algo que no están acostumbrados a hacer y tampoco están acostumbrados a las dinámicas que sean “el profe habla y yo escucho”, a eso no están nada acostumbrados

12:25 ¶ 41 in M53-PO-PU

creo que también por mi perfil, yo lo que compruebo, compruebo y me siento identificada, la verdad, tengo que reconocerlo, que, a los alumnos, este tipo de actividades, a lo mejor tiene que ver con este centro que son como un perfil como muy académico, no les agradan en principio porque los mueves un poquito de su zona de confort, “mira, a mí dame el temita, si me lo puedes colgar en el aula virtual, perfectísimo y dime que es lo que tengo que saber del examen. No me muevas, por favor, de aquí, no me molestes”. Sí, sí, sí, lo percibo, lo percibo y soy tan consciente...

● **C.LS2ALU1.FMad05.NoLimita**

6 Citas:

1:53 ¶ 171 in H26-PO-PC

é verdade que depende do curso, por exemplo, na miña experiencia persoal, que é moi curta, por suposto, pero con 1º da ESO eu non atopei case ningún rapaz que non se lle iluminaran os ollos á hora de poder expresarse el con instrumentos, me refiro, neste caso, non atopei en ningún momento ningunha timidez, aínda sendo rapaces introvertidos algúns, a expresarse eles musicalmente co instrumento. É verdade que si, pois hai algunhas outras edades, por exemplo, 2º da ESO, no que hai un pouco máis esa adolescencia, timidez á exposición ao grupo, ao que dirán, tal, pero dende un punto de vista xeral, eu creo que o alumnado está predisposto, case sempre, a expresarse musicalmente co instrumento, de forma corporal, etc.

7:53 ¶ 153 in H41-AC-PU

si que é un impedimento, sobre todo, para as actividades que teñen que ver máis con tocar a flauta, os instrumentos Orff..., sen embargo, para as de creación musical, pois é máis fácil porque son máis maduros que se estiveran en 1º da ESO

7:56 ¶ 153 in H41-AC-PU

ese parón non debía de ser deseable, sobre todo, para a práctica instrumental; para a improvisación da creación musical, pois tampouco inflúe tanto porque ao final aí importa un pouco máis a madurez, a capacidade de análisis, de abstracción..., entónce si que favorece que sea un pouco máis tardía a música, entónce depende do teu abordaxe da asignatura, se é máis de centrarse todo na flauta, centrarse todo en Orff..., pois vas notar esa falta; se te centras un pouco máis nas actividades donde te centras na improvisación, na creación e tal, notas un pouco máis de madurez

9:52 ¶ 160 – 166 in H49-AC-PC

¿En qué medida usted considera también que el estado cognitivo, el estado de maduración de los adolescentes puede repercutir a la hora de establecer tareas de creación musical en el aula? ¿Cree que eso afecta o que no tanto?

I3: Vamos a ver, estado cognitivo, si es el estado cognitivo general de todos los alumnos, yo creo que una cosa que tenemos que hacer los profesores es adaptarnos [*] sin pretender relaciones muy complejas que no sean capaces de llevar a cabo. Entónce, yo creo que lo primero que tenemos que hacer es adaptarnos nosotros a qué situación están y qué son capaces de comprender y qué son capaces de hacer. Una vez establecido esto, yo creo que es intentar llegar a lo máximo que puedan hacer (obj12).

E: Sí. O sea, que realmente no es una limitación per se, sino que sería más bien algo que el profesor tiene que lograr.

I3: Eso es, eso es. Yo creo que es algo que hay que tener en cuenta, el punto de partida y, desde el punto de partida, llegar a donde se pueda, pero sabiendo que hay que respetar ese punto de partida

12:57 ¶ 152 – 154 in M53-PO-PU

¿usted cree que tanto la situación cognitiva, el estado madurativo que tiene el adolescente o, sobre todo, el nivel de conocimientos con el que llegan a Secundaria, que de alguna manera imposibilita el hacer creación musical con ellos?

I4: No, no, para nada. No, porque yo ya digo, el tema del lenguaje musical no lo considero un obstáculo, yo creo que ahí, es más, las herramientas que tenga el profesor y que tenga muy claro lo que quiere hacer, porque luego el alumno, si lo motivamos, lo vamos a tener de nuestro lado. Entonces ya digo, yo no veo obstáculo.

13:43 ¶ 102 – 104 in H54-AC-PU

¿cómo manejan el incentivar en el alumno que surjan ideas?

I1: La verdad que es bastante sencillo, porque todo lo que sea creatividad en el alumnado, creatividad musical, les gusta, les atrae. Les echa para atrás la parte teórica, lo que sea libro, apuntes... pero todo lo que sea hablar de instrumentos, les genera una actitud positiva, que tienen ganas, una predisposición y tienen ganas de hacerlo, con lo cual, sí que es bastante fácil hacerlo

● C.LS2ALU1.FMad06.SoluEmp

8 Citas:

1:58 ¶ 191 in H26-PO-PC

noto moitísimas veces, pois en todo momento, que necesitan ser escoitados e expresarse verbalmente ou de calquera outra forma, corporalmente, etc., e neste caso a materia de Música, eu coido que é un lugar idóneo para eso e por eso eu case sempre intento, a través da interpretación e tamén da creación, que se expresen, por suposto, que non é unha expresión verbal, pero é totalmente válida ou incluso é moitísimo máis interesante xa que abarca tamén a expresión emocionada

5:5 ¶ 5 – 9 in M36-AC-PU

les da mucha vergüenza. (obj11b)

E: ¿El tema de sacar ideas de sí mismos?

I8: Sí, les da... Sí, porque a lo mejor las tienen, pero no se atreven, entonces las tienes que sacar tú por ellos, a lo mejor puedes hacer un poco tú el ridículo o, bueno,

yo que tengo una sobrina, pues entonces como sé más o menos cómo piensa, saco de ella a ver si... Entonces ya dice “Ah, yo también”, entonces van conectando, entonces les va dando menos vergüenza y van soltando

8:39 ¶ 80 in M47-LU-PU

hay muchísimo chaval muy retraído, entonces les cuesta, y, a lo mejor, son buenísimos alumnos que podrían hacer cosas maravillosas y mostrar su actividad a los demás sin problema, pero no todos los alumnos son iguales. Es como el profesor de Inglés que suspende al chaval porque dice “es que no habla, no hace nada” y digo yo, claro, pero es que a lo mejor no puede porque es retraído o es tímido, tendrás que buscar otras... Claro, entonces en ese caso yo sí que intento no forzarlos nunca porque no tiene sentido tampoco

8:43 ¶ 100 in M47-LU-PU

hay casos de chavales que son buenísimos, que tienen una actitud que están un poquito de vuelta de todo, que están más pasotas y tal y ese chaval no va a llevar la nota de su examen, eso es evidente; en cambio, hay otras personas que tienen muchísimas más dificultades, muchísimas más, pero claro, que tienen una actitud en el aula que es maravillosa, que respetan todo, que cualquier cosa que les mandes respetan plazo, forma, o sea, todo, que es un esfuerzo, eso tienes valorarlo sí o sí; entonces, el apartado actitudinal es muy importante.

9:52 ¶ 160 – 166 in H49-AC-PC

¿En qué medida usted considera también que el estado cognitivo, el estado de maduración de los adolescentes puede repercutir a la hora de establecer tareas de creación musical en el aula? ¿Cree que eso afecta o que no tanto?

I3: Vamos a ver, estado cognitivo, si es el estado cognitivo general de todos los alumnos, yo creo que una cosa que tenemos que hacer los profesores es adaptarnos [*] sin pretender relaciones muy complejas que no sean capaces de llevar a cabo. Entonces, yo creo que lo primero que tenemos que hacer es adaptarnos nosotros a qué situación están y qué son capaces de comprender y qué son capaces de hacer.

Una vez establecido esto, yo creo que es intentar llegar a lo máximo que puedan hacer (obj12).

E: Sí. O sea, que realmente no es una limitación per se, sino que sería más bien algo que el profesor tiene que lograr.

I3: Eso es, eso es. Yo creo que es algo que hay que tener en cuenta, el punto de partida y, desde el punto de partida, llegar a donde se pueda, pero sabiendo que hay que respetar ese punto de partida

12:8 ¶ 5 in M53-PO-PU

hay que tener en cuenta que realmente la adolescencia es una etapa súper complicada para ellos y les cuesta soltarse, entonces, digamos que, la primera evaluación fue un poquito toma de contacto

12:27 ¶ 45 in M53-PO-PU

Entonces yo les digo “chicos...”, yo los animo mucho y cualquier cosa se la premio porque, claro, depende de cómo seas, hay niños que son hiper tímidos y me piden “profe, ¿lo puedo hacer en el recreo?”, pues le dejo hacerlo en el recreo y vamos, les hago la ola por lo mínimo que me hagan. Pero claro, si han hecho este recorrido, pero son hiper tímidos, pues yo digo, es que maravilloso

12:61 ¶ 166 in M53-PO-PU

yo pienso por ejemplo en esos niños o niñas que son súper tímidos, porque yo realmente ya estoy pensando un poquito en todo eso, ya no es tanto, que tengan que hacer el ejercicio en tal, de lo que sea, que no tienen ellos que hacer una exposición, sino que luego ellos, que se sienten muchísimo mejor, “jolín, pues qué bien cantabas, Fulanita”, “jo, pues qué bien cantas, fijate, tal”. Realmente, cualquier cosa que les digas, para ellos... Pues una niña, que casi no le oigo la voz y me canta una melodía o seis notas y yo... Pues esto es la bomba...

11 Citas:

4:89 ¶ 107 in H34-OU-PC

hay muchas herramientas y muchas aplicaciones en las que tú te puedes grabar, en las que tú puedes hacer efectos y eso todo y crear tu propia música. ¿Por qué no jugar con eso en vez de los videojuegos u otra cosa? Entonces, pues herramientas que tú tienes ahí al alcance y decírselo a los chicos y algunas de estas, aunque parezca que no, sí que les gusta ese rollito. El de hacer una canción y eso todo, aunque lo van a hacer con el estilo musical que ellos quieran, pero a mí eso me da igual, a mí lo único que me interesa es que ellos tengan ganas e ilusión de hacer algo, de crear algo

4:107 ¶ 163 in H34-OU-PC

Yo les enseñé a grabar, les llevé, yo tengo un iPad, tengo ahí un programa para grabar, llevé el micro, me puse allí, dije “vamos a grabar”, “profe, pero es que esto mola mucho” y digo yo “es que primero tenéis que conocer ciertos aspectos que hay y luego después lo importante de la música es ponerlos en práctica, ¿por qué tú con 16 años o 15 años no puedes hacer una canción? ¿Quién te lo impide? ¿Cuál es el problema?” “No, Profe, pero...” “¿Pero por qué? ¿Porque no tienes conocimientos musicales de un Conservatorio? No tiene nada que ver”. Y tú, durante la clase de Música tienes los recursos necesarios para poder enseñar al alumnado... yo creo que, eso, cualquier profesor de Música, estaría completamente de acuerdo en hacerlo.

4:118 ¶ 191 in H34-OU-PC

Entonces, que salga bien o que salga mal, al final tampoco es tan importante, a mí lo que yo planteo en las actividades, hombre, si salen bien y si está fenomenal... más contento. Yo, más que nada, busco la complicidad y la implicación del alumnado para con la asignatura, para que ellos vean que la música no solo es escucharla, sino que se pueden hacer muchas cosas, implica muchas cosas

5:5 ¶ 5 – 9 in M36-AC-PU

les da mucha vergüenza. (obj11b)

E: ¿El tema de sacar ideas de sí mismos?

I8: Sí, les da... Sí, porque a lo mejor las tienen, pero no se atreven, entonces las tienes que sacar tú por ellos, a lo mejor puedes hacer un poco tú el ridículo o, bueno, yo que tengo una sobrina, pues entonces como sé más o menos cómo piensa, saco de ella a ver si... Entonces ya dice “Ah, yo también”, entonces van conectando, entonces les va dando menos vergüenza y van soltando

5:28 ¶ 89 – 93 in M36-AC-PU

En 3º de ESO, estamos haciendo batallas de gallos, pero con referente a la música, entonces tienen que improvisar, pues haciendo las batallas de gallos, pero pues tú eres Salieri, yo soy Mozart y entonces tienen que buscar información de cada uno de ellos y echarse los trastos, evidentemente, con un lenguaje que se permita en el centro educativo porque si no se desmadra...

E: Batallas, entonces, dialécticas, ¿no?

I8: Dialécticas, sí, con la base por detrás, una base ahí que les guste y tal, las elegimos, buscamos y tal y les hace mucha gracia

7:30 ¶ 81 in H41-AC-PU

tiro de linguaxes como as batallas de galos, que fago en relación co rap e, tamén, hacia final de curso, despois de ver eso no rap, a regueifa, un pouquiño de regueifa, moi básica

11:86 ¶ 33 in H50-LU-PU

hasta hice un curso de Clown una vez, de teatro emocional, cosas que creo que pueden tener cierta relación o, bueno, que a mí me resultaban atractivos y que me han ayudado para ser profesor. Aprender a ser payaso me ha ayudado a ser profesor.

12:27 ¶ 45 in M53-PO-PU

Entonces yo les digo “chicos...”, yo los animo mucho y cualquier cosa se la premio porque, claro, depende de cómo seas, hay niños que son hiper tímidos y me piden “profe, ¿lo puedo hacer en el recreo?”, pues le dejo hacerlo en el recreo y vamos, les

hago la ola por lo mínimo que me hagan. Pero claro, si han hecho este recorrido, pero son hiper tímidos, pues yo digo, es que maravilloso

12:45 ¶ 114 in M53-PO-PU

yo es que he perdido la vergüenza por completo, es decir, yo hago de todo, es decir, bailo, canto, lo que haga falta; eso sí, ellos me tienen como una referencia consistente porque ven que yo lo tengo claro, que eso es importante, cualquier cosa que hagamos, quien dice cantar, dice cualquier otra cosa, pues lo que te decía antes, que tenemos que tener muy claro lo que queremos hacer para que ellos confíen, que se dejen llevar.

12:57 ¶ 152 – 154 in M53-PO-PU

¿usted cree que tanto la situación cognitiva, el estado madurativo que tiene el adolescente o, sobre todo, el nivel de conocimientos con el que llegan a Secundaria, que de alguna manera imposibilita el hacer creación musical con ellos?

I4: No, no, para nada. No, porque yo ya digo, el tema del lenguaje musical no lo considero un obstáculo, yo creo que ahí, es más, las herramientas que tenga el profesor y que tenga muy claro lo que quiere hacer, porque luego el alumno, si lo motivamos, lo vamos a tener de nuestro lado. Entonces ya digo, yo no veo obstáculo.

12:60 ¶ 162 – 166 in M53-PO-PU

yo ahí realmente he reflexionado mucho porque, bueno, yo tengo un carácter bastante serio y realmente he cambiado o limado algunas cuestiones de carácter estos últimos años porque digo yo, si yo quiero hacer algo con el coro, yo tengo que manejar ahí... de otra forma, es algo más sensible, no es lo mismo dar una clase que puedes decir, a lo mejor un poquito más teórica o algo más mecánica...

E: Te expones también como individuo a ellos, entonces...

I4: Efectivamente, efectivamente.

18 Citas:

2:43 ¶ 136 – 138 in M30-LU-PC

¿qué nivel detecta en el alumnado? Es decir, problemas rítmicos, problemas de lectura en pentagrama quizá...

I6: Sí, yo noto que leer las notas todavía les cuesta horrores, entender lo que es una figura, o sea, no lo entienden, o seguir un ritmo tampoco, en general, ¿no? O cantar, no están acostumbrados a cantar y en la adolescencia ya con la vergüenza, pues ya, más difícil. Yo creo que hay una base muy pobre, una base musical.

3:24 ¶ 61 in M34-AC-PC

con el alumnado que cojo en 2º, 3º de la ESO, nada, porque, además, bueno, no es solo cantar, es que muchas veces nunca habían tocado nada, ni pequeña percusión, ni láminas, ni absolutamente nada, entonces la tarea es, la tarea de ponerlos al día, es descomunal

3:25 ¶ 61 in M34-AC-PC

la realidad que tengo normalmente es que al alumnado que cojo directamente en la Secundaria, no canta, ha cantado poco o nada en Primaria, unido además al salto ese de 1º de la ESO, cuando llegan a 2º, allí no canta “ni el tato”

3:55 ¶ 177 – 181 in M34-AC-PC

Vamos a ver, ¿limitaciones? Pues hombre, muchas veces la falta de experiencia y bagaje del alumnado porque dices “estamos en Secundaria, se supone que deberían saber ciertas cosas y...” o incluso, a veces, la falta de experiencia práctica; o sea, llevo ahora mismo una racha, que estoy flipando porque de todo el alumnado que me ha llegado al cole en los dos últimos cursos, que te llega, o bien a principio de curso, incluso, a mediados de curso que tenemos así algunos casos, no ha habido ni uno, ni uno, que en el centro anterior hubiese tocado algo, ni uno, pero es que tanto de Primaria, como de Secundaria; o sea, no sé qué está pasando en las aulas de Música por aquí, pero es que no tengo ni uno y vienen de diferentes centros, de todo

por aquí y cuando les preguntas “¿y qué hiciste en el centro anterior?”, “teoría”, entonces claro, así están, que llegan, bueno, están como un pulpo en un garaje, a la práctica totalidad el 1º trimestre les tengo que largar un refuerzo, sin lugar a dudas, porque no se enteran de nada, porque no han tocado nada, no han hecho nada, no saben nada...

E: Y ya no hablemos de crear entonces, ¿no?

I9: Sí, claro, o sea, ya hablo a nivel de práctica de que nunca han tocado un xilófono, nunca han tocado un pandero, no saben cómo se coge.

4:78 ¶ 97 – 99 in H34-OU-PC

¿tú en alguna ocasión has propuesto actividades de este corte con tus alumnos de Secundaria?

I2: Lo iba a proponer un año, de hacer una canción nosotros de cero, pero después la desestimé porque los conocimientos que hay o que se estudian en el colegio, que vienen ya desde abajo, son, perdóneme la palabra, nulos.

4:81 ¶ 99 in H34-OU-PC

si tú ya partes de que la asignatura de Música, la importancia..., no digo poca, pero que es una asignatura de estas de... relax, si la formación que tienen de atrás es poca... Es muy difícil hacer algo con ellos. Es muy difícil, ojalá yo, porque yo tuve la... y hasta escribí una idea y todo y se la propuse también a mi compañero de clase y todo y estuvimos dándole vueltas, incluso yo me propuse a todo lo que ellos escribieran en la libreta de pentagramas, transcribirlo yo

5:4 ¶ 5 in M36-AC-PU

en estas edades les da muchísima vergüenza, “lo que yo hago no vale”, nunca les es suficiente aunque hacen cosas súper interesantes pero ellos no lo consideran de sí mismos y es muy, muy difícil / porque es algo que ya debería de venir desde más pequeños pero no se trabaja en la Primaria mucho, eso es lo que yo estoy percibiendo, les da mucha vergüenza.

6:56 ¶ 99 – 101 in M40-OU-PU

en muchos casos, los conocimientos previos necesarios, no tienen un bagaje musical, digámoslo así, suficiente como para abordar tareas de creación. ¿Usted cómo lo ve esto?

I13: A ver, absolutamente. Mira, yo la evidencia que tengo aquí, es, nosotros asumimos alumnos del cole público de Celanova que vienen super bien preparados porque siempre tienen profesor de Música, pero tenemos alumnos que al llegar a Secundaria se incorporan desde coles muy periféricos, muy pequeños, donde no hay especialista. Entonces, de repente a 2º, que es el curso conflictivo, porque en 1º no hay Música, se te juntan niños que han tocado muy bien, que en 6º de Primaria tocaban fantástico, que componían, que cantaban, que bailaban y que hacían un montón de cosas, con unos niños que no tienen las herramientas técnicas básicas para hacer nada

6:58 ¶ 107 in M40-OU-PU

la gente que viene de los coles pequeños y no tenían especialista de Música, pues no tenían los conocimientos previos y, bueno, pues no es culpa suya tampoco, lo que tienes que hacer es unificar y dar por bueno eso, el hecho de pasarte parte del curso buscando una cierta homogeneización y eso

7:55 ¶ 153 in H41-AC-PU

despois, a veces, tamén depende de que centro veñan de Primaria e que tipo de formación teñan alí, porque te atopas que tes que empezar coa flauta co SI, co LA e co SOL porque non se acordan, non se acordan nin de como se emite na flauta, por exemplo

8:46 ¶ 110 – 112 in M47-LU-PU

ya me ha comentado antes que uno de los grandes problemas es el bagaje que posee el alumnado, el bagaje que trae musical, me refiero, pero, ¿qué otros aspectos podría usted identificar?

I10: A ver, para mí el más importante es ese, es ese y, sobre todo, que la formación musical que traen cuando llegan a 2º, no es por echar negatividad al trabajo hecho en Primaria, pero sí que es cierto que llegan con muy poquita, muy poquita base, muy poquita base; yo no sé en qué radica esa situación, no sé cuál es la causa, yo lo único que sé es que cuando llegan a 2º, yo debería poder hacer muchas más cosas de las que hago, entonces en ese sentido, tengo que empezar de cero prácticamente. Entonces claro, para mí, ese es el principal problema, la formación musical que traen de atrás

8:47 ¶ 112 in M47-LU-PU

yo no dudo para nada de mis compañeros de Primaria, ¿me entiendes? Pero claro, tienen muy poquitas horas de Música y, realmente, en 2º yo les tengo que enseñar las notas otra vez, a leer música, entonces, pensar en improvisar, en crear y demás, claro, en 2º de la ESO me queda súper lejano poder desarrollar eso, ¿entiendes lo que te quiero decir?

8:49 ¶ 112 in M47-LU-PU

Yo en 2º de la ESO no puedo enseñarles la escala musical, ¿me entiendes? Es lo que no puede ser, porque ya debería estar tocando la flauta sin ningún problema

8:53 ¶ 116 in M47-LU-PU

me encuentro con el problema de una falta de base total y absoluta, exceptuando a los chavales que ya vienen con conocimientos previos

9:48 ¶ 150 in H49-AC-PC

una limitación y una dificultad muy grande es la falta de formación musical de los alumnos. Yo sí que noto, a medida que van pasando los años, vienen como con menos formación general ya desde Primaria, pero bueno, en general en todas las áreas, pero en el área musical sí que me está llamando mucho la atención, que encuentro que una gran parte de la clase es totalmente analfabeta, musicalmente hablando y bueno pues, el tener que explicar cosas demasiado elementales, pues te quita tiempo para poder hacer... ir avanzando

11:8 ¶ 5 in H50-LU-PU

cuando llegan a 1º de la ESO, el alumnado apenas sabe leer música, apenas tiene experiencia musical, excepto los que van a escuelas de música, pero en el entorno de la educación general

11:42 ¶ 121 in H50-LU-PU

Otra limitación, por supuesto, son los conocimientos de partida, el vocabulario que ellos tienen. Si yo te pido que me escribas una redacción y tú no sabes ni leer ni escribir, pues es difícil, ¿no? A lo mejor puedes inventar un cuento oral fantástico y grabarlo, pero tienes que tener una experiencia de vida importante o un vocabulario con el que contarlo, ¿no? Entonces esto es lo mismo. La experiencia con el instrumento es importante

13:55 ¶ 134 – 136 in H54-AC-PU

el bajo nivel de alfabetización... bueno, el bajo nivel musical que atesora el alumnado... ¿Quizá también podría ser otro...?

II: Sí... la verdad que no me gusta decirlo, pero sí, estudian Música en Primaria, pero realmente cuando llegan a Secundaria, entiendo que esos profesores de Música especialistas tan buenos de Primaria, han hecho su aportación, pero llega un momento que, al haber un vacío en 1º de la ESO, olvidan muchísimo y muy rápido, entonces, cuando llegan a 2º de ESO que tienen la Música obligatoria, apenas recuerdan ni la escala musical ni los valores, pero muy por encima

● **C.LS2ALU2.Bag02.Ruptura1**

8 Citas:

3:25 ¶ 61 in M34-AC-PC

la realidad que tengo normalmente es que al alumnado que cojo directamente en la Secundaria, no canta, ha cantado poco o nada en Primaria, unido además al salto ese de 1º de la ESO, cuando llegan a 2º, allí no canta “ni el tato”

6:56 ¶ 99 – 101 in M40-OU-PU

en muchos casos, los conocimientos previos necesarios, no tienen un bagaje musical, digámoslo así, suficiente como para abordar tareas de creación. ¿Usted cómo lo ve esto?

I13: A ver, absolutamente. Mira, yo la evidencia que tengo aquí, es, nosotros asumimos alumnos del cole público de Celanova que vienen super bien preparados porque siempre tienen profesor de Música, pero tenemos alumnos que al llegar a Secundaria se incorporan desde coles muy periféricos, muy pequeños, donde no hay especialista. Entonces, de repente a 2º, que es el curso conflictivo, porque en 1º no hay Música, se te juntan niños que han tocado muy bien, que en 6º de Primaria tocaban fantástico, que componían, que cantaban, que bailaban y que hacían un montón de cosas, con unos niños que no tienen las herramientas técnicas básicas para hacer nada

6:57 ¶ 101 in M40-OU-PU

eso es una dificultad y es otra de las cosas que en 2º trabajas. Yo empiezo de cero, de cero y el caballo de batalla ahí es el mismo, es que unos no se aburran y que los otros avancen

7:54 ¶ 153 in H41-AC-PU

ese parón para min paréceme contraproducente, tería máis lóxica que en vez de en 3º ou, en vez de non haber Música en 4º, que a houbera en 1º, subir as horas de Música, 2 horas de Música en 1º ou, en vez de en 3º, pois en 1º, 1º e 2º, porque a veces tamén eles mesmos se escudan “e que non nos acordamos!”, “é que fai moito tempo!”, “é que non sei que, é que claro...”;

8:24 ¶ 64 in M47-LU-PU

Encima, han tenido práctica en el colegio, un año en barbecho completamente de Música que tal, entonces, claro, realmente tienes que empezar de cero

10:42 ¶ 153 in M49-PO-PU

El parón, el parón de 1º, a mí, eso, por ejemplo, sí que me parece importante porque es una cuestión de actitud, es como una vuelta atrás, parece increíble, que, si el trabajo de Primaria está bien hecho, tienen una predisposición cuando acaban y llegan cantando y, de repente, un año de parón, parece una eternidad, cuando quieres arrancar con ellos en 2º y además, el cambio hormonal, personalidad..., es demoledor, ese parón en 1º es demoledor.

13:55 ¶ 134 – 136 in H54-AC-PU

el bajo nivel de alfabetización... bueno, el bajo nivel musical que atesora el alumnado... ¿Quizá también podría ser otro...?

II: Sí... la verdad que no me gusta decirlo, pero sí, estudian Música en Primaria, pero realmente cuando llegan a Secundaria, entiendo que esos profesores de Música especialistas tan buenos de Primaria, han hecho su aportación, pero llega un momento que, al haber un vacío en 1º de la ESO, olvidan muchísimo y muy rápido, entonces, cuando llegan a 2º de ESO que tienen la Música obligatoria, apenas recuerdan ni la escala musical ni los valores, pero muy por encima

14:26 ¶ 83 in H57-OU-PC

la principal también es que hay un salto... Vamos a ver, la Música se da hasta 6º en Primaria, más o menos van aprendiendo algo y luego en 1º de la ESO no la hay y se da en 2º, porque ahí, es una historia ahí de la Ley, que en principio sería una hora en 1º y una hora en 2º, pero no se puede dar menos de 2 horas en cada curso, está puesta así. Entonces claro, todo lo que aprendieron en Primaria, se olvidó, tienes que empezar de cero, algunos hasta las notas en el pentagrama o algunos hasta no te saben decir la escala así, Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si, Do, no te la saben decir. Entonces, por ejemplo, esa es una de ellas, ¿no? Y claro, si dedicas a teoría, pues no haces práctica, si haces práctica, pero no saben ni el compás o les pones una partitura

y no saben las notas..., pues entonces ahí, pues claro, la ley tenía que... ahora que... No sé cómo quedó, no sé si aumentaron las horas en 2º y 3º, pero ahí tendrían que poner al menos 1 hora en 1º de la ESO para que no hubiese esta ruptura, que entiendo que es uno de los principales... Otro problema, ¿no? Y que se va al traste, todo lo que hicieron en Primaria se va al traste

● C.LS2ALU2.Bag03.LimTIC

2 Citas:

7:40 ¶ 97 in H41-AC-PU

non todos teñen un manexo moi bo das novas tecnoloxías, a pesar do que nos poida parecer, “ai é que os chavales hoxe en día se manexan cas novas tecnoloxías”, non, non se manexan nada, manéxanse con Instagram, co Tiktok e tal, pero cando hai que salirse de aí, cóstalles un mundo, entón uns tiran dos outros, sabes?

7:49 ¶ 145 in H41-AC-PU

Ás veces atópome dificultades a nivel tecnolóxico, de manexo tecnolóxico do alumnado, o sea, alumnado que non sabe colgar un arquivo nunha nube para despois descargalo no ordenador, dende o móbil, ou que non o sabe pasar do móbil ao ordenador, e uso os máis diversos recursos que ti te poidas imaginar, desde WeTransfer, desde Google Drive, todo tipo de plataformas como Archive.org, Whatsapp no ordenador, cando teñen ordenador propio porque o ordenador do instituto non lles deixa instalar Whatsapp, “pois mira, mándate a ti mesmo por Whatsapp, abres Whatsapp no portátil e descargalo”, “ah! Pois non sabía...”. Esa é a principal limitación.

● C.LS2ALU2.Bag04.PrecNoCap

10 Citas:

2:40 ¶ 132 – 134 in M30-LU-PC

¿cómo considera el papel de la creatividad o de la creación en dicho currículum? En la materia de Música, claro está.

I6: Hay un bloque que está dedicado a eso, si no me equivoco. Bueno, yo creo que lo que propone, está bien en un mundo en el que el alumnado viene ya con cierta base, porque cuando llegan a Secundaria, la realidad es que siguen sin saber lo que son las figuras, las notas, nada. Entonces, hacer ciertas cosas que propone el currículum, me parece que no son realistas y que puede ser, para algunos profesores, un poco frustrante intentar abarcar eso cuando ves que la realidad es otra.

6:56 ¶ 99 – 101 in M40-OU-PU

en muchos casos, los conocimientos previos necesarios, no tienen un bagaje musical, digámoslo así, suficiente como para abordar tareas de creación. ¿Usted cómo lo ve esto?

I13: A ver, absolutamente. Mira, yo la evidencia que tengo aquí, es, nosotros asumimos alumnos del cole público de Celanova que vienen super bien preparados porque siempre tienen profesor de Música, pero tenemos alumnos que al llegar a Secundaria se incorporan desde coles muy periféricos, muy pequeños, donde no hay especialista. Entonces, de repente a 2º, que es el curso conflictivo, porque en 1º no hay Música, se te juntan niños que han tocado muy bien, que en 6º de Primaria tocaban fantástico, que componían, que cantaban, que bailaban y que hacían un montón de cosas, con unos niños que no tienen las herramientas técnicas básicas para hacer nada

7:14 ¶ 45 in H41-AC-PU

nese sentido, eu non sei se o profesorado se considera que ten un perfil improvisatorio, claro, que perfil improvisatorio? En relación a que? Ese perfil improvisatorio que tes é aplicable en Secundaria? Si? Porque vaslles poñer a improvisar? Home, nunha escala pentatónica si que lles podes poñer a improvisar, pero, en todos os modos? En acordes de 9ª? En series armónicas...? Home, hai unhas

series armónicas básicas, 1º, 4º, 5º, vale, sí, pero, ata que punto non é útil tamén outra improvisación musical?

8:34 ¶ 72 in M47-LU-PU

Pues mira, en ese sentido, a nivel de creación es complicado porque tampoco el nivel musical..., que es una cosa curiosa porque pese a tener tradición musical fuerte en la zona, por esa banda hay una escuela de música potente y demás, lo que es en el centro de Secundaria, hay muy poquito chaval que sepa música previamente a entrar en el centro. Entonces bueno, salvo los que sí que tienen algún tipo de noción musical, sí que llegan a desarrollar, bueno, armonizaciones, incluso

9:5 ¶ 5 in H49-AC-PC

cuando nos encontramos, por ejemplo, en Secundaria con muchos alumnos sin formación musical, yo creo que la escucha, el análisis, la interpretación también, con unas limitaciones, pero la creación yo creo que mucho más, porque es un poquito como coger algunas herramientas de otros y luego darles vida a ideas musicales.

10:22 ¶ 89 in M49-PO-PU

y no todos los alumnos, claro, tienen que tener cierto nivel de lenguaje musical, por eso en 2º y en 3º insistimos bastante en el lenguaje musical; trabajas mucho mejor cuando llegan a 4º si tienen adquirido el lenguaje musical.

11:4 ¶ 5 in H50-LU-PU

La creatividad del alumnado es muy difícil de trabajar, aunque Música es una materia muy práctica, bueno, por lo menos, cómo la enfoco yo, muchas veces tienes que dirigir esa práctica porque estás enseñando cosas que el alumnado no sabe. Tú para ser creativo necesitas un vocabulario, con el vocabulario no me refiero solamente a tener palabras, sino, a lo mejor, conocer instrumentos musicales, haber escuchado música, una experiencia, ¿no? Tienes que tener algo sobre lo que crear y, al principio, le tienes que dar ese algo, piensa que estamos haciendo un trabajo de alfabetización musical, no es como... cuando llegan a 1º de la ESO, el alumnado apenas sabe leer

música, apenas tiene experiencia musical, excepto los que van a escuelas de música, pero en el entorno de la educación general, nuestro trabajo es alfabetizar

11:23 ¶ 75 – 77 in H50-LU-PU

ha propuesto en alguna ocasión alguna actividad de composición, de improvisación, de realización de arreglos con sus alumnos de Secundaria?

I12: Casi nunca, casi nunca, me habría gustado hacerlo, pero la verdad es que por una razón o por otra, lo voy dejando y no. No sé si porque sería una actividad muy lenta o porque no la tengo yo muy bien diseñada para que ellos lo hagan, porque no puedo hacerlo con todos, a lo mejor, sí lo he hecho con algunos... Pero no, no, como actividad, digamos, del aula diseñada, no, no la tengo trabajada.

11:42 ¶ 121 in H50-LU-PU

Otra limitación, por supuesto, son los conocimientos de partida, el vocabulario que ellos tienen. Si yo te pido que me escribas una redacción y tú no sabes ni leer ni escribir, pues es difícil, ¿no? A lo mejor puedes inventar un cuento oral fantástico y grabarlo, pero tienes que tener una experiencia de vida importante o un vocabulario con el que contarlo, ¿no? Entonces esto es lo mismo. La experiencia con el instrumento es importante

11:44 ¶ 121 in H50-LU-PU

si quiero componer algo en el..., no sé, en el sentido de componer con su armonía, su melodía, sus elementos musicales, pues hay muchas limitaciones, por supuesto

● **C.LS2ALU2.Bag05.PrecInterés**

3 Citas:

4:32 ¶ 19 in H34-OU-PC

los niños no entienden eso de componer en el aula o, por lo menos, en la realidad que llevo yo dando clases. Ellos muchas veces llegan a clase “quiero escuchar

música, mi música, no quiero componerla, a mí estudiar música me es algo indiferente, yo lo que quiero es escucharla”. Entonces, si los niños demandan escucharla, yo tengo que intentar, a través de esa escucha, educarlos.

4:101 ¶ 147 in H34-OU-PC

había como distintos samples del piano, de la guitarra, diferentes ritmos de batería... y lo que tenían que hacer era algo con eso, que ellos experimentaran con eso. ¿Qué pasa? Algunos lo hicieron y los otros pues... Lo que te acabo de contar, la realidad del aula, “es mucho trabajo, es muy difícil, no lo entiendo, no tengo ganas, no sé para qué...” y ahora estamos un poco con lo de “¿y para qué me sirve?”. Entonces, cuando tú le propones algo de creatividad y le dices, experimenta con esto, con esto y con esto, la mitad te lo va a hacer, pero va a haber un grupo, aunque sea reducido, que te va a decir “¿y esto para qué me va a valer?”. Entonces, entre eso y que le tengas que decir “experimenta”, yo, desde donde estoy yo, desde mi perspectiva, de mi realidad de mis alumnos a día de hoy, yo eso lo veo muy difícil

8:36 ¶ 72 in M47-LU-PU

a nivel armónico les cuesta un poquito más, sobre todo, porque tampoco sienten la necesidad de hacerlo, es decir, tampoco sienten un atractivo hacia esa actividad en concreto. Los chavales, ya te digo, los que tienen algún tipo de formación musical sí que lo hacen, lo demás son más reacios

● C.LS2ALU2.Bag06.Consecu

1 Citas:

3:27 ¶ 69 in M34-AC-PC

se nota a la dificultad de, a veces, de proponer ideas, se nota también en la complejidad de las ideas que proponen porque como no tienen un bagaje práctico y creativo de tocar, de conocer ciertas opciones de cómo se puede organizar una pieza, pues claro, tampoco tienen..., no tienen esas ideas en mente porque claro, es que

nunca han hecho un rondó, entonces no se les va a ocurrir de por sí a hacer un rondó hasta que al final haces uno

● C.LS2ALU2.Bag07.NoLimita

2 Citas:

10:41 ¶ 153 in M49-PO-PU

hombre, sí, tienen parte de razón y que una persona que controla de lenguaje musical y que te sabe leer una secuencia de notas y le pides algo sobre ella, le va a resultar más fácil, pero a veces no por ello tienen más ganas, o sea, que los factores son diversos, no es solo ese factor.

12:57 ¶ 152 – 154 in M53-PO-PU

¿usted cree que tanto la situación cognitiva, el estado madurativo que tiene el adolescente o, sobre todo, el nivel de conocimientos con el que llegan a Secundaria, que de alguna manera imposibilita el hacer creación musical con ellos?

I4: No, no, para nada. No, porque yo ya digo, el tema del lenguaje musical no lo considero un obstáculo, yo creo que ahí, es más, las herramientas que tenga el profesor y que tenga muy claro lo que quiere hacer, porque luego el alumno, si lo motivamos, lo vamos a tener de nuestro lado. Entonces ya digo, yo no veo obstáculo.

● C.LS2ALU2.Bag08.SoluContin

5 Citas:

3:45 ¶ 109 in M34-AC-PC

estoy empezando a meter algo más de notación, pero porque ya es alumnado que me viene desde Primaria, entonces ya me lo estoy planteando como un proyecto a largo plazo, con calma, tampoco tengo prisa por empezar en Primaria, ojo, estoy

empezando a explicar notas en 3º de Primaria, aunque sí es cierto que como he hecho un trabajo previo, en dos meses los tengo leyendo negras, corcheas... genial. Entonces, como ahora ese alumnado que me va a ir llegando de Primaria que ya he hecho ese trabajo, lo voy a ir aprovechando

3:60 ¶ 185 in M34-AC-PC

ahora lo estoy empezando a compensar con el hecho de que tengo al alumnado tanto en Primaria como en Secundaria; o sea, ahora que es mi tercer año en el centro, lo empiezo a notar, de que, vale, ya no tengo que volver a explicar cómo se hace esto porque ya lo hicieron el año pasado

3:61 ¶ 189 in M34-AC-PC

Pese al año, a la falta esa de 1º de la ESO, pues ya estuvieron conmigo con 5º y 6º, entonces ya es como vale, ya han tocado, los instrumentos los conocen, la técnica básica la conocen, la pequeña percusión la conocen, han cantado, han bailado un mínimo de danzas, cuento ya con un mínimo de bagaje que ya no tengo que volver a explicarlo al inicio de 2º de la ESO.

5:6 ¶ 7 – 9 in M36-AC-PU

¿El tema de sacar ideas de sí mismos?

I8: Sí, les da... Sí, porque a lo mejor las tienen, pero no se atreven, entonces las tienes que sacar tú por ellos, a lo mejor puedes hacer un poco tú el ridículo o, bueno, yo que tengo una sobrina, pues entonces como sé más o menos cómo piensa, saco de ella a ver si... Entonces ya dice “Ah, yo también”, entonces van conectando, entonces les va dando menos vergüenza y van soltando (obj12) /, pero inicialmente, cuando tú empiezas, por ejemplo, en Música, en 1º de ESO o en 2º de ESO, es muy difícil, después si ya se acostumbran contigo o ya se acostumbran a hacerlo o más o menos ya saben los pasos, lo tienen ordenado en su cabeza

13:72 ¶ 136 in H54-AC-PU

en el centro hemos ofrecido esta asignatura de libre configuración del centro que es Obradoiro Musical, para que no pierdan ese conocimiento adquirido de los profesores especialistas de Primaria, que lo mantengan y que nos puedan llegar a 2º de ESO y a cogerlos nosotros con el mismo conocimiento, porque antes, todo lo que habían aprendido en Primaria era una pena porque lo perdían

● C.LS2ALU2.Bag09.SoluPedago

8 Citas:

3:44 ¶ 109 in M34-AC-PC

La realidad es que yo uso muy poca notación convencional, como te contaba antes, con el alumnado que cojo directamente en Secundaria; paso, o sea, es suficiente con medio ponerlos a funcionar y a tocar, es suficiente como para además decir, en dos años, en 2º y 3º, que lean partituras, paso, es absolutamente absurdo.

3:46 ¶ 113 – 117 in M34-AC-PC

las opciones son notaciones no convencionales, aprender por imitación, aprender antes de tocar una melodía, pues, la tienes que cantar, la aprendes de oído cantando las notas y después [...], además, la realidad es que, si puedes cantarla, después la puedes tocar, es algo que siempre digo en clase, es “si la puedes cantar, la puedes tocar”.

E: Y si no la puedes cantar, es muy difícil...

I9: Es muy difícil que la puedas tocar. Entonces, con ese tipo de estrategias, pues se consigue hacer música.

3:72 ¶ 237 in M34-AC-PC

recordaré siempre, la impresión tan brutal que me llevé el primer verano que me fui al curso de verano de la Asociación Orff, son cinco días, en Madrid y eso fue en el verano, entre 5º y 6º de Profesional, porque era como, bueno, estoy pensando si hacer

pedagogía en el Superior y justo ese curso, iba Wolfgang Hartmann, el que fue después mi profe en San Sebastián y, también, estaba la profesora del Superior de pedagogía, creo que era de Zaragoza; bueno, yo fui allí la semana, flipé en colores porque me pasé una semana haciendo música sin ver una partitura, o sea, para mi cabeza aquello fue como “¿pero qué mundo es este en el que puedes hacer música, puedes crear, puedes componer, te lo puedes pasar en grande...?!” y entonces ahí fue cuando empecé a decir, “yo quiero más de esto”

3:73 ¶ 241 in M34-AC-PC

muchas veces, por ejemplo, al no tener partitura, mi alumnado tiene que saber la forma de la pieza, tiene que saber “¡ah! Hay una introducción, ¡ah! Hacemos la parte A cuatro veces, la A y después la B o es ABAB tres veces”, tienen que conocer la estructura de la pieza, que, si lo haces leyendo una partitura, nada, o sea, sí, la puedes analizar y apuntar AB..., lo pones en la partitura, pero, en realidad, es una información que entra por un oído y sale por el otro

5:36 ¶ 121 in M36-AC-PU

en lo de los vasos sí que cantamos, pero bueno, como al final sí que tienen los ejemplos tradicionales, pues al final, son canciones muy sencillas de cinco notas, un ámbito muy pequeño, entonces, bueno, se mueven, al final, cuando tú le das una referencia, siempre se mueven por las mismas, ¿no? Que al final también es ideal para que empiecen.

6:64 ¶ 123 in M40-OU-PU

a mí me gusta mucho lo de las grafías modernas y todo esto, me encanta, me encanta la transmisión oral y yo, de hecho, sí lo trabajo en clase también, “vamos a sacar esto de oído”, “vamos a imitar a este ritmo, no tenemos ni pajolera de cómo se escribe, ni nos interesa, pero lo vamos a hacer”, porque ellos son capaces de ejecutar ritmos muy complejos, aunque no lo sepan escribir, por eso no pasa nada tampoco. Entonces, para mí, sí que es cierto que es una cosa que me gustaría potenciar y creo que pueden ir a la par, el combinar unas cosas con combinar otras cosas

12:57 ¶ 152 – 154 in M53-PO-PU

¿usted cree que tanto la situación cognitiva, el estado madurativo que tiene el adolescente o, sobre todo, el nivel de conocimientos con el que llegan a Secundaria, que de alguna manera imposibilita el hacer creación musical con ellos?

I4: No, no, para nada. No, porque yo ya digo, el tema del lenguaje musical no lo considero un obstáculo, yo creo que ahí, es más, las herramientas que tenga el profesor y que tenga muy claro lo que quiere hacer, porque luego el alumno, si lo motivamos, lo vamos a tener de nuestro lado. Entonces ya digo, yo no veo obstáculo.

13:17 ¶ 13 in H54-AC-PU

la falta de conocimiento previo del alumnado, si el alumnado tiene un conocimiento previo, ya todo va sobre ruedas, pero si no lo tiene, el aporte del profesor es básico, porque le puede decir cómo hacer una serie de improvisaciones o algo, con unas series musicales muy sencillas, que le permitan sentirse a gusto y que vean que su creatividad va adelante

● **C.LS2ALU2.Bag10.SoluGram**

14 Citas:

3:33 ¶ 75 – 77 in M34-AC-PC

para esa elección de alturas, ¿ellos tienen algún tipo de guía o simplemente se dejan llevar por su intuición, por su gusto...?

I9: Suelo dar..., en este caso, les di la partitura rítmica, que además era un ritmo que habíamos trabajado antes con percusión corporal, con lo cual, lo tenían interiorizado; y doy pautas del estilo: “vale, estás en modo dórico, tu melodía tiene que empezar en RE, acabar en RE”. Y, a partir de ahí, a veces doy pautas del estilo de: “tiene que ser una melodía que puedas cantar”, porque desde el momento que tú puedes cantar esa melodía, esa melodía va a funcionar, puede gustarte más o menos, pero melódicamente va a funcionar, va a ser coherente.

3:34 ¶ 79 – 81 in M34-AC-PC

¿cómo serían este tipo de acompañamientos?

I9: En este caso, como era una melodía modal en modo LA eólico, la pauta fue: “tenéis que hacer un acompañamiento con el bordón de esta escala, que son las notas LA y MI, de base”, después hubo grupos que fueron creando ya otras cosas, pero el fundamento estaba en buscar ese bordón y funcionó.

3:35 ¶ 83 – 85 in M34-AC-PC

el obstáculo, entre comillas, de los acordes, lo evitamos a través de bordones, a través de la utilización de notas comunes a un modo...

I9: Sí, a ver, es que el tema es que en el Orff se trabaja mucho con escalas pentatónicas, con escalas modales y, al final, si tal, llegas a la música tonal.

3:42 ¶ 97 – 101 in M34-AC-PC

tengo ahora previsto, para el próximo mes, hacer un proyecto de composición uniendo Bach con el Minimalismo, tomando como referencia la Recomposición de las Suites de Cello, que creo que se llama Gregson el autor, que las recompuso en estilo minimalista, pues vamos a hacer lo mismo: coger un fragmento de una Suite de Cello y recomponerlo nosotros entre todos siguiendo las técnicas minimalistas.

E: O sea, que también aplica lo que serían las idiomáticas de, pues en este caso, del Minimalismo o de estilos concretos, los repertorios, las gramáticas, como una adaptación al alumnado.

I9: Correcto, correcto o, por ejemplo, pues hacer, imagínate la típica secuencia armónica del Renacimiento para improvisar, la típica chacona o estos, para improvisar sobre ella, se puede hacer.

3:74 ¶ 249 in M34-AC-PC

veo a la gente de Secundaria siempre obsesionada con comprar instrumentos cromáticos, es como “cromáticos, cromáticos, es que no me llega a la escala diatónica” y es como, “¡cambia el chip, hay que cambiar el chip con ese

instrumental!”; ese instrumental no está pensado para tocar música cromática, la puedes tocar, vale, puedes comprar las partes cromáticas, pero en realidad, con los diatónicos tienes todo un mundo por descubrir con escalas pentatónicas, con escalas modales..., tienes ahí para tocar lo que te dé la gana, o sea, yo no tengo pensado comprar instrumentos cromáticos

5:73 ¶ 208 in M36-AC-PU

En un principio la hice, bueno, con la escala pentatónica, que es algo que utilizo mucho porque siempre suena bien y, entonces, simplemente con que quiten... Esto lo hacía con los de Primaria y, es cierto, que descubrí que, en Secundaria, a veces es necesario empezar por ahí, / pero, ¿es verdad que no tienen nivel? Es verdad, ¿pero eso quiere decir que no puedes empezar? No, tú empieza por ahí, ya irás subiendo, siempre hay tiempo para subir, pero es que si nos paramos en esas excusitas nunca hacemos nada, ¿sabes? Ese es el problema, que hay excusas para todo. Yo a la gente la veo excusarse mucho, pero actuar muy poco

7:2 ¶ 5 in H41-AC-PU

sen esquecer a práctica musical típica da frauta e do instrumental Orff, pero céntrome bastante en obxectos sonoros segundo as técnicas de Pierre Schaeffer e a linguaxe que emprega François Delalande, tamén, neste libro de ‘La música es un juego de niños’; / entón penso que é unha linguaxe moi asequible para eles, accesible e que poden ser creativos e, ademais, a técnica instrumental non lles limita tanto como cando collen un instrumento musical propiamente dito, sabes?

7:57 ¶ 155 – 161 in H41-AC-PU

entendo que basándose no enfoque que ti propós, dunha improvisación e dunha creación, pois quizás máis, de corte experimental, non? De corte de exploración sonora.

II1: Si, o outro é catastrófico.

E: Claro, se fixésemos un planteamento máis tradicional, máis tonal...

I11: Si, si, o que pasa é que claro, a min non me parece útil. Home, que non quere decir que non traballes as cousas, que tocan a Cantiga 100 de Santa María cos xilófonos, cos metalófonos, coas flautas, cántana..., pero lévame moito tempo, lévame moito tempo. Eu, ao principio, esto todo plantearao para un curso, todo esto que che estou decindo, para un curso e o segundo curso, profundizar; ao final o que estou facendo é seccionando, seccionando e centrarme nos instrumentos, nas audicións e todo esto

8:61 ¶ 140 in M47-LU-PU

desde el punto de vista de la música de tradición oral, lo veo muy factible, muy factible, sobre todo, porque es una música que ellos también están acostumbrados a escuchar en mayor o en menor medida, encima, en los institutos, digamos, de entorno rural, están súper familiarizados con, ya no solo con las melodías populares, sino también con los instrumentos que utiliza este tipo de música, incluso, en el aula tenemos también instrumentos de tradición popular, entonces bueno, ese repertorio yo lo veo, francamente, bueno, súper factible, de hecho a veces, pues oye, también se improvisa sobre las bases rítmicas que tiene cada estilo de canción popular, pues ellos también pueden hacerlo en clase.

10:40 ¶ 153 in M49-PO-PU

Depende cómo veas la improvisación, también. Si estamos pensando en algo que esté ligado al lenguaje musical, pues claro que les va a presentar un problema, pero una improvisación, pues, con percusión corporal o con... yo creo que esas cosas sí que pueden llegar

10:50 ¶ 169 in M49-PO-PU

supongo que ya se usa, sobre todo el tema de la música tradicional y... ya haces cosas que ya supones que no necesitan el lenguaje musical, es la manera de solucionar, es una de las maneras, vamos, de solucionar la cuestión.

11:43 ¶ 121 in H50-LU-PU

Puedes ir hacia modelos de improvisación más libre, de creación más libre o apoyarte en otros recursos expresivos como podría ser, pues, “yo pongo una música de fondo o pongo unas imágenes de fondo y vosotros tenéis que hacer una melodía sobre esas imágenes” y establecer cierta conexión estética entre lo visual y lo sonoro. Puedo ir por ahí también, entonces esto me da más soltura

13:70 ¶ 183 – 187 in H54-AC-PU

podríamos suplirlo un poco con un trabajo mayor de percusión corporal, que es importante, permite una creatividad superior, no interviene esa tonalidad, es un cuerpo, es simplemente una percusión indeterminada, con lo cual, es mucho más fácil y más asequible y más rápido.

E: Y sería algo que quedaría un poco en segundo plano ¿no?, el conocimiento que tenga el alumno, por ejemplo, en lectoescritura, si trabajamos a través de algo más tipo tradición oral.

I1: Sí, por supuesto, totalmente, sí

14:42 ¶ 61 in H57-OU-PC

Sobre la escala pentatónica, en toda la escala pentatónica, como solo son cinco notas, pues cualquier cosa que toques suena

● **C.LS2ALU2.Bag11.SoluTIC**

8 Citas:

4:88 ¶ 103 in H34-OU-PC

A veces es muy difícil, porque ya el Incredibox te da canciones y te da cosas así, pero bueno, un poco el funcionar un poco, saber en dónde meter, qué ritmo o qué ruido o qué efecto... Y eso les gusta.

4:89 ¶ 107 in H34-OU-PC

hay muchas herramientas y muchas aplicaciones en las que tú te puedes grabar, en las que tú puedes hacer efectos y eso todo y crear tu propia música. ¿Por qué no jugar con eso en vez de los videojuegos u otra cosa? Entonces, pues herramientas que tú tienes ahí al alcance y decírselo a los chicos y algunas de estas, aunque parezca que no, sí que les gusta ese rollito. El de hacer una canción y eso todo, aunque lo van a hacer con el estilo musical que ellos quieran, pero a mí eso me da igual, a mí lo único que me interesa es que ellos tengan ganas e ilusión de hacer algo, de crear algo

4:105 ¶ 159 – 163 in H34-OU-PC

Tanto la creación, pues a lo mejor no la creación pura y tradicional de coger un lápiz, una goma, una libreta de pentagramas y [*] (obj11a). Tienes que intentar componer de otra forma. Es que ahí había que cambiar un poco...

E: De ahí es un poco lo que te decía yo antes, buscar maneras alternativas a componer, no basándonos quizá tanto en el arraigo tonal, porque entonces es cierto que los alumnos no podrían hacer nada o casi nada, pero sí que hay otras alternativas.

I2: Exacto. Lo que te decía yo, de un programita, de hacer unas cosas, de hacer una canción...

9:18 ¶ 51 in H49-AC-PC

Yo creo que ahora la creación puede utilizar muy fácilmente recursos informáticos, aplicaciones... que yo creo que lo facilitan mucho

12:48 ¶ 130 in M53-PO-PU

El tema tecnológico yo creo que también es importante porque bueno, yo manejo el Musescore, pero yo creo que la presencia de las tecnologías aplicadas a la música, debía ser mayor. Sinceramente creo que sí, porque bueno, yo me muevo ahí... entiendo que me muevo en unos mínimos con los que voy solucionando, pero creo que si tuviésemos una mayor formación en este sentido también se nos abrirían nuevos campos de herramientas a utilizar con los alumnos, que posiblemente podrían funcionar mucho mejor.

13:15 ¶ 13 in H54-AC-PU

la capacidad de creación del docente es indiscutible, / tiene que estar ahí, por supuesto, sobre todo utilizando nuevas tecnologías; posibilidad y conocimiento de los instrumentos digitales para hacer composiciones con programas determinados

13:21 ¶ 25 in H54-AC-PU

ahora con las nuevas tecnologías, es muy fácil, es muy asequible, con unos conocimientos elementales, pues acceder a un tipo de formación y creatividad muy sencilla con pocos conocimientos

14:39 ¶ 115 in H57-OU-PC

puedes mandar hacer cosas con el ordenador, con teclados virtuales, hay programas para eso. Algo tengo hecho yo con el MIDI, cuando estaba el MIDI así de moda y los secuenciadores y tal y les mandaba hacer una melodía, editar una partitura también, por ejemplo. Porque hoy, por ejemplo, todos tienen ordenador o a veces cuando no traían instrumento también les mandaba buscar un teclado virtual y tocaban

● **C.LS3CUR1.Gene01.NoReal**

8 Citas:

2:40 ¶ 132 – 134 in M30-LU-PC

¿cómo considera el papel de la creatividad o de la creación en dicho currículum? En la materia de Música, claro está.

I6: Hay un bloque que está dedicado a eso, si no me equivoco. Bueno, yo creo que lo que propone, está bien en un mundo en el que el alumnado viene ya con cierta base, porque cuando llegan a Secundaria, la realidad es que siguen sin saber lo que son las figuras, las notas, nada. Entonces, hacer ciertas cosas que propone el

currículum, me parece que no son realistas y que puede ser, para algunos profesores, un poco frustrante intentar abarcar eso cuando ves que la realidad es otra.

8:56 ¶ 120 – 124 in M47-LU-PU

yo, mi mayor dificultad es la que te comento, que hay falta de base, mucha falta de base, que no es culpa de nadie, es culpa del sistema realmente, que no es nada acertado.

E: Ya. Y hablando del sistema, ¿considera que, quizá, también el tener dos sesiones semanales, que sea otra limitación ante la carga de contenidos que tenemos como me comentaba en 3º?

I10: Bueno, bueno, bueno, total y absoluta, o sea, yo, la gente que organiza los currículums de Secundaria, en concreto el de Música, no ha pasado por un aula en su vida, o sea, en su vida. No son conscientes de la realidad de las aulas, de que los alumnos no son todos iguales, de que los alumnos no tienen las mismas capacidades y que el nivel de contenidos que les dan, es que bueno, no cuentan para nada con el horario que tenemos y siguen sin contar

8:57 ¶ 124 – 128 in M47-LU-PU

“pero esto, ¿a quién se creen que damos clase? ¿Que estos alumnos son todos de Conservatorio?” Claro, es una falta de posicionamiento en la realidad absoluta.

E: Y hablando, claro, porque el currículum está en ese sentido ciertamente sobrecargado en según qué cursos, sobre todo, pero...

I10: Es totalmente irreal e ideal, no puede ser, o sea, yo creo que es un problema de planteamiento de la propia materia de Música en la educación general, es un problema de planteamiento

8:59 ¶ 136 in M47-LU-PU

se espera un alumno ideal que sea músico prácticamente y no es el caso, o sea, es que no (obj1 la). Son currículums muy, muy irreales, irreales e ideales y no se ajustan a la realidad de las aulas, no se ajustan. Los niveles exigidos, me refiero.

8:60 ¶ 136 in M47-LU-PU

al final, cada profesor reelabora su programación porque es que esto es inviable de alcanzar en un curso, es inviable, porque hay otras cosas además, hay que desarrollar también actividades extraescolares que llevan su tiempo

11:56 ¶ 141 in H50-LU-PU

Entiendo que el administrativo de turno que esté elaborando currículums en algún despacho entre Madrid y San Caetano, pues supongo que querrá darle su toque creativo a su trabajo, ¿no? Pero, sinceramente, no va a ninguna parte porque, al final, la realidad es que cada uno hace lo que puede y lo que quiere y eso es lo que va salvando del sistema porque si nos ciñéramos a lo que nos pide la ley, el sistema estaría completamente hundido porque nos pasaríamos el día haciendo papeles y tratando de llevar al aula... términos, que entiendo que pedagógicamente sean importantes, pero que son muy abstractos y muy difíciles de implementar, ¿no?

12:56 ¶ 146 in M53-PO-PU

yo es lo que veo en los textos legales es que son como muy exigentes y muy bonitos, / pero que no hay un vínculo, una unión entre lo que es la formación que hemos recibido los profesores; quiero decir, me estás hablando de algo que, vamos, parece que haya cogido el currículo de Canadá y me lo has plantificado aquí, porque es que hay muchas similitudes, pero claro, es que luego no nos has dotado ni de formación... Y vemos, eso, los planes de estudios... hombre, yo tengo dos hijos que van al Conservatorio y nunca han hecho nada de creación, no, es que no, o sea, yo no recuerdo que hayan hecho nada de creación.

14:27 ¶ 87 in H57-OU-PC

Sí, es que el currículum pone muchas cosas, que lo puedas dar en el aula, es otra cosa. Todo lo que pone está muy bien, otra cosa es que lo puedas hacer en el aula

1 Citas:

4:108 ¶ 163 in H34-OU-PC

si un año la Música la quitan en 1º y en 4º, que si ahora la ponen optativa, que si ahora le van a quitar una hora, que si ahora le van a poner dos y después la mantiene... Yo, para mí, pegan muchos bandazos de un lado para otro. No, vamos a sentarnos y vamos a hacer un currículum adaptado a la Secundaria.

● C.LS3CUR2.Pres01.Escasa

5 Citas:

1:50 ¶ 155 in H26-PO-PC

ten algo de presenza aínda que, por suposto, non é o papel principal, pero está máis centrado, penso eu ou parécemo según o que leo, máis centrado no que é a práctica instrumental en si, que a propia creación musical e sobre todo a improvisación, que agora non recordo ben, pero non sei se se menciona, creo que si, creo que aparece algunha palabra, pero sobre todo está relacionada coa interpretación máis que coa creación

4:104 ¶ 153 – 155 in H34-OU-PC

O sea, aparece el término, aparece el término improvisar e incluso componer...

I2: Y creatividad también, la creación de cosas y tal... ¿Pero después?

10:43 ¶ 157 in M49-PO-PU

Ni es notoria, ni es clara

12:53 ¶ 142 in M53-PO-PU

Mi impresión, tal y como está redactado, que ahora tampoco me acuerdo exactamente, sí que tengo más reciente la lectura del nuevo currículum, es como...tal y como está redactado, yo creo que, vale, es un [...] como que queda bien pero que

no se hace el suficiente hincapié, como que si no hubiese una clara consciencia de la importancia de la creación como herramienta de aprendizaje

13:60 ¶ 160 in H54-AC-PU

La verdad es que la presencia de la creación musical es deficiente. Sí es importante lo que es la parte de contenido de lenguaje musical, en 2º de ESO, por ejemplo, que entiendo que debería estar ya asumido y reforzado en Primaria con mayor intensidad, pero la creatividad queda un poco de lado porque, por ejemplo, el currículo de 3º de ESO es la historia de la música, que sí hay que darla y tienen que conocerla, es evidente, es indiscutible, pero hay que reforzar las horas para que quepa esa creatividad porque todo no cabe, con el tiempo, no cabe

● **C.LS3CUR2.Pres02.Suficiente**

7 Citas:

3:63 ¶ 193 in M34-AC-PC

Yo creo que el currículo, a nivel de creación, no está mal porque te dice, sí, hay que improvisar, hay que componer, hay que crear cosas,

5:56 ¶ 164 in M36-AC-PU

la presencia, creo que son, no sé de memoria, pero igual 7 contenidos, 8 en el primer bloque... En principio deberían llegar, si están bien aproximados

5:58 ¶ 172 in M36-AC-PU

la presencia, hombre, es que no me acuerdo, es que no me sé el currículum de memoria, a lo mejor debería, pero, por ejemplo, el último bloque es el de las TIC, ¿no? Creo que es, el de las TIC tiene dos o tres contenidos solo, el de Contextos Musicales, sí, realmente si piensas creación e interpretación es de los más extensos y, bueno, más o menos parejo, vamos a decirlo

8:58 ¶ 132 in M47-LU-PU

se incide muchísimo, es que esto sobre el papel es muy sencillo porque de hecho tú cuando desarrollas las programaciones, incluso cuando ves las bases que te mandan de la Consellería, pues ahí está plasmada y, evidentemente, tiene un protagonismo importante

9:50 ¶ 152 – 154 in H49-AC-PC

no sé usted cómo considera la presencia de la creación musical en el propio currículum que tenemos hoy en día, que sería LOMCE, de momento.

I3: No, yo sí que veo que... Yo, un poco la planificación, la programación que he realizado, ha sido basándome en el currículum, entonces sí que veo que hay muchos elementos de los que tirar, de estándares de aprendizaje y de objetivos en los que, bueno, pues está presente el tema de la creación. Entonces sí, yo creo que, al ser un currículum bastante abierto sí; pues yo creo que su presencia es más que suficiente, o sea, que está bien.

11:53 ¶ 137 in H50-LU-PU

La creatividad está contemplada, igual que lo estaba en la anterior, quiero decir, si revisas todos los currículums, que no ha habido, quizás, tantas variaciones de la LOGSE, algunas sí, ¿no?

14:34 ¶ 103 in H57-OU-PC

estándares de aprendizaje, hombre. Hay muchísimos dedicados a la práctica musical, donde pone “silencio y atención al director” y cosas así. Hay muchos, o sea, en el currículum está y el profesor que no lo hace, no está cumpliendo la Ley.

● **C.LS3CUR2.Pres03.Anticuada**

3 Citas:

7:59 ¶ 165 in H41-AC-PU

Eu léndoas e interpretándoas, son demasiado clasiconas, digamos, son demasiado centradas na linguaxe clásica da música, na linguaxe armónica, na linguaxe melódica..., e non hai nin unha sola referencia, polo menos en 2º da ESO, que é o que teño máis chapado, ás pedagogías de creación musical..., algunha, home, os obxectos sonoros, pero non os menciona como tal, sabes?

7:62 ¶ 169 in H41-AC-PU

E a nivel de pedagogías de creación musical e de música contemporánea e eso, está moi inconcreto, hai déficit. E despois, en canto a música tradicional e patrimonio histórico español e galego, bueno, está ben, está citado e tal, pero eu penso que..., “improvisa en las estructuras musicales más elementales, compás de binarias, ternarias, cuaternarias, las escalas y modos...”, pero vamos a ver, para improvisar, tes que primeiro sabelo tocar, e que non saben nin tocalo, entonces como van a saber da improvisación dende esa linguaxe musical?

7:64 ¶ 177 in H41-AC-PU

nese sentido o currículo si que floxea, céntrase moito nun aspecto clásico, que parece que estamos nos anos 70

● **C.LS3CUR2.Pres04.Excesiva**

2 Citas:

7:58 ¶ 165 in H41-AC-PU

A ver, abundantes son, e claras non, pero fan demasiado

7:60 ¶ 165 in H41-AC-PU

Debería de ser máis evidente e, os contidos de 2º da ESO, por exemplo, que son os que conozo moito máis porque estou preparando a programación para a “opo”, entonces téñoos chapados, e que son amplísimos, o bloque de creación é unha

“salvajada”, se queres facer todo eso, pásache o que me pasou a min, que non che da tempo a facelo nun curso.

● C.LS3CUR3.ConcDef01.Concr

1 Citas:

1:51 ¶ 159 in H26-PO-PC

comparado co novo este, o LOMLOE, o LOMCE é moito máis concreto, é verdade que a moita xente resultarlle mais doado porque require menos exploración persoal das túas clases, pero dende o meu punto de vista, eu penso que é peor, refirome, penso que é negativo neste caso, esta maior concreción.

● C.LS3CUR3.ConcDef02.Ambig

7 Citas:

4:103 ¶ 151 in H34-OU-PC

Yo creo que no queda nada claro, porque te especifica que pases por ciertos puntos, pero tampoco te dice ... Es decir, ahí te pone que tienen que saber diferenciar diferentes instrumentos, diferentes épocas, diferentes tal, pero no te especifica nada de... tienes que hacer una creación o tienes que hacer esto o tienes que...

5:55 ¶ 162 – 164 in M36-AC-PU

¿Cree que puntualizan lo suficiente lo que se espera del alumno, lo que se espera del profesor?

I8: Tampoco mucho porque, por ejemplo, el Bloque 1 es el de Creación e Interpretación, ¿no? Y entonces, bueno, ya mezclan creación e interpretación, bueno, sí que están ligados, pero en algunos contenidos que nombran, es como que incluyen muchas cosas, “tiene que hacer y tiene que tocar” “que el alumno cree, toque,

ejecute, no sé qué” y es, sí, podemos hacer eso todo, pero después a la hora de, cuando tú ves el estándar de aprendizaje, a veces, incluso, parece que no, como que no cuadra...

7:58 ¶ 165 in H41-AC-PU

A ver, abundantes son, e claras non, pero fan demasiado

7:60 ¶ 165 in H41-AC-PU

Debería de ser máis evidente e, os contidos de 2º da ESO, por exemplo, que son os que conozo moito máis porque estou preparando a programación para a “opo”, entonces téñoos chapados, e que son amplísimos, o bloque de creación é unha “salvajada”, se queres facer todo eso, pásache o que me pasou a min, que non che da tempo a facelo nun curso.

10:43 ¶ 157 in M49-PO-PU

Ni es notoria, ni es clara

12:55 ¶ 146 in M53-PO-PU

yo creo que tampoco está suficientemente pautado

13:63 ¶ 164 in H54-AC-PU

Creo que está bastante indefinido, que por otro lado no lo veo incorrecto del todo, porque sí que es cierto que aporta una libertad al profesorado, desde el momento en que está incierto, es el profesorado el que puede aportar algo de sí mismo, pero también genera, pues pesadumbre y desconcierto, porque no sabes por dónde tirar y genera descoordinación, porque claro, cada profesor va por un lado, cada profesor y profesora aporta esas nociones de creatividad desde un punto de vista, con lo cual, el resultado no es el mismo, un alumno que estudia en un centro hace una creatividad diferente a la que se hace en otro centro, al no haber una pauta definida... Eso provoca por un lado incertidumbre, por otro lado, unos conocimientos completamente dispares y conduce a que alumnos que hayan estudiado en centros

diferentes, tengan conocimientos diferentes, no está mal que los tengan, pero si intentamos aunar criterios y que todos sean iguales, pues...

● C.LS3CUR3.ConcDef03.Libro

2 Citas:

4:13 ¶ 5 in H34-OU-PC

de feito nós non temos libro, eu sigo a programación, pero non teño libro, siacaso, pois me apetece facer algunha actividade en concreto, pois non estou atado a un libro, porque ó final o libro é ler, é estudar, é memorizar e soltar nun exame

5:54 ¶ 156 – 160 in M36-AC-PU

Yo cuando veo los libros, porque los tienes de referencia, claro, no sé quién los hace, no sé si los hacen profesores, porque no... A lo mejor es que yo no entiendo su visión de qué es lo que se pretende, pero es muy poca creación o creaciones muy básicas, muy de niños, que eso lo hacen los niños de Primaria perfectamente, incluso, veo recursos muy infantiles, que es normal que les dé vergüenza a los chavales y por eso tengo que hacer yo las cosas, porque los recursos son muy infantiles.

E: No están adaptados, digámoslo así al nivel madurativo, ¿no?

I8: Desde mi punto de vista no.

● C.LS3CUR4.NoLim01.Concrec

8 Citas:

1:49 ¶ 151 in H26-PO-PC

penso que partindo destes contidos teóricos e da explicación destes certos contidos teóricos, como é o Clasicismo, o Barroco, etc., si que penso que a creatividade ou,

por exemplo, a composición ou a improvisación, que pode ser un bo instrumento para chegar a estes contidos

1:54 ¶ 175 in H26-PO-PC

por suposto que non é unha tarefa doada, pero ocorrésemme, pois no caso de estar falando do Clasicismo, pois expoñer un pouco, por exemplo, agora que se me ocorre, as diferencias entre o modelo musical ou os procedementos musicais do Barroco e do Clasicismo, a diferenza entre polifonía e mais un pouco a homofonía, a través da composición, por exemplo, cos editores de partituras; pero claro, tamén suporía un traballo engadido de aprendizaxe dos editores de partituras, no caso dos primeiros cursos, pero unha pequena composición a través de establecer unhas pautas moi sinxelas, o sea, unha peza empregando a polifonía e outra peza empregando unha melodía escollida de calquer compositor da Viena clásica e un acompañamento inventado e homofónico, por exemplo

1:59 ¶ 191 in H26-PO-PC

intento, dentro das miñas posibilidades, centrarme un pouco na creación e, na medida do posible, cada vez intentarei máis, por suposto, aínda teño moi pouca experiencia, relacionalo cada vez máis con estes contidos un pouco máis teóricos para que sexan máis transversais e que non só, sexa importante, pero que non só traten temas de creatividade e orixinalidade, senón que xa teñan un enfoque moito máis histórico, teórico, etc., de conceptos.

3:62 ¶ 193 in M34-AC-PC

Yo el currículum actual de la LOMCE, le meto tijeretazos criminales por todos lados, tanto en Primaria como en Secundaria, es una cosa que es absurdo, es enorme, no es realista para el tiempo que tenemos.

6:53 ¶ 93 in M40-OU-PU

A ver, ¿cómo lo puedo decir? Como esto es anónimo, a mí me llega con que lo mencione porque yo después saco mi programación y en mi programación yo desarrollo lo que quiero. No sé si alguien la ha leído o no, ni me importa, pero me la

han aprobado. Y hasta ahí puedo leer. Entonces creo que nosotros somos los que tenemos que hacer eso, somos nosotros, porque al final somos los últimos y los que tenemos que interpretar y ahí hacer eso de facto

9:51 ¶ 156 – 158 in H49-AC-PC

¿A usted le queda claro con las menciones que aparecen en el currículum, más o menos?

I3: Bueno, no sé si decir exactamente, pero más o menos sí, me queda claro, sí.

10:39 ¶ 149 in M49-PO-PU

El tiempo en Música, por suerte, lo distribuimos nosotros. Yo creo que tenemos un poquito más de autonomía que el resto de materias, nadie nos presiona, tú si no ves el Impresionismo, porque deseaste o porque perdiste una clase más haciendo práctica musical, tampoco va a pasar nada, es decir, yo creo que a mí jamás, nadie, se ha metido con cómo doy el currículum o en qué cosas enfatizo más

10:45 ¶ 157 in M49-PO-PU

Ni es notoria, ni es clara, pero nosotros tenemos en nuestra mano qué hagamos con ese currículum, / es decir, yo el currículum exploro y le doy..., o sea, yo tengo un porcentaje en los estándares, yo si cojo y le pongo un 25% al estándar que habla de la improvisación, ya está solucionado, quiero decir, la ley no es algo cerrado, no me gusta cómo está, yo, a lo mejor, la redactaría de otra manera o haría más hincapié en otras cosas, pero ellos te dan libertad tanto a la secuenciación como al porcentaje de los contenidos que quieras. A ver, yo creo que en esta materia somos magos de modificar las cosas para poder hacer lo que queremos y sabemos cómo hacerlo, si no lo haces es porque no quieres

● **C.LS3CUR4.NoLim02.Libertad**

8 Citas:

5:57 ¶ 164 – 168 in M36-AC-PU

te mete todo, “interpretar con voz, ou con instrumento, ou co corpo”, en plan, a elección tuya, cancións a elección, ¿sabes? Entonces es como... ¿Concreto? Hombre, lo concretas tú, ¿no?

E: Bueno, también está bien, ¿no?

I8: Sí, sí, tienes apertura, lo concretas.

5:59 ¶ 176 in M36-AC-PU

un contenido, tú lo puedes abordar desde muchos puntos distintos, ¿no?

7:61 ¶ 167 – 169 in H41-AC-PU

E quedan os outros tres bloques...

I11: Exactamente, por exemplo, o de novas tecnoloxías, a min paréceme anecdótico total, hai tres contidos aí, que tamén son amplios e aí cabe todo o que lle queiras meter, é o bo que ten, que cabe todo o que lle queiras meter, pero non concreta nada.

7:69 ¶ 189 in H41-AC-PU

é o bo e o malo do currículo, que é tan aberto que podes facer o que che dé a gana, entonces, dende a autonomía dos centros de do profesorado

8:33 ¶ 64 in M47-LU-PU

En 4º, ya aquí sí que la cosa cambia. Yo, en 4º intento, bueno, me salgo bastante del programa

11:54 ¶ 137 in H50-LU-PU

Es un modelo de currículo bastante abierto, en el sentido de que tú tienes que hacer cinco cosas que son importantes, que es interpretar, escuchar, pues un poco de cultura musical, vamos a llamarle así a la teoría y crear cosas; bueno, hay como 5 o 6 líneas y, a partir de ahí, a ti te deja libertad para que hagas eso. Tú puedes aprender a escuchar música con música clásica, con música antigua, medieval, con ópera, con

música instrumental, con música tradicional, con jazz, con música de cine, con lo que quieras, ¿no? Y esa libertad es fundamental, ¿por qué? Pues porque yo tengo un amigo en Vigo que tiene un grupo de rock y le va a transmitir más al alumnado haciendo rock que no haciendo música clásica, pero es que tengo otra amiga en Betanzos que es violinista y le va a transmitir más al alumnado, pues, enseñándole música clásica y tengo otro amigo de la asociación que es cantante de ópera, o lo fue, entonces claro, tú como músico vienes de un campo en concreto y si aprovechas esa formación le vas a dar mucho más a tu alumnado y si el currículum se cierra mucho, no aprovechas la diversidad del profesorado

11:55 ¶ 141 in H50-LU-PU

me parece muy importante tener un currículum amplio y muy simple, donde tú sepas que tienes que interpretar, pero no que tienes que tocar cinco canciones en cinco tonalidades en 3 por 4, 2 por 4 y que duren un minuto cada una y que una sea de música clásica, otra tradicional y otra... O sea, tú tienes que interpretar, punto. Y si tú partes de lo que sabes o quieres intentar descubrir cosas nuevas, bueno, pues sí le vas a aportar más alumnado que no si te obligan a hacer algo que esté prefijado, porque a lo mejor con un alumno funciona bien la música contemporánea, pero con otro no. Entonces, para mí, un currículum abierto es fundamental y, lo demás, son variaciones burocráticas sobre el mismo tema, que podemos llamarle así, ¿no?

13:62 ¶ 164 in H54-AC-PU

Creo que está bastante indefinido, que por otro lado no lo veo incorrecto del todo, porque sí que es cierto que aporta una libertad al profesorado, desde el momento en que está incierto, es el profesorado el que puede aportar algo de sí mismo

● **C.LS3CUR4.NoLim03.Apuntes**

5 Citas:

3:65 ¶ 197 in M34-AC-PC

No tengo libro de texto, no me gustan absolutamente nada, ninguno, entonces hago yo mis apuntes y, es un proceso largo, llevo cuatro años haciendo apuntes, lleva tiempo, pero vale la pena

3:66 ¶ 197 in M34-AC-PC

es material que lo he hecho yo, está explicado del mismo modo que lo explico en clase, corto y recorto cada año por donde mejor me conviene

5:46 ¶ 152 in M36-AC-PU

Yo soy un poco anti libro, creo yo mis materiales y eso me da más libertad, mucha más.

7:47 ¶ 137 in H41-AC-PU

non uso libro de texto, o libro de texto é meu, digamos, que todo o que digo na aula, por encima, téñeno profundizado por se queren ler máis, porque teñen moita curiosidade moitos deles, e na aula virtual e no libro ese que o poden ter na tablet ou no ordenador, que nin llo mando imprimir.

8:32 ¶ 68 in M47-LU-PU

yo les doy mis apuntes hechos por mí, lógicamente, y apoyo con el análisis de audiciones de las obras más representativas de cada época

● **C.LS4DOC1.DefiFor01.ForTec**

6 Citas:

6:54 ¶ 97 in M40-OU-PU

tú eres profesor de Música, no de Historia de la Música, vaya por delante; la Historia de la Música es una de nuestras partes, un bloque importante, por supuesto que sí, pero ni de lejos la música es paleografía musical solo, ni solo historia, ni solo folklore; entonces, si tú no tienes una formación adecuada para poder interpretar en

clase, escuchar y crear, no tienes la formación idónea para impartir Música en Secundaria, me da igual de donde venga cada quien y lo que haya estudiado, lo siento por ellos; yo he sufrido a muchos sustitutos, “es que yo soy químico, pero marqué Música afín”. Y claro, ¿qué les pasaba? Que nuestros alumnos, que llevan desde pequeños tocando la trompeta en la banda y ahora tienen 15 años o 14 y tocan y lo hacen una barbaridad que te mueres y tienen un buen nivel musical, es que claro, “es que me contradicen”, digo, “pero es que esto no es un corno inglés, tío, o sea, no has acertado”, es que “¿qué suena en esta audición?”, luego te vienen a preguntar y digo “pues no lo marques como afín, lo siento por ti”. Todos queremos trabajar, pero creo que hay que ser consecuentes, yo no marcaría Química cómo afín.

10:30 ¶ 129 in M49-PO-PU

si no tenemos una formación increíble ni en composición, ni somos arreglistas realmente, entonces, tú propones pero tampoco te sientes como pez en el agua, lógicamente

11:71 ¶ 169 in H50-LU-PU

He escuchado muchas veces esta discusión, si el formador en Primaria en el grado de Magisterio debe de estudiar lenguaje musical o no, ¿para cantar una canción de 2º o 3º de Primaria es necesario saber leer música? Entonces, mi opinión es que sí, que por supuesto tienes que saber leer música, tienes que saber tocar un instrumento y si sabes, cuanto más alto sea tu nivel, más lejos van a llegar tus alumnos. Porque si no, ¿qué va a pasar? Que vas a estar limitado a las canciones que puedas encontrar en un video o... Es decir, si yo no sé leer música, no puedo acceder a un libro de música, lo único que puedo hacer es aprender de oído y entonces, mi oído, me limita como profesor, ya no como alumno. Entonces si mi nivel como profesor va a estar aquí, el de mi alumno difícilmente me va a superar. Claro, y esto, o sea, lo que no podemos es creer que cuanto menor sea la edad del alumno, menor es el nivel de exigencia del profesor. No es lo mismo, ¿me entiendes?

12:13 ¶ 13 in M53-PO-PU

efectivamente, todos sabemos que bueno, los profesores de Música hay con todo tipo de formaciones, pero yo creo que, igual que se les exige a otros profesionales de otras materias, yo creo que, digamos, nuestra formación técnica tiene que ser muy potente y, bueno, actualizada, permanentemente actualizada

12:47 ¶ 126 in M53-PO-PU

yo creo que ahí la formación técnica es importante, claro, porque para hacer un arreglo tienes que tener conocimientos de armonía (obj11a); tener una formación pianística viene muy, muy bien, por ejemplo; un conocimiento, claro, si es los instrumentos, evidentemente, tienes que conocer las características del instrumento; en el caso de las voces tienes, en cada caso, que conocer las características vocales de tus alumnos y luego, dentro del grupo, si estamos hablando de 3º o de 2º de la ESO, donde unos han iniciado la muda vocal, otros están en este punto o tal, conocer la tesitura para poder hacer esos arreglos

13:19 ¶ 17 in H54-AC-PU

hay profesorado que proviene de otras disciplinas y tiene una formación musical, pero quizá esa formación musical no es completa, entonces quizá, sí que hay algunas carencias en alguna parte de ese profesorado que procede de otros ámbitos, pero entiendo que la mayoría sí tenemos esa formación

● **C.LS4DOC1.DefiFor02.ForPed**

12 Citas:

2:45 ¶ 142 in M30-LU-PC

en mi carrera como violonchelista, era una carrera centrada en la interpretación, entonces a nivel pedagógico no había nada, o sea, vas aprendiendo tú de lo que te dicen a ti, pero claro, lo que se hace en un Conservatorio no tiene prácticamente nada que ver con lo que se hace en un instituto, entonces yo me veía intentando enseñarle a chavales cosas que para ellos no eran importantes y caí ahí, porque bueno, pues

claro, entonces es como, intentar enseñarle intervalos a unos chavales que ni siquiera saben todavía seguir un ritmo, no tiene sentido, para mí, entonces yo creo que no está nada conectado el Conservatorio con el instituto.

4:115 ¶ 179 in H34-OU-PC

yo hice el Máster de Secundaria, lo tuve que hacer online por motivos de trabajo y sí que hubo asignaturas que me están ayudando muchísimo en mi trabajo diario, pero hubo otras muchas que me debería ayudar más, pero por la forma de impartirlas se han quedado muchas cosas en el tintero, entonces a veces te ves un poco abrumado o un poco desorientado en cómo controlar algunas situaciones.

8:7 ¶ 13 in M47-LU-PU

Así como en Primaria, por así decirlo, la educación del profesor, la enseñanza que se le da o las nociones que se le dan al profesorado de cara a la práctica docente son bastante mayores que las que tenemos los de Secundaria, que bien sabrá que hay casos en los que los profesores de Música de Secundaria, pues incluso, son o biólogos, o geólogos..., que no han tenido una formación específica para transmitir el conocimiento musical, ¿no? Bueno, y ahora, aún bueno, que hay un Máster en Educación Secundaria, antes, bueno, el famoso CAP, te formaba... Nada, o sea, realmente, aprender un poquito cómo se hace una programación didáctica, pero no en la forma de enseñarle al alumno, no somos docentes en esencia, más allá de lo que tú te hayas podido formar

8:11 ¶ 24 in M47-LU-PU

respecto a la formación pedagógica de los profesores de Música de Secundaria, que bueno, venimos de distintas ramas académicas todos, hay un amplio abanico porque ni todos somos musicólogos ni todos somos titulados superiores por Conservatorio, hay mucha gente que viene de otras carreras, que tiene cierta formación musical y tal, pero sí que, de cara a los profesores de Secundaria, sí que veo un poquito de carencia en cuestiones pedagógicas específicas para la música

8:12 ¶ 26 – 32 in M47-LU-PU

¿Y en su caso usted ha cursado el curso que hablamos antes, el CAP?

I10: Sí, que ya te digo que está muy lejos de ser lo que es el Máster que se hace ahora de Secundaria, está bastante, bastante lejos (obj11b).

E: Porque en ese CAP, ¿ustedes tenían alguna formación específicamente en lo musical, en la pedagogía musical?

I10: Sí, pero bueno, yo te digo mi caso, acudimos, eran tres meses de formación, creo recordar, donde acudías a unas clases equis horas, que te formaban un poquito, pues bueno, en cuestiones pedagógicas en líneas generales y tuvimos una única semana de esos tres meses en la que te hablan un poquito de cómo organizar la clase de Música, bueno, en ese tipo de cuestiones, pero vamos, nada, muy poquita cosa. Y luego, teníamos, bueno, la formación en los centros con el profesor que tú eligieras y que estuviese en bolsa de tutoría

8:13 ¶ 32 in M47-LU-PU

yo creo que ahora sí que está la situación en ese sentido... ha mejorado un poquito, quiero entender, vamos, no sé el grado de formación que les dan a nivel pedagógico, pero entiendo que mejor, sí

8:21 ¶ 52 – 56 in M47-LU-PU

en Primaria yo creo que es una formación muchísimo más específica, como debe ser, por otra parte, es una etapa..., bueno, en la que hay que desarrollar mucho más.

E: Se refiere a Magisterio Musical, ¿no?

I10: Sí, bueno, ahora no sé cómo se llama la carrera, no sé si se sigue llamando Magisterio Musical o tal; sí, me refiero a los profesores que van a dar clase en Primaria, entonces, sí que creo que tienen una formación muchísimo más específica en ese sentido

11:46 ¶ 125 in H50-LU-PU

Somos uno de los colectivos más creativos que hay porque cada uno tiene su formación y, pues, al final te vas buscando la vida. Entonces dices tú “lo que he

aprendido en 20 años, si me lo hubieran enseñado en un centro donde pudiese estudiar pedagogía de la música, pues eso sería fantástico, ¿no?” ¿Qué pasa? Que la pedagogía, como formación, no se contempla prácticamente, es decir, el mismo problema que puede tener un profesor de física, que llega al último grado de la licenciatura con un conocimiento de física importante, pero después una cosa es eso y otra es la pedagogía, es decir, ¿cómo voy a transmitir esto?

12:20 ¶ 29 in M53-PO-PU

Bueno, venimos con la deformación de, te dan los conocimientos y ya los sabes, luego te falta cómo, cómo transmitir esos conocimientos

13:22 ¶ 31 – 33 in H54-AC-PU

¿el CAP no?

I1: Sí, en cuanto a la formación pedagógica, es cierto que en la época en que yo estudiaba tenía mi formación, era bastante deficiente la formación pedagógica, creo que sigue siendo una carencia hoy en día, porque te enfrentas a un trabajo esencialmente pedagógico y no estás formado para ese ámbito, tienes una formación específica en tu disciplina, pero no en la pedagogía en general, que hace mucha falta, (obj11) / entonces tengo el Máster de Formación del Profesorado [CAP], en su momento y, después la praxis diaria, que también es cierto, que con los años, suple todas esas carencias en el ámbito pedagógico

13:57 ¶ 144 in H54-AC-PU

hay un desfase entre la enseñanza de la música en los Conservatorios, que es donde debe estar evidentemente, no la encuentro nunca enfocada hacia una pedagogía posterior de una Educación Secundaria, siempre está centrada en la interpretación del solista, del grupo orquestal, del grupo de cámara... pero nunca está enfocada a la enseñanza y a la pedagogía, entonces yo creo que es un choque para un porcentaje muy elevado del profesorado que tiene su formación académica en el Conservatorio, como debe ser, y se encuentra en la Enseñanza Secundaria con unas carencias muy importantes porque no ha recibido esa formación, ha recibido una formación

exhaustiva en un instrumento que requiere una dedicación tremenda, una carga horaria tremenda, pero no está dirigida, enfocada a esa disciplina de la pedagogía posterior

14:28 ¶ 87 in H57-OU-PC

muchos profesores que son del Superior de Música, pero que cuando llegan a un aula y tienen a 30 guajes de 16 delante, pues se le ponen de corbata, “y ahora pongo yo a estos cantar y tocar”

● **C.LS4DOC1.DefiFor03.ForTIC**

1 Citas:

12:48 ¶ 130 in M53-PO-PU

El tema tecnológico yo creo que también es importante porque bueno, yo manejo el Musescore, pero yo creo que la presencia de las tecnologías aplicadas a la música, debía ser mayor. Sinceramente creo que sí, porque bueno, yo me muevo ahí... entiendo que me muevo en unos mínimos con los que voy solucionando, pero creo que si tuviésemos una mayor formación en este sentido también se nos abrirían nuevos campos de herramientas a utilizar con los alumnos, que posiblemente podrían funcionar mucho mejor.

● **C.LS4DOC1.DefiFor04.ForCre**

6 Citas:

2:10 ¶ 27 – 29 in M30-LU-PC

en el tema de crear música, de improvisar, de hacer arreglos... ¿Usted cómo se encuentra en ese tipo de capacidades?

I6: A ver, yo no diría mucha destreza porque vengo de una formación clásica en la que eso no se entrena

7:12 ¶ 41 in H41-AC-PU

na improvisación, por exemplo, na improvisación eu non sei en que nivel asume destreza o profesorado, pero nunha aula de Secundaria, a min non me vale de nada saber improvisar en todas as escalas ou en todos os modos perfectamente, senón, si que me vale improvisar noutras linguaxes contemporáneas, por exemplo, e, nese nivel, eu considero que o profesorado non está formado, porque a formación nos Conservatorios ou nos centros musicais dese tipo de linguaxes, home, mellorou nos últimos anos, pero é bastante deficitaria, a proba está, que sempre que ves Historia da música, pois o s. XX velo por arribita...

9:59 ¶ 185 in H49-AC-PC

la formación necesaria para que alguien sea profesor en Secundaria, yo creo que un elemento importante es la formación, por ejemplo, en Conservatorios. Yo creo que la formación en Conservatorios, como un camino posible para que alguien llegue a ser profesor en Secundaria, tendría que ser, que en algunos casos es, tendría que ser más flexible, ir introduciendo elementos de creación, elementos de agrupación, que yo creo que frente a mi tiempo, yo creo que los hay más, hay cada vez más el tema de las agrupaciones instrumentales; entonces, bueno, si en los Conservatorios el plan de estudios se hiciera un poquito más flexible y tuviera más en cuenta este tema, yo creo que eso ayudaría mucho

12:56 ¶ 146 in M53-PO-PU

yo es lo que veo en los textos legales es que son como muy exigentes y muy bonitos, / pero que no hay un vínculo, una unión entre lo que es la formación que hemos recibido los profesores; quiero decir, me estás hablando de algo que, vamos, parece que haya cogido el currículo de Canadá y me lo has plantificado aquí, porque es que hay muchas similitudes, pero claro, es que luego no nos has dotado ni de formación... Y vemos, eso, los planes de estudios... hombre, yo tengo dos hijos que

van al Conservatorio y nunca han hecho nada de creación, no, es que no, o sea, yo no recuerdo que hayan hecho nada de creación.

13:27 ¶ 54 – 56 in H54-AC-PU

si nos ceñimos a la formación inicial, notamos que sí que necesitaríamos un pelín más para las necesidades que requeriría estar actualizado, ¿no?

I1: Sí, yo creo que más que un pelín más, mucho más. Sí, en mi caso, mi apreciación es que está falta de contenido la formación en ese sentido en el ámbito académico específico de las disciplinas instrumentales, hay que trabajarlo más

13:58 ¶ 146 – 148 in H54-AC-PU

Y menos incluso, entiendo, que la pedagogía en la creación ¿no?

I1: La pedagogía en la creación ya es, entiendo, que casi inexistente, es algo que aboca al profesorado a buscar esa formación, esa carencia que tiene, pues a suplirla por otros medios con formación permanente, con cursos...

● **C.LS4DOC1.DefiFor05.Oferta**

14 Citas:

1:57 ¶ 183 – 187 in H26-PO-PC

I5: A ver, eu non son coñecedor, a verdade, quero dicir, supoño que será falta de coñecemento ou de investigación pola miña parte, por suposto. No meu caso, na rede, a maioría de cousas que atopo son un listado moi extenso e algunhas aplicacións moi interesantes de creación musical e plataformas dixitais, TIC de creación dixital, pero si, no caso de que sexan metodoloxías concretas, si que non atopo tanta información.

E: Entón si que detecta que hai exemplos pero sobre todo no campo das novas tecnoloxías vinculadas coa creatividade; claro, e quizais en aspectos máis puramente

pedagógicos, de como teño eu que mobilizar as miñas capacidades profesionais na aula, quizais aí hai un menor número de recursos, non?

I5: Si, nese caso, repito, que supoño que será por falta de investigación, pero nese caso non atopo tanta información como a primer golpe de ratón cando buscas aplicacións dixitais para crear, que cada vez hai máis.

2:47 ¶ 146 – 150 in M30-LU-PC

Pues la verdad, como yo no he buscado específicamente formación, entonces hablo desde la ignorancia, o sea, no sé, no creo que sea algo que abunda, desde luego, yo creo que las formaciones están más dirigidas a la práctica musical más que a la creación.

E: Sí, sí, sí. Es decir, usted, claro, cada uno podemos opinar en esta pregunta en función de lo que vemos cuando estamos en una Universidad, cuando estamos en un Conservatorio, los carteles que vemos de cursos, de oferta formativa, digamos que predominan otro tipo de temáticas, ¿no?

I6: Sí, yo creo que sí.

3:54 ¶ 171 – 173 in M34-AC-PC

¿Quizá es más difícil acceder a este tipo de formación o cómo lo considera?

I9: Sí, a ver, por ejemplo, cuando estuve en Salzburgo, sí que tuve alguna pequeña experiencia de “soundpainting”, hicimos alguna vez, en alguna clase, alguna pequeña experiencia, pero nada más. Creo que también se une al hecho de que son cosas muy específicas de las que muchas veces no hay cursos y menos aquí, por cuestiones geográficas, es así, entonces bueno, pues a veces te vas un poco apañando con lo que se va encontrando.

4:112 ¶ 171 – 175 in H34-OU-PC

Yo, desde mi punto de vista, consideraría que hay escasez. Escasez hacia cómo tú... qué recursos puedes utilizar tú para con el alumno. Sí, hay muchas aplicaciones, hay

muchos recursos electrónicos, pero no hay ningún tipo de formación ya de cómo tú transmitirle...

E: Pedagógico.

I2: Exacto, exacto, pedagógicos, de tú transmitirle a un niño

4:113 ¶ 175 in H34-OU-PC

a mí lo mejor sí que me gustaría que me digan “no, pero es que mira, es que tú para explicar esto así, tenemos que intentar hacer así o así o prueba esto o prueba lo otro o hazte esta formación porque te va a ayudar para poder entender aquello otro...”. Yo eso, a lo mejor, sí que lo echaría de menos, o sea, me gustaría que hubiese algo de eso.

5:70 ¶ 192 in M36-AC-PU

algo que echo mucho en falta y es que, se dan cursos..., bueno, no sé si conoces a estos de “Muscat” o algo así, “Muscat”, no sé, bueno, es una página web, no sé si son de Murcia, no sé, yo me metí porque tienen unos cursos interesantes; pero muchas veces se hacen cursos muy genéricos, tampoco, ¿cómo lo aplicas en el aula de Secundaria? Vale, esto es esto, pero, ¿cómo lo aplicas en Secundaria? Porque hay muchas cosas a tener en cuenta porque tú puedes aplicar, bueno, el Método Kodály, bueno, sí, en Primaria lo haces de una manera, yo di clase también en Primaria, lo haces de una manera, no lo haces igual en Secundaria, entonces, ¿tú cómo lo aplicas? Algo más concreto, cómo lo harías en esto, ¿no? Porque muchas veces a la gente también le da un poco de reparo preguntar y tal, o sea, una concreción, ejemplos, experimentarlo, probarlo de primera mano...

7:66 ¶ 185 in H41-AC-PU

Que pasa? Que non hai moita xente especializada neso e que estén traballando con eso dunha forma seria, rigurosa e que queira aplicalo á Educación Secundaria

7:67 ¶ 189 in H41-AC-PU

eu, por exemplo, unha formación que valorei en poder, bueno, en facer algún día, é un Máster en música electroacústica que hai en Madrid, agora non me acordo do nome da institución, pero son un fin de semana ao mes, ir á Madrid e, aparte, bueno, de que é carísimo e tal e cual, a distancia, os medios..., pero era demasiado centrado en medios electrónicos e dixitais e a min non me interesa máis eso..., interésame máis para Secundaria, pois, a manipulación, os obxectos sonoros e tal. Entonces si, si, hai un déficit e, por exemplo, os CEFORES deberían de ter a responsabilidade de formar ao profesorado en esto

10:36 ¶ 135 – 137 in M49-PO-PU

considera que, tal vez, otra de las razones sea que hay poca oferta de este tipo de cursos de pedagogías de creación musical, por ejemplo?

I14: La verdad es que son los menos, sí es cierto. Tú, cuando echas un vistazo a la oferta, de creación no hay, no hay apenas, no.

11:48 ¶ 125 in H50-LU-PU

otra cosa que yo echo mucho en falta es la conexión con la Universidad, porque en la Universidad sí es donde se puede hacer investigación pedagógica, pero sí que noto que tenemos la Universidad por un lado, que hace investigación, pero no hace investigación sobre el material a investigar, que son los alumnos, es decir, si yo quisiera hacer investigación pedagógica, necesita de material de campo y ese material de campo es mi alumnado, pero si yo estoy dando clase en un instituto, no puedo hacer investigación pedagógica porque no tengo conexión ni forma de acceder a la Universidad, entonces, para mí, hay falta de establecer puentes. Y la formación la vas adquiriendo con el oficio, eso es muy importante. En 10 años dando clase, aprendes más que en 10 años estudiando, eso está claro, pero siempre y cuando tengas posibilidad de investigar algo. Pues si yo puedo estar en contacto con el centro universitario y ahí hacer un pequeño trabajo de investigación de cómo trabajar las escalas cromáticas en el aula de Música en Bachillerato, bueno, si yo no tengo alumnos con los que experimentar no voy a llegar a muy lejos

11:72 ¶ 177 – 185 in H50-LU-PU

Bueno, tendría que investigar en ello y a lo mejor me encontraría más recursos de los que realmente creo que hay, ¿no?

E: Sí, sí, sí, sí.

I12: Cuando he empezado a tocar un poquito el piano, me costaba encontrar libros donde me dijera cómo improvisar, por ejemplo. Creo que ahora hay algunos más sobre piano complementario. Si quiero improvisar, a veces me apetecería poder saber improvisar algo de jazz y, es cierto que cada vez hay más material, no solamente escrito, sino en videos, ¿no? Pero me cuesta mucho encontrar cosas que pueda llevar al aula.

E: Al aula de Secundaria, claro.

I12: De Secundaria, claro. Voy a inventar a ver cómo puedo desarrollar patrones melódicos que después repitan distintas tonalidades y esto enseñárselo a mis alumnos. Primero aprenderlo yo y después llevarlo al aula, ¿no? Entonces ahí hace falta mucho material porque hay que conectar, digamos, los conocimientos instrumentales con la pedagogía básica. Ahí falta mucho material, sí.

11:73 ¶ 189 – 193 in H50-LU-PU

No basta con que haya una teoría, un libro de teoría que te lo diga, si hubiera tutoriales que te fueran llevando, pues, por un patrón, pues tú, a partir de ahí, podrías repetir ese proceso.

E: Claro, o adaptarlo a las necesidades de tu alumnado.

I12: Y ahí sí que hay muchos recursos, muchas posibilidades. Hacer un tutorial, bien hecho, de 5 minutos o 10 minutos, eso sería un material fantástico

11:77 ¶ 197 in H50-LU-PU

las Universidades siguen siendo un lugar fantástico donde desarrollar todo esto porque los centros de formación de profesorado no siempre tienen los recursos o no siempre entienden nuestras necesidades artísticas, me refiero, a las enseñanzas artísticas, nuestras necesidades como artistas. Entonces, las Universidades, ahí sería

una forma fantástica de conectar la Universidad con la educación general. A través de la elaboración de este tipo de cursos.

12:58 ¶ 156 – 158 in M53-PO-PU

¿considera que hay una escasez de recursos, de oferta formativa...? Bueno, no sé si conoce un poco...

I4: Sí, ahí yo, claramente, estoy plenamente de acuerdo con esa cuestión, es decir, hay una escasez brutal de oferta formativa

● **C.LS4DOC1.DefiFor06.NoLimi**

2 Citas:

8:48 ¶ 112 in M47-LU-PU

más allá de otro problema, no, porque el profesorado está formado, el profesorado yo creo que está suficiente..., vamos, yo te hablo por mí

8:55 ¶ 120 in M47-LU-PU

En cualquier caso, bueno, yo creo que el profesorado de Música, en ese sentido, en líneas generales, en Secundaria, está bien formado, bien formado de base y, bueno, a ver, la gente joven yo creo que va por otros derroteros también, entonces, bueno, yo creo que se fomenta la práctica sobre todo y la creatividad y la improvisación

● **C.LS4DOC2.Apat01.HastíoFor**

4 Citas:

8:52 ¶ 116 in M47-LU-PU

aparte de que habrá profesorado que, vuelvo a decir, que es de otra materia, que en su día tuvo equis formación musical y, bueno, entró por ahí y no se formó más y hay gente formada que también pasa muchísimo

9:57 ¶ 181 in H49-AC-PC

Ahí tengo que decir que la limitación es mía, es decir, no, bueno, pues yo me he visto, sobre todo en estos últimos años, una persona como que acabé muy cansado de tanta formación académica y ahora me veo que no busco, no busco más formación, no busco cursos...

11:14 ¶ 33 in H50-LU-PU

tengo que decir también y lo voy a decir, porque me acabo de acordar ahora y es un poco, no sé, con cierta rabia lo digo, pues he presentado un concurso de méritos recientemente y, de 1000 horas de cursos que he presentado, solo me han homologado unas 500, que eso quiere decir que mi formación es básicamente por cuenta propia, no por cuenta de la Administración, quiero decir, que muchísimos cursos de los que he hecho, pues no me los han homologado, ni tenido en cuenta

13:59 ¶ 154 – 156 in H54-AC-PU

¿considera que hay una escasez de recursos online o de oferta educativa...?

II: No, no diría tanto. Creo que la oferta es importante, quizá lo que falta es la predisposición del profesorado a acudir a esa formación, pero entiendo que por lo que he visto y lo que he recibido de información de asociaciones de profesorado de Música de otras CCAA, bueno, creo que la formación está, sí que la hay, pero sí que el acceso a ella o la predisposición a acceder no es la que debería ser

● **C.LS4DOC2.Apat02.FaltaInter**

7 Citas:

1:57 ¶ 183 – 187 in H26-PO-PC

I5: A ver, eu non son coñecedor, a verdade, quero dicir, supoño que será falta de coñecemento ou de investigación pola miña parte, por suposto. No meu caso, na rede, a maioría de cousas que atopo son un listado moi extenso e algunhas aplicacións moi interesantes de creación musical e plataformas dixitais, TIC de creación dixital, pero si, no caso de que sexan metodoloxías concretas, si que non atopo tanta información.

E: Entón si que detecta que hai exemplos pero sobre todo no campo das novas tecnoloxías vinculadas coa creatividade; claro, e quizais en aspectos máis puramente pedagóxicos, de como teño eu que mobilizar as miñas capacidades profesionais na aula, quizais aí hai un menor número de recursos, non?

I5: Si, nese caso, repito, que supoño que será por falta de investigación, pero nese caso non atopo tanta información como a primer golpe de ratón cando buscas aplicacións dixitais para crear, que cada vez hai máis.

2:47 ¶ 146 – 150 in M30-LU-PC

Pues la verdad, como yo no he buscado específicamente formación, entonces hablo desde la ignorancia, o sea, no sé, no creo que sea algo que abunda, desde luego, yo creo que las formaciones están más dirigidas a la práctica musical más que a la creación.

E: Sí, sí, sí. Es decir, usted, claro, cada uno podemos opinar en esta pregunta en función de lo que vemos cuando estamos en una Universidad, cuando estamos en un Conservatorio, los carteles que vemos de cursos, de oferta formativa, digamos que predominan otro tipo de temáticas, ¿no?

I6: Sí, yo creo que sí.

4:32 ¶ 19 in H34-OU-PC

los niños no entienden eso de componer en el aula o, por lo menos, en la realidad que llevo yo dando clases. Ellos muchas veces llegan a clase “quiero escuchar música, mi música, no quiero componerla, a mí estudiar música me es algo

indiferente, yo lo que quiero es escucharla”. Entonces, si los niños demandan escucharla, yo tengo que intentar, a través de esa escucha, educarlos.

5:47 ¶ 152 in M36-AC-PU

sí que creo que el profesor, muchas veces, no lo considera fundamental, aunque la entrevista diga lo contrario, la encuesta que hiciste el año pasado, pero por lo que yo veo de los alumnos este año, por lo que yo veo de mis compañeros o por lo que hablo, no es algo que se ponga en primer lugar y creo que es fundamental y además que la música, es de las mejores que la pueden canalizar junto a la Plástica, ¿no?

6:61 ¶ 119 in M40-OU-PU

A ver, yo creo que tenemos que hacer un ejercicio, y yo también, que a veces me tengo que apartar esto, priorizarla de verdad, quiero decir, para nosotros es mucho más fácil hacer un examen teórico, “hala, analiza intervalos, niño”, “ay, que viene una reclamación, mira, sacó un 3” y ya está. Para nosotros, realmente, es que es mucho más difícil diseñar las actividades, evaluar las actividades

7:68 ¶ 189 in H41-AC-PU

o que pasa e que despois xa ves tamén o interés do profesorado, porque igual prefieren tocar o ukelele na aula que facer improvisacións ou tal, porque hai profesorado hoxe en día que xa non está nin tocando a flauta, “no, no, e que eu toco o ukelele, eu non toco nin a flauta”, vale, bueno, está moi ben, tampouco o currículo explícita que teñas que tocar a flauta; no, bueno, tes uns beneficios

9:58 ¶ 181 in H49-AC-PC

no estoy informado sobre la oferta que hay de cursos u oferta académica en ese sentido, entonces claro, es más limitación mía, no puedo decir si la oferta es escasa o eso es buena porque no la conozco.

9 Citas:

4:56 ¶ 55 in H34-OU-PC

yo, por ejemplo, para montar lo de los videoclips, para montar lo de los cortos y eso todo, me da trabajo. Tengo que pensar la idea, pedir permiso, hablar con los chavales, decirles cómo funcionan los programas, decirles cómo tienen que transmitir la música... Yo tengo que buscar ejemplos, porque los hay, de una imagen tratada con diferentes estilos de música, cómo cambia. Si tú le pones una cara expresiva y le pones una música de terror, pues te da desconfianza, si le pones una de comedia, pues te ríes; eso lleva mucho trabajo evidentemente, pero es nuestro trabajo hacerlo. Entonces claro, si la gente está arraigada a yo ya tengo tal, hago esto así, así, si puede el niño bien y si no puede el niño, pues también bien, porque bueno, que haga lo que pueda..., pero hay que cambiar, no sé, hay que cambiar muchas cosas

4:61 ¶ 59 in H34-OU-PC

Y yo les cambio la perspectiva por completo, yo voy en contra de todo, incluso, a veces lo manifiesto en el aula y digo “vosotros, estáis equivocados, ya os dije que mi asignatura no era de memorizar y reproducir, estaréis cansados...”. Pero como es lo que están acostumbrados a hacer, al sacarlos de su zona de confort... se van y le es muy difícil, pero también es difícil para mí (obj1 1b), porque tengo que crear, tengo que decirles, tengo que explicarles, llevo más trabajo... Para mí sería más fácil llegar al aula, tener un libro, “venga, vamos a hacer la unidad 6, ¿de qué va? Sobre la familia del viento metal, venga...”, le pongo un par de vídeos y a vivir.

5:67 ¶ 188 in M36-AC-PU

hoy por hoy hay medios y si no los buscamos nosotros. / Yo creo que tenemos que ser un poco autónomos también, un poco autocríticos y tenemos un buen horario, un buen... ¿sabes? Para poder llevar esto a cabo y yo veo un poco de dejadez en general.

6:61 ¶ 119 in M40-OU-PU

A ver, yo creo que tenemos que hacer un ejercicio, y yo también, que a veces me tengo que apartar esto, priorizarla de verdad, quiero decir, para nosotros es mucho

más fácil hacer un examen teórico, “hala, analiza intervalos, niño”, “ay, que viene una reclamación, mira, sacó un 3” y ya está. Para nosotros, realmente, es que es mucho más difícil diseñar las actividades, evaluar las actividades

8:50 ¶ 116 in M47-LU-PU

yo conozco casos de profesores que tiran de libro y se acabó, no hay más allá, es decir, no hay un esfuerzo..., pero, a ver, es cansando, a mí me cansa mucho dar las clases de Música, yo ves como tengo hoy la voz, ayer casi no hablaba

8:54 ¶ 118 – 120 in M47-LU-PU

¿cree que, de alguna manera, este tipo de formación que recibimos más, digámoslo así, más reproductiva, que luego condiciona en el cómo enseñamos como futuros profesores?

I10: Yo intento huir de eso, yo no estoy en las aulas de las clases de los demás, pero yo intento huir de eso, o sea, me parece tremendo ese sistema, entonces, pues seguramente sí, seguramente se reproduzca de alguna forma, es más cómodo también, claro

9:11 ¶ 17 in H49-AC-PC

Sí que es cierto esto que digo, yo creo que es lo más complejo que hay, igual no todos los músicos... bueno, pues nos atrevemos o se pueden atrever o encontramos recursos para hacer que, yo qué sé, un aula de 30 alumnos de Secundaria, que no saben música, se pongan a crear. Es bastante más complejo que a que se pongan a escuchar, pero bueno...

10:31 ¶ 129 in M49-PO-PU

hay trabajos muy buenos hechos a nivel musical, a nivel pedagógico, entonces, hay arreglos estupendos y dices tú, ¿para qué voy yo a meterme en camisa de once varas y hacer algo que no es tan bueno?

14:35 ¶ 103 in H57-OU-PC

Yo me estreso mucho, me gusta muchísimo estar con los alumnos, hacerlos tocar y cantar, pero estresa. Estresa

● C.LS4DOC2.Apat04.Multifunc

2 Citas:

6:59 ¶ 111 in M40-OU-PU

ya no te sé decir si es que existe una escasa oferta, que probablemente sí, cuando, bueno..., que es que a veces es muy complicado, es una cuestión de tiempo todo; / yo ahora, ahora mismo, todas las formaciones que estoy haciendo son ajenas a la música. Pues, ¿por qué? Porque claro, como me toca dar otras cosas y quieres tener un poco de decencia, pues te quieres formar, entonces yo me he hecho un curso de educación emocional para la FP básica, estoy haciendo otro curso de no sé qué digital pues porque me toca coordinar el plan digital, una pena, pues fijate tú, a mí, a quién me ha ido a caer, si a mí no me gustan nada estas cosas, ¿sabes?

6:62 ¶ 119 in M40-OU-PU

ahora, que tienes que hacer informes de absolutamente todo, claro, es que yo no le pregunto al cirujano qué ha hecho para operar a mi padre, yo le digo que me informe de los resultados y si salió bien o mal, pero claro, si yo tengo que hacer un informe, pues porque viene...; a ver, vaya por delante que yo en 19 años, he atendido dos reclamaciones y además era como jefa departamento, no a mí, a mí nunca me han hecho una reclamación directamente, pero creo que tú que has estado ya también dando clases, esto se está incrementando de una forma loca, porque queremos lograr en los despachos lo que no se logra en el aula con trabajo

● C.LS4DOC2.Apat05.InmovInsti

3 Citas:

4:55 ¶ 55 in H34-OU-PC

Habría que hacer un cambio, es difícil, es difícil el cambio, no imposible, porque yo creo que no es imposible, pero es difícil, porque ya te digo, está todo muy cuadrulado. / Se piensa más en no tener problemas... con los padres de... yo a lo mejor te estoy hablando ya de otras cosas y me estoy yendo para otro lado, pero se tiende un poco a no tener problemas con nadie, a hacer esto de esta forma, si esto me funciona no cambiarlo, incluso, o no tener problemas o no llevar trabajo

5:19 ¶ 53 in M36-AC-PU

En Inglaterra yo creo que es donde más me desarrollé, pero por la influencia de mis compañeros profesores; el departamento de Música funciona totalmente distinto que en España, parece mentira porque aquí tenemos muchísima cultura musical y allí la tienen, pero no como la nuestra, pero, sin embargo, allí tienen un despliegue muy amplio. Y de mis profesores, bueno, mis colegas, aprendí muchísimo porque para mí eran como mis profesores, ellos hacían actividades, yo iba aprendiendo y toda la metodología. Vi antes, bueno, cuando estuve leyendo los papeles que me enviaste, de Willems, Dalcroze, Kodály y tal y sí que sé un poco de todas, más o menos, nunca hice un curso específico, pero realmente donde aprendí estas cosas es de ellos que iban diciendo “mira, esto es de esto, esto...”, y de su práctica y ellos sí que creaban muchísimo, creaban con los alumnos, tenían cabinas de estudio... Jolín, es que, en un instituto, que tengas cabinas de estudio, marca la diferencia. Tenían baterías, bajos eléctricos..., tenían un instrumental increíble y entonces pues ellos tenían que componer, bueno, hacían un grupo pop y tenías que componer con ellos, ir ayudándoles, tú les dabas pinceladas, ellos lo hacían todo, era increíble; entonces ahí sí que trabajé esto de la creación y con ellos, realmente lo aprendí allí, a soltarme.

5:71 ¶ 196 in M36-AC-PU

Yo en el otro colegio estaba yo sola y... no pasa nada, pero es que no tienes referentes y los referentes son importantes, incluso, cuando no te gusta tu referente porque sí, ves lo que no, a veces no te das cuenta, dices “ah pues yo esto también lo hago, esto está mal”, pero los referentes son importantes.

● C.LS4DOC3.Prec01.TradMetPr

18 Citas:

3:56 ¶ 177 in M34-AC-PC

todo el alumnado que me ha llegado al cole en los dos últimos cursos, que te llega, o bien a principio de curso, incluso, a mediados de curso que tenemos así algunos casos, no ha habido ni uno, ni uno, que en el centro anterior hubiese tocado algo, ni uno, pero es que tanto de Primaria, como de Secundaria; o sea, no sé qué está pasando en las aulas de Música por aquí, pero es que no tengo ni uno y vienen de diferentes centros, de todo por aquí y cuando les preguntas “¿y qué hiciste en el centro anterior?”, “teoría”

4:16 ¶ 5 in H34-OU-PC

que reflexionen un pouco e que non é solo memorizar unhas cuantas fechas de algúns compositores ou da música clásica que é o que hai que facer, soltalo nun exame e despois a vivir la vida

4:20 ¶ 5 in H34-OU-PC

A mí eso de sentarme en un aula y soltar el rollo... conmigo no va, lo siento, pero no... Creo que estamos un poco arraigados en esa forma de enseñar y creo que tenemos que evolucionar, no solo utilizando las tecnologías porque sí, tienes pizarras digitales, pero poner en la pizarra digital un libro e interactuar con ellos así, no es utilizar las tecnologías

4:110 ¶ 167 in H34-OU-PC

la realidad del aula es todo lo contrario, es teórico, teórico y teórico. Lo de la creatividad, siento ser tan negativo, pero lo de la creatividad, y no solo debería ser en Música. La creatividad es que estamos haciendo a los niños robots, no los estamos haciendo nada autónomos

5:45 ¶ 152 in M36-AC-PU

Vamos a empezar primero por el profesor, vamos a darnos un poco de autocrítica, ¿vale? Y es que creo que muchas veces no consideramos que tenemos tiempo suficiente para dedicarnos a eso, entonces nos acogemos demasiado a un libro, nos acogemos demasiado a la teoría y tiramos para adelante.

5:65 ¶ 188 in M36-AC-PU

yo me acuerdo un año, cuando estaba en la ESO, que fue para mí horrible, que pensé “si voy al Conservatorio, yo creo que ya el año que viene no cojo Música porque es que aquí me estoy aburriendo mucho”, como la estaban abordando. Entonces, al final, vino otro profesor y me enganchó, pero si no la dejaría, “¿para qué necesito yo Música si ya estoy teniendo una formación musical más completa?”

7:57 ¶ 155 – 161 in H41-AC-PU

entendo que basándose no enfoque que ti propós, dunha improvisación e dunha creación, pois quizás máis, de corte experimental, non? De corte de exploración sonora.

I11: Si, o outro é catastrófico.

E: Claro, se fixésemos un planteamento máis tradicional, máis tonal...

I11: Si, si, o que pasa é que claro, a min non me parece útil. Home, que non quere decir que non traballes as cousas, que tocan a Cantiga 100 de Santa María cos xilófonos, cos metalófonos, coas flautas, cántana..., pero lévame moito tempo, lévame moito tempo. Eu, ao principio, esto todo plantearao para un curso, todo esto que che estou decindo, para un curso e o segundo curso, profundizar; ao final o que estou facendo é seccionando, seccionando e centrarme nos instrumentos, nas audicións e todo esto

8:14 ¶ 36 in M47-LU-PU

teníamos un curso solo de Música y era Historia de la Música sin más, Historia de la Música sin más, entonces no... Tocábamos algo la flauta, pero vamos, no...

8:50 ¶ 116 in M47-LU-PU

yo conozco casos de profesores que tiran de libro y se acabó, no hay más allá, es decir, no hay un esfuerzo..., pero, a ver, es cansando, a mí me cansa mucho dar las clases de Música, yo ves como tengo hoy la voz, ayer casi no hablaba

8:51 ¶ 116 in M47-LU-PU

en una clase de Música, que tiene que ser eso, creativa, sobre todo, tú no puedes tener al alumno día tras día sentado delante del libro, eso es lo que no puede ser

10:38 ¶ 145 in M49-PO-PU

la percusión corporal es un mundo por explorar y el canto, yo es que, a ver, sé que no soy parcial aquí, pero es que todos llevamos un instrumento de serie y hay gente que no canta nunca en el aula y a mí me parece increíble, y luego se queja porque no tiene instrumentos, perdona, sin criticar a nadie, a ver, quiero decir, lo llevamos de serie, es gratis y, encima, deberíamos de enseñarles a cuidarlo, creo que es fundamental, pero bueno

12:20 ¶ 29 in M53-PO-PU

Bueno, venimos con la deformación de, te dan los conocimientos y ya los sabes, luego te falta cómo, cómo transmitir esos conocimientos

12:30 ¶ 54 in M53-PO-PU

Me he dado cuenta, a ver, he reflexionado muchísimo estos últimos años, cuando uno empieza a trabajar, evidentemente, con los recursos que tiene, que son muchos menos que después si se ha formado, pues evidentemente tú abor das tu clase de una forma muy distinta, es decir, yo no me quiero ni acordar de cómo eran mis primeras clases... Eran muy teóricas y eso que bueno, yo consideraba que tenía una formación bastante... Pero claro, realmente, yo ahora lo veo con perspectiva y digo yo, ¡madre mía! Pues no haría... vamos, para nada haría algo parecido

12:39 ¶ 98 in M53-PO-PU

nosotros tampoco le dedicamos mucho tiempo al tema del lenguaje musical, porque no me parece que sea el momento, es decir, si tú vas al Conservatorio, de acuerdo, que ya yo creo que bastante lenguaje musical hay, quiero decir, y demasiada profundidad para lo que luego te vas a encontrar en una partitura, ¿vale? Que en un momento dado lo pongas ahí particularmente, estás de acuerdo, cuanto más en un instituto, vamos a ver, es que lo tengo muy claro. A ver, esa es mi postura, respeto cualquier otra porque sé que hay gente que se dedica a dar lenguaje musical y es que me parece... A parte, de forma muy intensiva

14:4 ¶ 9 in H57-OU-PC

La pandemia, a los profesores de Música nos ha afectado mucho, sobre todo a aquellos que le damos importancia a la práctica musical, como yo, que no todos se lo dan

14:12 ¶ 13 in H57-OU-PC

Yo ya te digo, me precio de ser de los pocos que hacen que los alumnos canten y toquen en clase

14:29 ¶ 87 in H57-OU-PC

Hay muchos profesores que ya, lo de práctica musical ya ni eso, porque poner a 30 chavales a tocar y cantar, pues eso lo pone la Ley, pues claro, pues ha dado un poco de teoría, alguna audición

14:30 ¶ 87 in H57-OU-PC

Ese es el problema porque está la Ley, está puesto el criterio de evaluación, pues interpreta los ítems, interpreta, practica y memoriza canciones o piezas musicales de todos los estilos y épocas. ¿Y eso quién lo hace? Pues unos pocos. Y ya no digamos en la creatividad, eso ya sería otro nivel...

17 Citas:

4:27 ¶ 9 in H34-OU-PC

Yo los hago solfear también, ellos tienen que entender lo que es una partitura, algo sencillo, una partitura y le digo, “mira, esto es como un lenguaje, esto es como un acertijo, ahí hay una serie de símbolos y tú los tienes que ordenar, pensad que es el juego del Tetris”. Yo que sé, me invento así pues para acercarlo un poco, no, pues la blanca vale esto, la negra aquí, pues tú ahora tú comparas aquí... Les mandó hacer, por ejemplo, les pongo varios compases vacíos en 4x4 y ellos tienen que rellenarlos, pues ahí entonces, con silencios, con la semicorchea, algún puntillo, ligaduras... Que ellos vayan poco a poco interactuando y escribiendo, pues cualquier cosa

4:80 ¶ 99 in H34-OU-PC

¿Por qué en vez de utilizar la flauta no utilizas un carillón o un xilofonillo?, que para ellos es más divertido. ¿Por qué no le puedes enseñar a un niño pequeño las notas escritas en el pentagrama o no le puedes enseñar a leer una partitura? ¿Por qué no les puedes enseñar a solfear? ¿Por qué no les puedes hacer ejercicios rítmicos?

4:97 ¶ 143 in H34-OU-PC

yo en 2º ESO, lo que propongo es todo práctico. Les enseño intervalos, les explico un poco cómo se lee una partitura, les enseño a leer música..., porque eso también es importante, en clave de sol, evidentemente, pero a leer música. Yo le pongo un papel y ellos saben do re mi fa sol, esto vale un pulso, esto vale dos y eso todo

4:99 ¶ 143 in H34-OU-PC

si tú le das esa formación primero, leer partituras, conocer esto, hacer esto, luego después, tú coges un instrumento melódico y le dices “las notas se hacen así, ahora escribe tú una composición ahí y tócala o la toco yo y esto es lo que tú escribiste

7:25 ¶ 73 in H41-AC-PU

eu eso non o fago, o sea, a nivel teórico non lles explico nin as notas, nunca, non sei se é un pecado, pero non me poño a escribirlles o cuadro de “la redonda vale cuatro”,

no, no, no, vamos a tocar e vamos a empezar por figuracións máis ou menos constantes, negras e corcheas e as blancas e as redondas veñen despois para o meu, eu empezo con figuracións un pouco máis altas

8:5 ¶ 5 in M47-LU-PU

a través del trabajo, el desarrollo de, bueno, de la escucha activa, de la interpretación, puedan llegar a desarrollar una creatividad casi espontánea, que es lo que, para mí, lo más importante, casi más que tener que tener los conocimientos teóricos que siempre ha estado en la cabeza de la educación musical, bueno, de la educación en general, vamos, pues que de alguna forma se les den las herramientas adecuadas para que ellos puedan, eso, desarrollar motivos musicales, melodías, ritmos...

8:23 ¶ 64 in M47-LU-PU

lo normal sería, pues bueno, la práctica instrumental, evidentemente, a través de la flauta, la pauta melódica y trabajar también la armonía a través del material, bueno, de placas, xilófonos, metalófonos, carillones..., todo este tipo de historias y, la parte de interpretación rítmica, lógicamente, bueno, instrumentos también de percusión y percusión corporal, que les encanta. Entonces bueno, es ir metiendo un poquito el gusto por la interpretación

8:49 ¶ 112 in M47-LU-PU

Yo en 2º de la ESO no puedo enseñarles la escala musical, ¿me entiendes? Es lo que no puede ser, porque ya debería estar tocando la flauta sin ningún problema

11:4 ¶ 5 in H50-LU-PU

La creatividad del alumnado es muy difícil de trabajar, aunque Música es una materia muy práctica, bueno, por lo menos, cómo la enfoco yo, muchas veces tienes que dirigir esa práctica porque estás enseñando cosas que el alumnado no sabe. Tú para ser creativo necesitas un vocabulario, con el vocabulario no me refiero solamente a tener palabras, sino, a lo mejor, conocer instrumentos musicales, haber escuchado música, una experiencia, ¿no? Tienes que tener algo sobre lo que crear y, al principio, le tienes que dar ese algo, piensa que estamos haciendo un trabajo de alfabetización

musical, no es como... cuando llegan a 1º de la ESO, el alumnado apenas sabe leer música, apenas tiene experiencia musical, excepto los que van a escuelas de música, pero en el entorno de la educación general, nuestro trabajo es alfabetizar

11:42 ¶ 121 in H50-LU-PU

Otra limitación, por supuesto, son los conocimientos de partida, el vocabulario que ellos tienen. Si yo te pido que me escribas una redacción y tú no sabes ni leer ni escribir, pues es difícil, ¿no? A lo mejor puedes inventar un cuento oral fantástico y grabarlo, pero tienes que tener una experiencia de vida importante o un vocabulario con el que contarlo, ¿no? Entonces esto es lo mismo. La experiencia con el instrumento es importante

11:64 ¶ 153 in H50-LU-PU

siempre me acuerdo, los años que toqué música folk y estaba en contacto con mucha gente del mundo de la música folk, siempre discutíamos, pues si es necesario saber escribir música para hacer música tradicional, ¿no? Y muchos decían que no, que no hacía falta, pero a la hora de la verdad, cuando tu querías hacer folk, el folk es un arreglo sobre la música tradicional, pero modernizado, necesitas a alguien que te lo escriba; entonces, a mí siempre me decían “oye, ¿me puedes escribir este arreglo que se me ha ocurrido porque tú sabes escribir música?” “Vale, pues sin problema”. Pero bueno, es como el actor que no sabe leer, que los hubo en su día, hubo una tradición de actores que se movían por todos los pueblos haciendo teatro, sabían 10/20 obras de memoria, pero no sabían leer. Fantástico, tienes una memoria brutal, desarrollas una serie de capacidades brutales, pero tienes que saber leer

11:65 ¶ 153 in H50-LU-PU

El músico tiene que saber leer, tiene que aprender música leyendo y tiene que aprender música de oído.

11:69 ¶ 157 in H50-LU-PU

si yo quiero enseñarles a que toquen ‘Sofía’ de Álvaro Soler, pues, vale, les preparo una partitura fantástica, hago sus particellas por voces, pero al final ellos memorizan

porque no quieren, claro, entonces, y como la tienen en el oído, pues van aprendiendo de oído. Entonces, al final, sí es cierto que acaban prescindiendo y escapando de la lectura musical, pero mi trabajo es perseguirlos para que no escapen de la lectura musical.

13:53 ¶ 132 in H54-AC-PU

A eso se le añade la ratio de alumnado, que estamos hablando de unos 30 alumnos en clase, una enseñanza musical que requiere un contenido de individualidad muy importante y muy elevado, porque a los alumnos y alumnas hay que corregirlos en el instrumento y para eso tiene que ser individual, si haces una corrección general, el alumno no te sigue, tienes que acercarte allí, tienes que enseñarle como se coge la baqueta, dónde está el sostenido, porqué se toca o no se toca, entonces todo eso evidentemente resta tiempo

13:61 ¶ 160 in H54-AC-PU

en 2º de ESO, por ejemplo, que entiendo que debería estar ya asumido y reforzado en Primaria con mayor intensidad, pero la creatividad queda un poco de lado porque, por ejemplo, el currículo de 3º de ESO es la historia de la música, que sí hay que darla y tienen que conocerla, es evidente, es indiscutible, pero hay que reforzar las horas para que quepa esa creatividad porque todo no cabe, con el tiempo, no cabe. La historia de la música hay que conocerla, que estamos hablando de una historia desde el canto gregoriano que la recoge el currículo hasta el siglo XX, que es muy amplia y, hay que impartirla, eso lleva su tiempo, hay que poner unas audiciones, el alumno tiene que discernir una obra del Renacimiento de un Barroco, de un Siglo XX, claro, eso lleva su tiempo, la creatividad queda desplazada en ese sentido...

14:7 ¶ 9 in H57-OU-PC

yo a veces tengo que llevar mi guitarra, con decirte todo. / Entonces, lo primero, por ejemplo, ya tener medios, que cada uno tenga un instrumento, por ejemplo, eso ya para empezar. Segundo, que aprenda a tocarlo, porque ahora, por ejemplo, en el ukelele, vale, pero tienes dos años, es decir, con los que están en 2º de la ESO, pues bueno, aun voy a poder hacer algo porque los voy a tener el año que viene. Con los

de 3º, por ejemplo, pues me da para enseñarles donde se dan las notas durante el año y poco más y para el próximo año ya no los voy a tener.

14:11 ¶ 9 in H57-OU-PC

claro, para improvisar hay que saber dónde se dan las notas primero, que dominen el instrumento. Con los que están en 2º de la ESO, pues para el próximo año lo podré hacer porque ya dominan el instrumento, con los de 3º, eso, primero que algunos todavía no saben ni dar la escala

● **C.LS4DOC3.Prec03.EjIdenProf**

18 Citas:

3:69 ¶ 225 in M34-AC-PC

os que vienen de instrumentistas, porque claro, son instrumentistas, entonces, tienen formación de instrumentistas, no de pedagogos, bueno, y no es solo formación, a veces también ideas de instrumentistas. Yo recuerdo, cuando estaba estudiando en Musikene, con mis compañeros que estaban en el Colegio Mayor, que también eran de ahí, tener auténticas broncas, pero broncas así de debate intenso, porque no entendían qué hacíamos en la especialidad de pedagogía, éramos los “pringaos” del centro, ¿vale? No entendían para qué valía la pedagogía, no entendían cuál era el valor de difundir la música, no...

4:34 ¶ 19 in H34-OU-PC

¿Que tengo que dar clases de composición? Entonces ya sería difícil dar clases en un colegio de Secundaria, porque... ¿cuántos de los que se dedican a componer o que saben componer van a perder el tiempo en dar clase? No digo perder el tiempo, si no... ¿Voy a pasar yo mi creatividad en hacer cosas a los niños...?

4:42 ¶ 27 in H34-OU-PC

Porque al final, ¿tú qué quieres? ¿Hacer un coro de niños? Sí, que lo puedes hacer... pero es difícil. A lo mejor de cada clase te hacen tres o cuatro o los que van a Música o si les caes muy muy bien y te tienen mucha estima, pues hacen un esfuerzo y te ayudan, pero realmente no le vas a sacar el partido a toda esa creatividad que tú tienes para con ellos.

6:8 ¶ 21 in M40-OU-PU

yo no creo que un profesor de Música de Secundaria tenga que ser un..., en mi caso yo soy de tecla, no creo que tenga que ser un pianista formidable que esté tocando Rachmáninov todo el día, pero igual sí que es preciso que tenga, pues, por ejemplo, como pianista acompañante, que tenga destreza, que tenga solvencia, que sepa armonizar y arreglar, así; no tener que estar mirando una melodía para saber qué acordes tiene y, bueno, y sí, por supuesto, que también tenga referentes musicales, por supuesto, dentro de la música culta (obj11a), pero, por supuesto, también fuera porque si no vas a estar muy tirado

6:13 ¶ 29 in M40-OU-PU

me iba bien como instrumentista, fui una pianista solvente en mi juventud, pero siempre tuve claro, siempre me gustó tocar en público, siempre me gustó tocar en público, siempre lo llevé muy bien, pero siempre quise ser docente y entonces eso yo creo que me salvó de líos varios, traumas mentales y de, muchas veces, y lo digo sin cortarme un pelo, de ser una profesora amargada que elige el camino docente como un mal menor.

6:16 ¶ 29 in M40-OU-PU

tengo clarísimo que somos muy necesarios porque para que los concertistas tengan público, yo los tengo que formar y tengo que formar a la población ordinaria y al niño del pueblo que vive en el quinto pimiento, para que aprecie..., que sí, que disfrute de la Panorama si quiere, pero para que aprecie otro tipo de, bueno, de manifestaciones musicales

6:17 ¶ 31 – 33 in M40-OU-PU

el comentario este típico del profesor de Secundaria que está un poco desaprovechando su talento para la interpretación, bueno, es lo que usted ha comentado, que son...

I13: Qué va, yo sigo tocando mucho, o sea, es lo bueno de esta profesión que te deja tiempo libre. Yo sigo teniendo mis propios proyectos como intérprete, hago muchísimos conciertos didácticos

6:18 ¶ 33 in M40-OU-PU

creo que puede ir perfectamente conjunto el no abandonar tu actividad interpretativa, vale, aunque no toques con la Sinfónica de Berlín, pero sigues igual interpretando.

6:55 ¶ 97 in M40-OU-PU

tú eres profesor de Música, no de Historia de la Música, vaya por delante; la Historia de la Música es una de nuestras partes, un bloque importante, por supuesto que sí, pero ni de lejos la música es paleografía musical solo, ni solo historia, ni solo folklore

7:7 ¶ 33 in H41-AC-PU

Este ano, por exemplo, puxeron nas oposicións dúas probas de tocar; un instrumento libre menos de 10 minutos e un instrumento escolar, que pode ser cantar, fruta ou un instrumento Orff, entón, a min paréceme ben, a min paréceme adecuado, moito máis adecuado que un análise centrado en aspectos armónicos profundos ou formais, se despois non o vas a aplicar na aula.

8:7 ¶ 13 in M47-LU-PU

Así como en Primaria, por así decirlo, la educación del profesor, la enseñanza que se le da o las nociones que se le dan al profesorado de cara a la práctica docente son bastante mayores que las que tenemos los de Secundaria, que bien sabrá que hay casos en los que los profesores de Música de Secundaria, pues incluso, son o biólogos, o geólogos..., que no han tenido una formación específica para transmitir el conocimiento musical, ¿no? Bueno, y ahora, aún bueno, que hay un Máster en Educación Secundaria, antes, bueno, el famoso CAP, te formaba... Nada, o sea,

realmente, aprender un poquito cómo se hace una programación didáctica, pero no en la forma de enseñarle al alumno, no somos docentes en esencia, más allá de lo que tú te hayas podido formar

10:51 ¶ 17 in M49-PO-PU

considero que tampoco se necesita una formación increíble, que con la formación, pues de armonía y, básica, vamos, que se nos presupone a casi todos, es suficiente, es..., vamos, no creo que haya que ser... que haya que haber hecho composición en el Conservatorio, tampoco.

11:64 ¶ 153 in H50-LU-PU

siempre me acuerdo, los años que toqué música folk y estaba en contacto con mucha gente del mundo de la música folk, siempre discutíamos, pues si es necesario saber escribir música para hacer música tradicional, ¿no? Y muchos decían que no, que no hacía falta, pero a la hora de la verdad, cuando tu querías hacer folk, el folk es un arreglo sobre la música tradicional, pero modernizado, necesitas a alguien que te lo escriba; entonces, a mí siempre me decían “oye, ¿me puedes escribir este arreglo que se me ha ocurrido porque tú sabes escribir música?” “Vale, pues sin problema”. Pero bueno, es como el actor que no sabe leer, que los hubo en su día, hubo una tradición de actores que se movían por todos los pueblos haciendo teatro, sabían 10/20 obras de memoria, pero no sabían leer. Fantástico, tienes una memoria brutal, desarrollas una serie de capacidades brutales, pero tienes que saber leer

11:65 ¶ 153 in H50-LU-PU

El músico tiene que saber leer, tiene que aprender música leyendo y tiene que aprender música de oído.

11:71 ¶ 169 in H50-LU-PU

He escuchado muchas veces esta discusión, si el formador en Primaria en el grado de Magisterio debe de estudiar lenguaje musical o no, ¿para cantar una canción de 2º o 3º de Primaria es necesario saber leer música? Entonces, mi opinión es que sí, que por supuesto tienes que saber leer música, tienes que saber tocar un instrumento

y si sabes, cuanto más alto sea tu nivel, más lejos van a llegar tus alumnos. Porque si no, ¿qué va a pasar? Que vas a estar limitado a las canciones que puedas encontrar en un video o... Es decir, si yo no sé leer música, no puedo acceder a un libro de música, lo único que puedo hacer es aprender de oído y entonces, mi oído, me limita como profesor, ya no como alumno. Entonces si mi nivel como profesor va a estar aquí, el de mi alumno difícilmente me va a superar. Claro, y esto, o sea, lo que no podemos es creer que cuanto menor sea la edad del alumno, menor es el nivel de exigencia del profesor. No es lo mismo, ¿me entiendes?

12:39 ¶ 98 in M53-PO-PU

nosotros tampoco le dedicamos mucho tiempo al tema del lenguaje musical, porque no me parece que sea el momento, es decir, si tú vas al Conservatorio, de acuerdo, que ya yo creo que bastante lenguaje musical hay, quiero decir, y demasiada profundidad para lo que luego te vas a encontrar en una partitura, ¿vale? Que en un momento dado lo pongas ahí particularmente, estás de acuerdo, cuanto más en un instituto, vamos a ver, es que lo tengo muy claro. A ver, esa es mi postura, respeto cualquier otra porque sé que hay gente que se dedica a dar lenguaje musical y es que me parece... A parte, de forma muy intensiva

12:43 ¶ 106 in M53-PO-PU

en 2º de la ESO han trabajado muchísimo, yo los he hecho trabajar un montón porque entiendo que se apuntan con un nivel de exigencia que quieren encontrar la inmensa mayoría de ellos, y yo también quiero que se queden satisfechos, entonces bueno, hacen muchas actividades. Tengo que encontrar actividades que, digamos, que den respuesta a bueno, pues a ciertas, no necesidades, sino expectativas lingüísticas y demás, y entonces bueno, que realmente hacer eso es mucho trabajo

14:33 ¶ 91 in H57-OU-PC

resulta que a veces tienes problema, pues claro, de padres “que no sé qué, claro, es que tal y a ver por qué mi hijo tiene que tocar”, o sea, que aun encima. Ya me gustaría a mí que mi hija, pues en clase, pudiera tocar el instrumento, porque mi hija, que estaba en el Conservatorio, en clase de Música no hacían nada, perdieron el tiempo.

Y yo les enseño gratis, porque luego se los mandas a una academia a que aprendan a tocar un instrumento y hay que pagar, y yo se lo hago gratis. Pues no, señor, pues hay padres que todavía no lo entienden, ese es el otro problema que puedes apuntar

● C.LS4DOC3.Prec04.EjIdCreat

9 Citas:

4:124 ¶ 59 in H34-OU-PC

creatividad, yo, para mí, es lo mejor, o sea, lo ideal en el aula de Música. Utilizar la música para eso, para crear, creatividad, no memorizar. Memorizar, sí, hay que también saber memorizar, evidentemente, pero para eso ya tienes otras asignaturas.

10:5 ¶ 13 in M49-PO-PU

Realmente, no sé, creo que la creatividad está presente siempre, o sea, yo la necesito, ellos la necesitan, la música es creatividad 100%

11:4 ¶ 5 in H50-LU-PU

La creatividad del alumnado es muy difícil de trabajar, aunque Música es una materia muy práctica, bueno, por lo menos, cómo la enfoco yo, muchas veces tienes que dirigir esa práctica porque estás enseñando cosas que el alumnado no sabe. Tú para ser creativo necesitas un vocabulario, con el vocabulario no me refiero solamente a tener palabras, sino, a lo mejor, conocer instrumentos musicales, haber escuchado música, una experiencia, ¿no? Tienes que tener algo sobre lo que crear y, al principio, le tienes que dar ese algo, piensa que estamos haciendo un trabajo de alfabetización musical, no es como... cuando llegan a 1º de la ESO, el alumnado apenas sabe leer música, apenas tiene experiencia musical, excepto los que van a escuelas de música, pero en el entorno de la educación general, nuestro trabajo es alfabetizar

11:38 ¶ 117 in H50-LU-PU

Crear música con un grupo grande, aunque no sea muy grande, vamos a hablar, por ejemplo, 15 personas es un número muy razonable para dar clase, ¿no? Pero la enseñanza musical, a veces tiene que ser individual. Siempre hubo un poco esta discusión, ¿no? ¿Dónde se aprende mejor? ¿Como individuo, o sea, en clases individuales o en clases de grupo? La verdad es que se aprenden cosas distintas, pero sí es cierto que hay ciertos momentos que uno necesita trabajar de manera individual. La creación colectiva, son procesos diferentes y entonces en clase, si quieres hacer creación individual, es decir, que un alumno en concreto, con su instrumento, un xilófono, pues invente una melodía, por ejemplo, sin acompañamiento, solo melodía, pues ese alumno va a tener que estar trabajando en una esquina, mientras que los otros 14 están en otras esquinas y eso..., es muy difícil trabajar cuando no hay silencio porque tu elemento de base es el sonido

13:10 ¶ 5 in H54-AC-PU

la verdad es que la creatividad es un aspecto muy importante de la educación musical porque permite que el alumno se desarrolle como artista. / Lo que pasa, es que sí que es cierto, que no se permite al ser una enseñanza...artística, que requiere un contenido individualizado, el tiempo de enseñanza, la ratio de alumnado, al ser superior a 23 alumnos por aula, no permite ese tratamiento individualizado, quizá, pues tan necesario en la enseñanza musical

13:41 ¶ 100 in H54-AC-PU

La verdad es que se queda en el aprendizaje rítmico, pero le damos otra finalidad pedagógica que es la del concierto, como tenemos un concierto de Navidad en el centro y ahora estamos haciendo también concierto de fin de curso, colaborando con otros departamentos, especialmente el de Lengua, que recitan poesía, pues sí que intentamos volcar, no siempre es posible, pero si esa melodía creada por el alumnado durante el trimestre, tiene un... lo que podamos considerar un valor artístico, pues considerable, lo mostramos al público

13:47 ¶ 116 in H54-AC-PU

la creatividad es algo que es inherente a la persona, entonces sí es cierto que hay personas que tienen una creatividad y personas que no la tienen, simplemente no la tienen, no la hay y les cuesta y no sale adelante

13:53 ¶ 132 in H54-AC-PU

A eso se le añade la ratio de alumnado, que estamos hablando de unos 30 alumnos en clase, una enseñanza musical que requiere un contenido de individualidad muy importante y muy elevado, porque a los alumnos y alumnas hay que corregirlos en el instrumento y para eso tiene que ser individual, si haces una corrección general, el alumno no te sigue, tienes que acercarte allí, tienes que enseñarle como se coge la baqueta, dónde está el sostenido, porqué se toca o no se toca, entonces todo eso evidentemente resta tiempo

14:2 ¶ 5 in H57-OU-PC

Eso es muy difícil, eso... lo de la creatividad. Para empezar, hay que dominar el instrumento o hay que tener cierto dominio del instrumento. Para llegar a eso, eso es difícil

● **C.LS4DOC3.Prec05.EjIdCreac**

12 Citas:

2:42 ¶ 134 – 138 in M30-LU-PC

cuando llegan a Secundaria, la realidad es que siguen sin saber lo que son las figuras, las notas, nada. Entonces, hacer ciertas cosas que propone el currículum, me parece que no son realistas y que puede ser, para algunos profesores, un poco frustrante intentar abarcar eso cuando ves que la realidad es otra.

E: Vale, genial. Entonces en su caso, usted, ¿qué nivel detecta en el alumnado? Es decir, problemas rítmicos, problemas de lectura en pentagrama quizá...

I6: Sí, yo noto que leer las notas todavía les cuesta horrores, entender lo que es una figura, o sea, no lo entienden, o seguir un ritmo tampoco, en general

6:5 ¶ 3 – 5 in M40-OU-PU

en qué podría traducir usted la creatividad en el aula con sus alumnos.

I13: Bueno, dependiendo del nivel porque entiendo que, para transmitir la creatividad, pues tienes que tener un vehículo, que es eso, una cierta técnica y un cierto conocimiento (obj11a), pero sí, como genérico, la capacidad de, teniendo tus referentes, en este caso musicales, ser capaz de hacer tú algo, no sé si nuevo, porque nuevo casi no hay nada, pero algo diferente o algo con tu toque personal.

9:5 ¶ 5 in H49-AC-PC

cuando nos encontramos, por ejemplo, en Secundaria con muchos alumnos sin formación musical, yo creo que la escucha, el análisis, la interpretación también, con unas limitaciones, pero la creación yo creo que mucho más, porque es un poquito como coger algunas herramientas de otros y luego darles vida a ideas musicales.

11:4 ¶ 5 in H50-LU-PU

La creatividad del alumnado es muy difícil de trabajar, aunque Música es una materia muy práctica, bueno, por lo menos, cómo la enfoco yo, muchas veces tienes que dirigir esa práctica porque estás enseñando cosas que el alumnado no sabe. Tú para ser creativo necesitas un vocabulario, con el vocabulario no me refiero solamente a tener palabras, sino, a lo mejor, conocer instrumentos musicales, haber escuchado música, una experiencia, ¿no? Tienes que tener algo sobre lo que crear y, al principio, le tienes que dar ese algo, piensa que estamos haciendo un trabajo de alfabetización musical, no es como... cuando llegan a 1º de la ESO, el alumnado apenas sabe leer música, apenas tiene experiencia musical, excepto los que van a escuelas de música, pero en el entorno de la educación general, nuestro trabajo es alfabetizar

11:6 ¶ 5 in H50-LU-PU

hacer creación sobre la alfabetización es difícil, porque no hay muchos recursos. Es un punto más a trabajar y creo que es importante, pero muchas veces nos quedamos porque es más fácil en el tema de guiarles, “vamos a hacer esta canción y yo te digo paso a paso cómo se hace” y no tienes mucho espacio para improvisar o para crear

11:31 ¶ 93 in H50-LU-PU

improvisar siempre es poner reglas sobre algo fijo y después tú ahí darte libertad

11:38 ¶ 117 in H50-LU-PU

Crear música con un grupo grande, aunque no sea muy grande, vamos a hablar, por ejemplo, 15 personas es un número muy razonable para dar clase, ¿no? Pero la enseñanza musical, a veces tiene que ser individual. Siempre hubo un poco esta discusión, ¿no? ¿Dónde se aprende mejor? ¿Como individuo, o sea, en clases individuales o en clases de grupo? La verdad es que se aprenden cosas distintas, pero sí es cierto que hay ciertos momentos que uno necesita trabajar de manera individual. La creación colectiva, son procesos diferentes y entonces en clase, si quieres hacer creación individual, es decir, que un alumno en concreto, con su instrumento, un xilófono, pues invente una melodía, por ejemplo, sin acompañamiento, solo melodía, pues ese alumno va a tener que estar trabajando en una esquina, mientras que los otros 14 están en otras esquinas y eso..., es muy difícil trabajar cuando no hay silencio porque tu elemento de base es el sonido

11:42 ¶ 121 in H50-LU-PU

Otra limitación, por supuesto, son los conocimientos de partida, el vocabulario que ellos tienen. Si yo te pido que me escribas una redacción y tú no sabes ni leer ni escribir, pues es difícil, ¿no? A lo mejor puedes inventar un cuento oral fantástico y grabarlo, pero tienes que tener una experiencia de vida importante o un vocabulario con el que contarlos, ¿no? Entonces esto es lo mismo. La experiencia con el instrumento es importante

14:2 ¶ 5 in H57-OU-PC

Eso es muy difícil, eso... lo de la creatividad. Para empezar, hay que dominar el instrumento o hay que tener cierto dominio del instrumento. Para llegar a eso, eso es difícil

14:3 ¶ 5 – 9 in H57-OU-PC

¿que inventen una canción o que...?

E: Podemos asumirlo así, sí.

I7: Sí, bueno, eso se puede hacer, pero el principal problema... Primero, que tengan el instrumento.

14:7 ¶ 9 in H57-OU-PC

yo a veces tengo que llevar mi guitarra, con decirte todo. / Entonces, lo primero, por ejemplo, ya tener medios, que cada uno tenga un instrumento, por ejemplo, eso ya para empezar. Segundo, que aprenda a tocarlo, porque ahora, por ejemplo, en el ukelele, vale, pero tienes dos años, es decir, con los que están en 2º de la ESO, pues bueno, aun voy a poder hacer algo porque los voy a tener el año que viene. Con los de 3º, por ejemplo, pues me da para enseñarles donde se dan las notas durante el año y poco más y para el próximo año ya no los voy a tener.

14:11 ¶ 9 in H57-OU-PC

claro, para improvisar hay que saber dónde se dan las notas primero, que dominen el instrumento. Con los que están en 2º de la ESO, pues para el próximo año lo podré hacer porque ya dominan el instrumento, con los de 3º, eso, primero que algunos todavía no saben ni dar la escala

● **C.LS4DOC3.Prec06.EjIdMClas**

7 Citas:

3:70 ¶ 225 in M34-AC-PC

Yo recuerdo, cuando estaba estudiando en Musikene, con mis compañeros que estaban en el Colegio Mayor, que también eran de ahí, tener auténticas broncas, pero broncas así de debate intenso, porque no entendían qué hacíamos en la especialidad de pedagogía, éramos los “pringaos” del centro, ¿vale? No entendían para qué valía la pedagogía, no entendían cuál era el valor de difundir la música, no... Recuerdo comentarios de “bueno, es que, si a un chaval de 13 años no le gusta la música clásica, ya está perdido”, ¿por qué? ¿Por qué?

4:33 ¶ 19 in H34-OU-PC

¿Cómo los puedo educar? / Pues yo, hombre, suena un poco mal, pero yo le digo “el reguetón no es música chicos, entonces aquella persona que me nombre el reguetón está suspensa”. Obviamente es de broma, pero un poco decirles que el reguetón está bien para un momento en el que tú estás de fiesta, que tú tal... pero que hay otras músicas o algo de estilos musicales que también debemos escuchar porque también nos ayuda a discernir lo que hay. Yo lo pienso así

4:71 ¶ 91 in H34-OU-PC

Bueno, entonces les dimos libertad absoluta. Ya les dije, reggaetón no, pero cualquier otro tipo de música, lenta, no sé, no tenía por qué ser bandas sonoras, podía ser de un grupo que a ellos les gustaba, música de Queen o lo que sea.

6:8 ¶ 21 in M40-OU-PU

yo no creo que un profesor de Música de Secundaria tenga que ser un..., en mi caso yo soy de tecla, no creo que tenga que ser un pianista formidable que esté tocando Rachmáninov todo el día, pero igual sí que es preciso que tenga, pues, por ejemplo, como pianista acompañante, que tenga destreza, que tenga solvencia, que sepa armonizar y arreglar, así; no tener que estar mirando una melodía para saber qué acordes tiene y, bueno, y sí, por supuesto, que también tenga referentes musicales, por supuesto, dentro de la música culta (obj11a), pero, por supuesto, también fuera porque si no vas a estar muy tirado

13:20 ¶ 25 in H54-AC-PU

la verdad, quizá no con la frecuencia que debiera hacerlo porque me limito quizá un poquito más al ámbito clásico, el ámbito clásico es un ámbito preestablecido que no admite esa parte de improvisación, pero sí que es cierto que me interesa y me gusta el jazz que sí que favorece y tiene una parte importante de improvisación en la que puedo recrear

14:2 ¶ 5 in H57-OU-PC

Eso es muy difícil, eso... lo de la creatividad. Para empezar, hay que dominar el instrumento o hay que tener cierto dominio del instrumento. Para llegar a eso, eso es difícil

14:38 ¶ 109 – 111 in H57-OU-PC

imagínese también repertorios de tradición oral o, incluso, músicas más vanguardistas, más experimentales que vayan independientes a lo que sería todos los conocimientos de la tonalidad. ¿Cómo lo ve usted?

I7: Hombre, pues muy bien, la cosa es hacerlo. / Claro, si todo eso muy bien, pero a ver, ¿vanguardistas lo qué? ¿Reggaetón? ¿Ponerlos ahí a “perrear”?

● **C.LS4DOC3.Prec07.EjIdTonal**

17 Citas:

3:71 ¶ 233 in M34-AC-PC

si has tenido suerte de tener profes decentes, pues fantástico, pero si no, a veces, te encuentras con cosas... Mira, me acordé ahora, cuando hablabas antes de la improvisación en el Conservatorio, yo tengo la experiencia terrible de que, se me dio muy mal Piano Complementario, entonces, casi suspendí Piano Complementario en 1º de Medio y en 2º, pues mis padres dijeron, “bueno, pues, vamos a comprarte un piano”, me compraron un piano y, por culpa de tener el piano en casa, yo empecé a componer; empecé a componer y, recuerdo, pues no sé si un año después o una cosa

así, que un día llego a clase de piano, feliz ahí con mi partitura “mira, hice esta pequeña pieza”, era una carilla, duraba 30 segundos, aún la conservo, y, la única respuesta que me dio la profesora es “los SOL tendrían que ser sostenido”, claro, porque ella entendía que tenía que ser un LA menor con una escala armónica y yo en plan, “pues a mí me suena bien”. Claro, era música modal, años más tarde descubrí que yo intuitivamente componía música modal, era perfectamente modal, pero claro, la respuesta que me dieron es como, claro... Pues para eso, casi que no la muestro más y casi dejaba de mostrarlas

3:74 ¶ 249 in M34-AC-PC

veo a la gente de Secundaria siempre obsesionada con comprar instrumentos cromáticos, es como “cromáticos, cromáticos, es que no me llega a la escala diatónica” y es como, “¡cambia el chip, hay que cambiar el chip con ese instrumental!”, ese instrumental no está pensado para tocar música cromática, la puedes tocar, vale, puedes comprar las partes cromáticas, pero en realidad, con los diatónicos tienes todo un mundo por descubrir con escalas pentatónicas, con escalas modales..., tienes ahí para tocar lo que te dé la gana, o sea, yo no tengo pensado comprar instrumentos cromáticos

4:84 ¶ 105 – 107 in H34-OU-PC

Retomando un poco lo que me comentabas antes, de la idea esta de que un grupo haga la percusión, otros la letra y otros las notas, ¿cómo iba a ser ese planteamiento? Es decir, cuando hablamos de notas, ¿a qué nos estamos refiriendo? ¿A una serie de acordes...?

I2: Ahí está, eso es por lo que yo me eché atrás. Uno de los planteamientos era solo para los que sabían algo de música, en plan, explicarles un poco cómo tenían que ir haciendo... Imagínate, iban poniendo ellos las notas y yo ayudarles, “pues mira, aquí le vamos a hacer el acorde este, aquí lo vamos a hacer no sé qué, aquí lo vamos a hacer no sé cuánto”, o sea, ayudarles. / Otra idea era que ellos fueran escribiendo notas aleatorias, como ellos quisieran y hacer como varias voces. ¿Qué pasa? Que eso después iban a chocar, iba a haber unas disonancias criminales

4:126 ¶ 195 in H34-OU-PC

A mí me encantaría que cada año con los de 3º de la ESO, pudiésemos hacer una canción de cero, por ejemplo. Crear los acordes, crear la música, crear la letra, crear todo. Me encantaría. ¿Lo veo difícil? Sí. ¿Imposible? No.

8:23 ¶ 64 in M47-LU-PU

lo normal sería, pues bueno, la práctica instrumental, evidentemente, a través de la flauta, la pauta melódica y trabajar también la armonía a través del material, bueno, de placas, xilófonos, metalófonos, carillones..., todo este tipo de historias y, la parte de interpretación rítmica, lógicamente, bueno, instrumentos también de percusión y percusión corporal, que les encanta. Entonces bueno, es ir metiendo un poquito el gusto por la interpretación

8:34 ¶ 72 in M47-LU-PU

Pues mira, en ese sentido, a nivel de creación es complicado porque tampoco el nivel musical..., que es una cosa curiosa porque pese a tener tradición musical fuerte en la zona, por esa banda hay una escuela de música potente y demás, lo que es en el centro de Secundaria, hay muy poquito chaval que sepa música previamente a entrar en el centro. Entonces bueno, salvo los que sí que tienen algún tipo de noción musical, sí que llegan a desarrollar, bueno, armonizaciones, incluso

8:36 ¶ 72 in M47-LU-PU

a nivel armónico les cuesta un poquito más, sobre todo, porque tampoco sienten la necesidad de hacerlo, es decir, tampoco sienten un atractivo hacia esa actividad en concreto. Los chavales, ya te digo, los que tienen algún tipo de formación musical sí que lo hacen, lo demás son más reacios

11:4 ¶ 5 in H50-LU-PU

La creatividad del alumnado es muy difícil de trabajar, aunque Música es una materia muy práctica, bueno, por lo menos, cómo la enfoco yo, muchas veces tienes que dirigir esa práctica porque estás enseñando cosas que el alumnado no sabe. Tú para

ser creativo necesitas un vocabulario, con el vocabulario no me refiero solamente a tener palabras, sino, a lo mejor, conocer instrumentos musicales, haber escuchado música, una experiencia, ¿no? Tienes que tener algo sobre lo que crear y, al principio, le tienes que dar ese algo, piensa que estamos haciendo un trabajo de alfabetización musical, no es como... cuando llegan a 1º de la ESO, el alumnado apenas sabe leer música, apenas tiene experiencia musical, excepto los que van a escuelas de música, pero en el entorno de la educación general, nuestro trabajo es alfabetizar

11:6 ¶ 5 in H50-LU-PU

hacer creación sobre la alfabetización es difícil, porque no hay muchos recursos. Es un punto más a trabajar y creo que es importante, pero muchas veces nos quedamos porque es más fácil en el tema de guiarles, “vamos a hacer esta canción y yo te digo paso a paso cómo se hace” y no tienes mucho espacio para improvisar o para crear

11:30 ¶ 93 in H50-LU-PU

El ritmo es importante. No es lo mismo improvisar sin ningún sentido rítmico, tú como músico ves si alguno tiene un cierto sentido rítmico detrás, aunque sea complicado o si está tocando totalmente al margen de lo que está sonando porque entonces te obliga a escuchar y sobre eso que tú escuchas tú vas creando, tú tienes como una estructura y sobre la estructuras pintando ¿no? Y hay alumnos que cierran el oído en el momento que les toca, y entonces pintan sobre cualquier cosa y eso, digamos, que es un poco más caótico, no es lo que se busca, aunque a nivel estético tenga su función y podría ser un objetivo en algún caso, a Stockhausen pues a lo mejor le gustaba hacer eso, pero bueno, es otra historia, ¿no?

11:36 ¶ 105 in H50-LU-PU

a ver, sonar me suena, por ejemplo, pues la dirección de signos o este tipo de improvisaciones con elementos sonoros. / Que, bueno, todo lo que es percusión corporal va por otra línea, ¿no? Porque de entrada no hay una partitura, entonces es muy distinto

11:40 ¶ 117 – 121 in H50-LU-PU

le digo a veces a los compañeros, a los profesores, “imagínate que tuvieras que dar clase de lenguaje y tuvieras un diccionario dónde te faltan algunas letras y te dicen que te dan ese porque es más barato que el completo”. Pues así es como trabajamos nosotros. Entonces, eso es otra limitación, tener instrumentos completos, instrumentos con todas las notas. Claro, a lo mejor, no sé, bueno, los necesitas, hagas lo que hagas, no hay tanta música diatónica, al final, la mayor parte de la música es cromática, bueno, o tonal, pero en Re Mayor con dos sostenidos o en Mi mayor con cuatro.

E: Claro, necesitas, necesitas.

I12: Y no puedes ni modular, no puedes hacer nada, ¿no?

11:44 ¶ 121 in H50-LU-PU

si quiero componer algo en el..., no sé, en el sentido de componer con su armonía, su melodía, sus elementos musicales, pues hay muchas limitaciones, por supuesto

12:35 ¶ 68 – 74 in M53-PO-PU

¿Y sobre un contexto armónico o una melodía...?

I4: No, un contexto armónico no...

E: Es decir, una melodía aislada, ¿no?

I4: Sí, sí, sí, no porque no nos permite, digamos, la presencia horaria de la asignatura no nos permite llegar a ese grado de profundización; sería una complejidad que, a lo mejor implicaría hacer todo un curso, entonces claro...

12:47 ¶ 126 in M53-PO-PU

yo creo que ahí la formación técnica es importante, claro, porque para hacer un arreglo tienes que tener conocimientos de armonía (obj11a); tener una formación pianística viene muy, muy bien, por ejemplo; un conocimiento, claro, si es los instrumentos, evidentemente, tienes que conocer las características del instrumento; en el caso de las voces tienes, en cada caso, que conocer las características vocales de tus alumnos y luego, dentro del grupo, si estamos hablando de 3º o de 2º de la

ESO, donde unos han iniciado la muda vocal, otros están en este punto o tal, conocer la tesitura para poder hacer esos arreglos

13:33 ¶ 76 in H54-AC-PU

hay que darles muchas pautas para que no se salgan de la tonalidad, evidentemente, siempre con lo más sencillo, Do Mayor; estamos limitados con eso un poquito por el instrumental porque cambiar de tonalidad supone cambiar las teclas de los instrumentos, que es algo que requiere una pérdida de tiempo en clase

13:44 ¶ 104 in H54-AC-PU

hay que... lidiar entre... no dar demasiadas pautas para que ellos sean creativos y que eso no se te descontrole, porque no es fácil, porque si les dejas una libertad absoluta, la partitura no sale, no va adelante, no hay forma, ni ritmo, ni melodía, ni nada. Entonces bueno, sí que hay que hacer un esfuerzo de no pasarte de largo en información que le aportes para que sean creativos, pero con un control de que eso suene bien, que es el fin que tiene

● **C.LS4DOC3.Prec08.EjOtrCultu**

6 Citas:

2:51 ¶ 164 – 166 in M30-LU-PC

explorar en el terreno de repertorios de otras culturas, repertorios de tradición oral o, incluso, repertorios más vanguardistas o más experimentales?

I6: Yo creo que es una opción que está ahí, pero me pasa un poco con lo mismo que te decía antes, creo que hay que saber hacerlo, porque yo lo pensé para el siglo XX, hacer algo de ese estilo, pero la verdad es que yo me veía con poca información, yo misma no tenía mucha idea de eso, entonces no sabía transmitírselo a los alumnos, pero sí, sería una opción.

9:63 ¶ 203 – 205 in H49-AC-PC

hacer un trabajo de creación musical basada en repertorios que sean de tradición oral, repertorios de otras culturas o, incluso, repertorios más experimentales.

I3: Claro, ahí yo también, yo me veo con limitación de formación, o sea, / mi propia formación sí que al final te das cuenta que se basa en la música tonal, aunque sea clásica, como contemporánea, pero tonal.

11:67 ¶ 153 in H50-LU-PU

¿Música de otras culturas? Fantástico, pero tú no puedes improvisar una música de otra cultura porque es otra cultura. ¿Me entiendes? Sí, yo les puedo poner música, pues que a veces lo hago, pues de los, no sé, música africana de tradición oral, por ejemplo, vale, pero ahora improvisa tú sobre música africana, no puedes hacerlo porque es nuestra cultura y necesitarías unos conocimientos..., no saber escribir, pero sí unos conocimientos y una experiencia muy fuerte sobre esta música.

11:68 ¶ 157 in H50-LU-PU

por ejemplo, el gamelán, cómo funciona el gamelán, pues es una enseñanza como colectiva, donde hay gente de todas las edades y de todos los niveles y los pequeñitos van aprendiendo de los mayores y sin escritura musical, se crean, pues, creaciones y composiciones extensísimas, ¿no? Vale, eso se puede incorporar, por supuesto que sí, pero no como una alternativa a la lectura musical, sino como un elemento más, es decir, decir "como yo no puedo enseñar a leer música, pues voy a hacer todo lo que pueda sin leer música". Al final lo haces de una manera práctica porque si yo quiero enseñarles a que toquen 'Sofía' de Álvaro Soler, pues, vale, les preparo una partitura fantástica, hago sus particellas por voces, pero al final ellos memorizan porque no quieren, claro, entonces, y como la tienen en el oído, pues van aprendiendo de oído. Entonces, al final, sí es cierto que acaban prescindiendo y escapando de la lectura musical, pero mi trabajo es perseguirlos para que no escapen de la lectura musical

13:67 ¶ 182 – 183 in H54-AC-PU

Buscar otro tipo de repertorios que quizá no requiriesen de esa tradición... europea, digámoslo así.

I1: Sí, de una tradición tonal. Sí, entiendo que se pueden hacer, lo que pasa es que sí que es cierto que estamos todos muy, muy embebidos de esa cultura tradicional de los instrumentos tradicionales que nos dominan, no investigamos, quizá lo suficiente, en otro tipo de instrumentos que permiten una libertad tonal que no tenemos y sí se podría hacer y creo que sería interesante

13:69 ¶ 183 in H54-AC-PU

Claro, contamos con que no tenemos esos instrumentos, tendríamos que suplirlos a través de programas de internet en los que nos permitiese intervenir con una acústica de instrumentos no tradicionales, más trabajo para el profesorado, por supuesto

● **C.LS4DOC3.Prec09.EjXX**

10 Citas:

2:49 ¶ 156 – 158 in M30-LU-PC

¿qué opina de la utilización de la voz, de la percusión corporal o, incluso, de la experimentación sonora de objetos que tenga usted en el aula, como una vía alternativa?

I6: Sí, me parece que es muy interesante y que es una opción viable, pero bueno, que hay que saber cómo hacerlo para que eso no se convierta en una selva de... No sé, es difícil igual conseguir controlar el aula, pero sí, es viable

2:51 ¶ 164 – 166 in M30-LU-PC

explorar en el terreno de repertorios de otras culturas, repertorios de tradición oral o, incluso, repertorios más vanguardistas o más experimentales?

I6: Yo creo que es una opción que está ahí, pero me pasa un poco con lo mismo que te decía antes, creo que hay que saber hacerlo, porque yo lo pensé para el siglo XX, hacer algo de ese estilo, pero la verdad es que yo me veía con poca información, yo

misma no tenía mucha idea de eso, entonces no sabía transmitírselo a los alumnos, pero sí, sería una opción.

8:62 ¶ 140 in M47-LU-PU

En cuanto a música fuera de los límites de la tonalidad, entendiendo además que esa música siempre se deja para el final, nunca se llega a ella, o sea, y es una música, que bueno, es muy compleja, muy compleja si no estás hecho a su uso y a su escucha, sobre todo. Yo ahí lo veo más complejo, pero claro, a ver, las propuestas se pueden hacer en ese sentido, pues seguramente que las hay y son factibles; yo, a día de hoy, con el tipo de alumnado que manejo, bueno, sería un poco complejo

8:64 ¶ 142 – 144 in M47-LU-PU

O sea, lo contempla, me refiero como repertorios a través de los cuales potenciar, pues, la composición, la improvisación...

I10: Sí, sí, sí, sí. Fuera de la tonalidad no me atrevería yo a decirte que sí,

9:63 ¶ 203 – 205 in H49-AC-PC

hacer un trabajo de creación musical basada en repertorios que sean de tradición oral, repertorios de otras culturas o, incluso, repertorios más experimentales.

I3: Claro, ahí yo también, yo me veo con limitación de formación, o sea, / mi propia formación sí que al final te das cuenta que se basa en la música tonal, aunque sea clásica, como contemporánea, pero tonal.

9:70 ¶ 206 in H49-AC-PC

Más experimental no he utilizado.

11:63 ¶ 153 in H50-LU-PU

Bueno, esto se hace, se hace, de hecho, a veces, pues partituras gráficas, ¿no? Pero, digamos, que esto es una cosa, ¿no? Esto, bueno, tiene sus limitaciones y se puede hacer y evidentemente ahí no necesitas esa formación musical, pero, digamos, que

es una parte del trabajo, claro, es un apartado, ¿no? Tienes muchos apartados que cubrir

11:70 ¶ 161 – 169 in H50-LU-PU

a lo mejor no nos entendimos bien desde el principio, pero la creación hay que verla como algo muy amplio.

E: Sí, claro, claro, sí, sí.

I12: Claro, la creación es tanto crear música tonal, como crear música concreta.

E: Exactamente, eso.

I12: Claro, o aleatoria, o convertir en música ruidos, vale, pero si lo metemos todo en cajoncitos, la música no escrita estaría en tres cajoncitos, a lo mejor, y el resto, a lo mejor estaría en siete. Bueno, no lo sé. Claro, la cuestión es no escapar de la música escrita

12:63 ¶ 176 – 178 in M53-PO-PU

¿qué opina de poder explorar otro tipo de músicas? Por ejemplo, músicas de tradición oral, músicas de otras culturas, músicas pues incluso más experimentales, más vanguardistas, que no dependan de esos conocimientos tonales, ¿cómo lo contempla eso?

I4: Sí, a ver yo no es que lo haya explorado, pero me parece muy interesante, porque seguramente ahí estamos muy condicionados por nuestra formación

12:64 ¶ 178 – 180 in M53-PO-PU

si tú los familiarizas con este tipo de paisajes sonoros, pues entran como pueden entrar a la tonalidad, pero claro, estamos muy condicionados por nuestro bagaje.

E: Por cómo nos han formado

8 Citas:

2:51 ¶ 164 – 166 in M30-LU-PC

explorar en el terreno de repertorios de otras culturas, repertorios de tradición oral o, incluso, repertorios más vanguardistas o más experimentales?

I6: Yo creo que es una opción que está ahí, pero me pasa un poco con lo mismo que te decía antes, creo que hay que saber hacerlo, porque yo lo pensé para el siglo XX, hacer algo de ese estilo, pero la verdad es que yo me veía con poca información, yo misma no tenía mucha idea de eso, entonces no sabía transmitírselo a los alumnos, pero sí, sería una opción.

4:100 ¶ 145 – 147 in H34-OU-PC

Por ejemplo, de tradición oral, música de otras culturas, la experimentación sonora, música que no es tonal... ¿Entiendes? Un poco para evitar esa necesidad previa de recursos por parte del alumnado. ¿Tú eso cómo lo ves?

I2: Difícil. Difícil porque cómo le explicas tú a un niño que cree algo que no sabe que existe o que haga algo... si... no sé... qué cómo suena... no sé.

4:102 ¶ 147 in H34-OU-PC

yo creo que faltaría un poco de cultura, en general de “la Música no es tan María”, me refiero, no es una asignatura para completar el horario escolar o no es una asignatura que si tú quieres estudiar tienes que ir a un Conservatorio o a una academia, “en el colegio no hay sitio”. ¿Por qué no hay sitio? / La música, los signos...es algo cultural; la jota maña, una muñeira, las gaitas escocesas, lo que sea..., música india..., lo que queráis. / Porque yo creo que para conseguir todo eso deberíamos intentar primero cambiar lo que es el aspecto, la visión que se tiene de la Música como asignatura, porque tú al final, después le dices a los niños “¿por qué no os gusta la música?”, “no, profe, no nos gusta estudiar Música, nos gusta escucharla”

4:119 ¶ 195 in H34-OU-PC

Claro, me gustaría entrar un poco más en conocimiento, porque lo que tú planteaste ahora también me dejas así, un poco tal, pero es que... es muy difícil con los alumnos de Secundaria, una llamarles la atención de decir, con algo que ellos se vean implicados al 100%, es difícil, porque además están en una época en donde empiezan a madurar, otros se quedan ahí, empiezan las hormonas, están rebeldes..., bueno, se juntan muchas cosas. Entonces, plantearles ese tipo de actividades a mí me encantaría. A mí me encantaría que cada año con los de 3º de la ESO, pudiésemos hacer una canción de cero, por ejemplo. Crear los acordes, crear la música, crear la letra, crear todo. Me encantaría. ¿Lo veo difícil? Sí. ¿Imposible? No

9:63 ¶ 203 – 205 in H49-AC-PC

hacer un trabajo de creación musical basada en repertorios que sean de tradición oral, repertorios de otras culturas o, incluso, repertorios más experimentales.

I3: Claro, ahí yo también, yo me veo con limitación de formación, o sea, / mi propia formación sí que al final te das cuenta que se basa en la música tonal, aunque sea clásica, como contemporánea, pero tonal.

11:66 ¶ 153 in H50-LU-PU

hay otras tradiciones que prescinden de la notación, pero tiene sus limitaciones y tú las puedes enseñar, por supuesto que sí, puede haber espacio para hacer una creación a partir de los ruidos del aula, vale, pero eso es una dinámica, digamos, una unidad didáctica o dos o tres, pero no puedes estar así, hay otros elementos.

11:70 ¶ 161 – 169 in H50-LU-PU

a lo mejor no nos entendimos bien desde el principio, pero la creación hay que verla como algo muy amplio.

E: Sí, claro, claro, sí, sí.

I12: Claro, la creación es tanto crear música tonal, como crear música concreta.

E: Exactamente, eso.

I12: Claro, o aleatoria, o convertir en música ruidos, vale, pero si lo metemos todo en cajoncitos, la música no escrita estaría en tres cajoncitos, a lo mejor, y el resto, a lo mejor estaría en siete. Bueno, no lo sé. Claro, la cuestión es no escapar de la música escrita

14:38 ¶ 109 – 111 in H57-OU-PC

imagínese también repertorios de tradición oral o, incluso, músicas más vanguardistas, más experimentales que vayan independientes a lo que sería todos los conocimientos de la tonalidad. ¿Cómo lo ve usted?

I7: Hombre, pues muy bien, la cosa es hacerlo. / Claro, si todo eso muy bien, pero a ver, ¿vanguardistas lo qué? ¿Reggaetón? ¿Ponerlos ahí a “perrear”?

● **C.LS4DOC4.Alt01.Autocrítica**

8 Citas:

5:67 ¶ 188 in M36-AC-PU

hoy por hoy hay medios y si no los buscamos nosotros. / Yo creo que tenemos que ser un poco autónomos también, un poco autocríticos y tenemos un buen horario, un buen... ¿sabes? Para poder llevar esto a cabo y yo veo un poco de dejadez en general.

5:69 ¶ 192 in M36-AC-PU

poder vernos entre profesores, ¿no? Hacer como intercambios, “¿cómo haces esto?”, “voy a tu clase”, “ven a mi clase” y que nadie piense que atenta contra la libertad de cátedra de nadie, que no vas a juzgar, sino que vas a aprender, ¿no? Un poco, una visión más abierta, más europea, decir “a ver qué puedo aprender” y a lo mejor no aprendo nada de ti y a lo mejor no aprendes nada de mí o a lo mejor, simplemente, una técnica para que se estén callados, da igual, o cómo haces para distribuirlos, son 25 alumnos, cómo haces para tenerlos con los xilófonos y que no toquen y tú les

puedas explicar, ¿no? Pues, simplemente, “¿cómo lo haces? ¿cómo lo llevas a cabo?”, que para eso no hace falta un cursillo, jolín, no hacen falta cursos para todo.

6:61 ¶ 119 in M40-OU-PU

A ver, yo creo que tenemos que hacer un ejercicio, y yo también, que a veces me tengo que apartar esto, priorizarla de verdad, quiero decir, para nosotros es mucho más fácil hacer un examen teórico, “hala, analiza intervalos, niño”, “ay, que viene una reclamación, mira, sacó un 3” y ya está. Para nosotros, realmente, es que es mucho más difícil diseñar las actividades, evaluar las actividades

6:63 ¶ 119 in M40-OU-PU

sí que es cierto que nosotros tenemos que hacer un ejercicio de salir de la zona de confort y decir, “pues yo creo que esto es importante y me voy a mantener en mis 13 contra viento y marea”, porque el sistema, pues por esta y otras razones que hemos comentado, no nos ayuda, pero bueno, tenemos que estar ahí porque es que, si no, nuestra asignatura sería otra cosa, no sería nuestra asignatura, así que... resistir.

10:29 ¶ 129 in M49-PO-PU

Hombre, pues como antes has comentado, pues, tal vez, la principal limitación es que no proponemos, o sea, la principal limitación somos nosotros

10:32 ¶ 129 in M49-PO-PU

yo creo que el principal escollo, posiblemente, somos nosotros, el profesor es el que marca lo que se hace en el aula

12:30 ¶ 54 in M53-PO-PU

Me he dado cuenta, a ver, he reflexionado muchísimo estos últimos años, cuando uno empieza a trabajar, evidentemente, con los recursos que tiene, que son muchos menos que después si se ha formado, pues evidentemente tú abor das tu clase de una forma muy distinta, es decir, yo no me quiero ni acordar de cómo eran mis primeras clases... Eran muy teóricas y eso que bueno, yo consideraba que tenía una formación

bastante... Pero claro, realmente, yo ahora lo veo con perspectiva y digo yo, ¡madre mía! Pues no haría... vamos, para nada haría algo parecido

12:59 ¶ 162 in M53-PO-PU

hay una cuestión que, igual la damos por hecha pero no, y es el tema vocacional. El profesor de Música tiene que ser vocacional

● **C.LS4DOC4.Alt02.ForContinua**

11 Citas:

5:52 ¶ 156 in M36-AC-PU

además, para formarnos nosotros mismos, yo, claro, tú ahora me dices “¿tú hiciste algo...?”, no, pero si me interesa, voy a YouTube, voy a no sé dónde y ya me pongo un poco al día, ¿no? O sea, hoy es muy fácil educarse

5:63 ¶ 188 in M36-AC-PU

yo creo que lo primero es tener una formación adecuada porque yo sí que creo que hay mucha gente que se saca su oposición o su carrera, nunca más coge el instrumento, nunca más hace nada a mayores, no se salen de su libro, no... Y entonces, una formación adecuada

5:66 ¶ 188 in M36-AC-PU

hay que tener una formación constante, al final, a un médico se lo exigimos y a un educador que está formando personas no y después estamos a la cola de Europa y nos preguntamos el por qué...

10:34 ¶ 133 in M49-PO-PU

yo creo que ahora mismo, en mi actividad docente, el mayor aprendizaje no lo he sacado ni de la Universidad ni del Conservatorio, lo he sacado de mi experiencia y de toda la información que me he buscado fuera de ese ámbito, del ámbito académico

oficial, que además respondía más a mis intereses, pues eso, pues necesito un curso de dirección coral, necesito un curso de expresión corporal, necesito..., y buscas y suples y, a mí, pues eso, de música y movimiento, a mí jamás me hablaron...

10:46 ¶ 161 in M49-PO-PU

En nuestra mano, pues formarnos, o sea, buscar, demandar, podemos también..., pues, todos podemos tener contacto con los CFR de nuestras localidades y también puedes demandar qué tipo de cursos quieres hacer, yo lo he hecho en alguna ocasión, cuando he visto la carencia, por ejemplo, de cursos de dirección coral, lo he pedido, “mira, podemos hacer tal, os propongo esto”, ellos están abiertos a ese tipo de propuestas y, bueno, pues, el no ya lo tienes, o sea

12:13 ¶ 13 in M53-PO-PU

efectivamente, todos sabemos que bueno, los profesores de Música hay con todo tipo de formaciones, pero yo creo que, igual que se les exige a otros profesionales de otras materias, yo creo que, digamos, nuestra formación técnica tiene que ser muy potente y, bueno, actualizada, permanentemente actualizada

12:17 ¶ 21 in M53-PO-PU

hay que tirar de lo que se tiene y luego tiro mucho, mucho, mucho, mucho de los cursos de formación, yo es que no paro de asistir a cursos de... en este caso, de dirección coral últimamente y de música coral, entonces bueno, pedagogía, que es una cosa que me apasiona a mí ahora...

12:30 ¶ 54 in M53-PO-PU

Me he dado cuenta, a ver, he reflexionado muchísimo estos últimos años, cuando uno empieza a trabajar, evidentemente, con los recursos que tiene, que son muchos menos que después si se ha formado, pues evidentemente tú abordas tu clase de una forma muy distinta, es decir, yo no me quiero ni acordar de cómo eran mis primeras clases... Eran muy teóricas y eso que bueno, yo consideraba que tenía una formación bastante... Pero claro, realmente, yo ahora lo veo con perspectiva y digo yo, ¡madre mía! Pues no haría... vamos, para nada haría algo parecido

12:49 ¶ 130 in M53-PO-PU

piensas que lo sabes todo, no, no, para nada, vas a un curso y dices tú “bueno, pero vamos a ver, qué pena no haber sabido esto antes”

13:58 ¶ 146 – 148 in H54-AC-PU

Y menos incluso, entiendo, que la pedagogía en la creación ¿no?

II: La pedagogía en la creación ya es, entiendo, que casi inexistente, es algo que aboca al profesorado a buscar esa formación, esa carencia que tiene, pues a suplirla por otros medios con formación permanente, con cursos...

13:65 ¶ 172 in H54-AC-PU

Yo creo que la mejor opción siempre es la formación del profesorado que está abocado a formarse permanentemente, todos los profesores, evidentemente, tienen que hacerlo, pero sí que es cierto que en otras disciplinas están más constreñidos a un currículo, más conducidos hacia ello. Yo creo que habría que reconducir hacia todo el profesorado en una misma dirección, es decir, qué queremos hacer con el alumnado, qué queremos que sepa, que consiga y la formación, pues evidentemente, que busquemos cada uno de los docentes que vaya conducida a un mismo fin, no que cada uno vaya por libre

● **C.LS4DOC4.Alt03.CursPresenc**

17 Citas:

2:52 ¶ 170 in M30-LU-PC

para mí sería un taller que fuera presencial, de estar en grupo creando porque para mí esa es la forma más fácil de aprender algo que es así tan vivencial. Entonces sí y, además, eso, el hecho de estar en un grupo, ya también te pone un poco en contexto de lo que va a ser después en el aula.

3:68 ¶ 209 – 217 in M34-AC-PC

Práctico, o sea, la formación en pedagogía musical tiene que ser práctica.

E: ¿Presencial?

I9: Presencial, sí, sí, sí, o sea, y de, o sea, lo que yo hice los dos años en Salzburgo, lo que hice en pedagogía en el Superior, haces tú como si fueras un alumno.

E: O sea, el profesor pasa a ser un alumno.

I9: Correcto, es la mejor forma de conocer la metodología porque si no..., sí, te lo pueden explicar, lo puedes leer en un libro, pero, realmente, hasta que no, o sea, literalmente, te quitas los zapatos, te pones a bailar, empiezas a cantar, a crear, que “¡ay! Que tenemos que hacer algo en grupo y nos dieron 15 minutos y nos pusimos a discutir y no nos dio tiempo, lo que les pasa a los niños, nos pasa a nosotros también”, entonces ahí conoces mejor cómo funcionan las cosas.

4:114 ¶ 179 in H34-OU-PC

Para mí lo ideal sería presencial, por mis problemas de trabajo diría que online, en el cual, a lo mejor sí puedo asistir a alguna clase... Pero que yo pudiera tener la formación de ver la clase y luego pues interactuar un poco con el profesor. Si tú a mí me dices, ¿si tú pudieras hacerlo presencial...? Yo presencial, estar en contacto con el que me va a impartir algo, que al final lo online, sí, está bien, es un recurso que está muy bien pero el tacto es muy importante, porque después ese feedback que tú tienes con el profesor que te da, tú ya lo vas a transmitir con los alumnos. Si yo lo estoy haciendo online, después me voy a perder de... no voy a aprender igual que el contacto que hay en el aula

5:68 ¶ 192 in M36-AC-PU

A mí me gustaría, ya lo primero, que fuese presencial, porque ahora estamos con todo el online, que está interesante y también, pero la presencialidad es importante para la experimentación.

5:69 ¶ 192 in M36-AC-PU

poder vernos entre profesores, ¿no? Hacer como intercambios, “¿cómo haces esto?”, “voy a tu clase”, “ven a mi clase” y que nadie piense que atenta contra la libertad de cátedra de nadie, que no vas a juzgar, sino que vas a aprender, ¿no? Un poco, una visión más abierta, más europea, decir “a ver qué puedo aprender” y a lo mejor no aprendo nada de ti y a lo mejor no aprendes nada de mí o a lo mejor, simplemente, una técnica para que se estén callados, da igual, o cómo haces para distribuirlos, son 25 alumnos, cómo haces para tenerlos con los xilófonos y que no toquen y tú les puedas explicar, ¿no? Pues, simplemente, “¿cómo lo haces? ¿cómo lo llevas a cabo?”, que para eso no hace falta un cursillo, jolín, no hacen falta cursos para todo.

6:66 ¶ 127 in M40-OU-PU

Entonces, sí que ciertamente, igual, ahora que está todo esto bastante superado, pues una modalidad mixta donde pudiera estar allí presente disfrutándolo mogollón algunos y otros, pues pudiéramos hacerlos desde casa, pues nos iría súper bien, así como lo ideal

6:67 ¶ 127 in M40-OU-PU

me parece más interesante, presencial, sin ninguna duda, pero claro, madre de familia.

7:65 ¶ 185 in H41-AC-PU

para este tipo de música, eu, por exemplo, o curso que fixen con Chefa Alonso, que foi presencial, que foi o curso de improvisación dende estas linguaxes, pois paréceme moi interesante que sexa presencial e que sexa vivencial e con unha exposición teórica clara, que á xente lle den recursos e medios... porque eu os recursos e medios que fun coñecendo, foi a base de ver conferencias nos Sons Creativos e de que un autor che leva a outro e porque teño curiosidade

8:66 ¶ 160 in M47-LU-PU

Hombre, lo presencial siempre es mejor, reconociendo que online es comodísimo y demás, pero bueno, yo, no sé, lo presencial en cuestiones de pedagogía musical me parece súper importante, entonces, yo sí que los preferiría presenciales, sin

menospreciar a lo online, que también está muy bien, pero bueno, para mí no es lo mismo, yo prefiero el contacto visual con el profesor y yo creo que siempre se hacen muchísimas más preguntas de las que se hacen a través de lo online, no sé.

9:65 ¶ 226 in H49-AC-PC

yo creo que el elemento presencial en los cursos, que ya te digo que yo no lo he vivido mucho en estos últimos años, pero veo muy positivo el encuentro con otros colegas y el, bueno, pues al final el enriquecimiento de ideas y el ver cómo lo hacen en otros sitios, ese elemento presencial, yo creo que se ha perdido en la formación online. Entonces sí, lo veo importante.

10:48 ¶ 165 in M49-PO-PU

en el tema de improvisación, por ejemplo, para hacer cursos de técnicas de improvisación..., yo ahí considero que es la presencialidad es necesaria

11:74 ¶ 197 in H50-LU-PU

Para mí lo presencial siempre es lo más atractivo, pero una vez que estás presente, depende del profesor y del grupo, ¿no? Claro, cualquier proceso creativo es lento y lleva mucho tiempo, entonces, en los cursos de pedagogía en los que hicimos procesos creativos, cosas súper simples, te podías pasar dos horas trabajando en pequeños grupos y el resultado era muy pequeñito. Entonces, esto necesita mucho tiempo. Después, los procesos de creación colectivos que son muy importantes en el aula de Secundaria o Primaria, ¿no? Cuando hay un grupo, tienes que aprender a trabajarlos presencialmente porque no hay otra forma de hacerlo

11:76 ¶ 197 in H50-LU-PU

los vídeos sí, pero lo presencial para mí es fundamental, porque ahí viviendo la experiencia es como tú de verdad aprendes.

11:77 ¶ 197 in H50-LU-PU

las Universidades siguen siendo un lugar fantástico donde desarrollar todo esto porque los centros de formación de profesorado no siempre tienen los recursos o no

siempre entienden nuestras necesidades artísticas, me refiero, a las enseñanzas artísticas, nuestras necesidades como artistas. Entonces, las Universidades, ahí sería una forma fantástica de conectar la Universidad con la educación general. A través de la elaboración de este tipo de cursos.

12:65 ¶ 186 in M53-PO-PU

A mí cualquier formato, ya te digo, a mí el presencial me parece muy interesante

13:66 ¶ 176 – 180 in H54-AC-PU

Para mí la verdad, que siempre ha resultado la formación más agradable, los cursos presenciales. Yo creo que los cursos online están muy bien porque te permiten un ahorro de tiempo, de desplazamientos, lo haces desde casa... una vida frenética que todos podamos tener... Bien, pero creo que en instrumento tiene que haber siempre una relación personal, hay que verse, hay que escucharse en directo, hay que ver si la persona está nerviosa, relajada, tranquila, interviene una musculatura, interviene una técnica, hay que verlo.

E: Y, sobre todo, claro, para formarte en pedagogías de creación musical, ¿no? ¿Qué mejor manera que algo más cercano?

II: Un tú a tú, exactamente, un vis a vis, para mí es lo esencial

14:40 ¶ 127 in H57-OU-PC

Hombre, pues presencial, porque lo online, lo online más bien es “lolai”. Además, el problema, por ejemplo, el problema que hay online con la música es el retardo, es imposible tocar con otra persona al mismo tiempo, eso es imposible

● **C.LS4DOC4.Alt04.CursOnline**

5 Citas:

1:62 ¶ 203 in H26-PO-PC

pola miña situación agora, o que preferiría serían cursos online, pola falta de tempo, de dispoñibilidade de tempo, entón agora mesmo si, serían cursos online, non sei, hai moitísimas opcións agora, pero calquera delas que sexa online, si, a verdade é que sería o que preferiría

6:66 ¶ 127 in M40-OU-PU

Entonces, sí que ciertamente, igual, ahora que está todo esto bastante superado, pues una modalidad mixta donde pudiera estar allí presente disfrutándolo mogollón algunos y otros, pues pudiéramos hacerlos desde casa, pues nos iría súper bien, así como lo ideal

10:47 ¶ 165 in M49-PO-PU

Hoy en día, decir que no al formato online es, un poco, retroceder, ¿no? La verdad es que es cómodo para todos con la vorágine de vida que llevamos. Y, bueno, en el tema, por ejemplo, de arreglos y eso, yo no lo veo mal una formación online;

11:75 ¶ 197 in H50-LU-PU

yo como profesor, no siempre puedo desplazarme y entonces si tengo videos, videotutoriales bien hechos, que son cosas muy complicadas de hacer porque requieren muchos medios y no siempre hay financiación y es difícil que entren editoriales

12:66 ¶ 186 in M53-PO-PU

entonces bueno, a mí por lo menos ya digo, igual en otros cursos que he hecho online, pues igual, no te diría lo mismo, pero ya te digo, digo, “jolín, pues esto está fantástico”, muy buenos materiales, muy bien planteadas las actividades y un nivel de exigencia importante;

● **C.LS4DOC4.Alt05.ApertForma**

7 Citas:

6:10 ¶ 21 in M40-OU-PU

que tenga destreza, que tenga solvencia, que sepa armonizar y arreglar, así; no tener que estar mirando una melodía para saber qué acordes tiene y, bueno, y sí, por supuesto, que también tenga referentes musicales, por supuesto, dentro de la música culta (obj 11a), pero, por supuesto, también fuera porque si no vas a estar muy tirado. / Y sí, ciertamente, eso no se hace en el Conservatorio y yo, bueno, yo mi formación es de Conservatorio, respetos al máximo, pero que luego tienes que ampliar por otro lado, creo yo, porque si no estás muy tirado. Bueno, esta es mi apreciación

9:53 ¶ 168 – 170 in H49-AC-PC

¿cree que el tipo de formación recibida condiciona el cómo enseñamos?

I3: Sí, sí, sí. El tipo de formación y lo que, un poquito, qué papel tenga la música en tu vida. Es decir, yo creo que una persona, imagínate, un profesor que su formación ha sido fundamentalmente la interpretación, bueno, pues me imagino que insistirá bastante en ello o tendrá, claro, tendrá que basarse fundamentalmente en ello, depende de... claro, yo creo que lo ideal en la formación de un profesor de Música en Secundaria es tener una formación pues lo más abierta posible para poder ir trabajando distintos aspectos

12:4 ¶ 3 – 5 in M53-PO-PU

qué significado tiene para usted la creatividad en lo que sería el aula de Música, es decir, cómo podría traducirse la creatividad en la enseñanza musical.

I4: Vamos a ver, yo puedo decir que mi visión ha cambiado radicalmente, radicalmente, después de un viaje de formación de lenguas que hice a Canadá y, bueno, y un poco interesarme por el sistema educativo; también en Finlandia, que tuve también allí una etapa formativa, pero sobre todo el de Canadá y ver un poquito en qué consiste este sistema educativo. Entonces, realmente he visto que ellos, la creatividad, la creación, la utilizan realmente como una herramienta de aprendizaje.

12:5 ¶ 5 in M53-PO-PU

pero ya te digo, es decir, a mí se me abrió el foco porque yo realmente antes no... mi práctica musical no estaba orientada de esta manera

12:17 ¶ 21 in M53-PO-PU

hay que tirar de lo que se tiene y luego tiro mucho, mucho, mucho, mucho de los cursos de formación, yo es que no paro de asistir a cursos de... en este caso, de dirección coral últimamente y de música coral, entonces bueno, pedagogía, que es una cosa que me apasiona a mí ahora...

12:18 ¶ 25 in M53-PO-PU

llegué a este centro, vi las dificultades materiales que había y entonces dije, pues nada, ya a mí el tema del canto me parecía algo interesante, me gustaba, pero desde luego no como para irme al Conservatorio, pero dije yo, bueno, es que tengo que ir porque yo no puedo desempeñar mi trabajo, digo, si no tenemos instrumentos, pues por lo menos vamos a eso, gestionar una clase, gestionar los recursos de los alumnos, sus voces, el grupo humano, es decir, que realmente gestionar eso, es psicología, más formación, más...

12:21 ¶ 29 in M53-PO-PU

sin pedagogía, realmente no haces nada porque gestionar una clase, ya te digo, aunque sean 45 - 50 minutos, sin tener las herramientas... Y eso, quiero decir, no es directamente aplicarlo y obtener un resultado, es muy complejo para las características del instrumento, pero bueno, como es una cosa que cuesta, también es más estimulante

● **C.LS4DOC4.Alt06.ApertVital**

5 Citas:

6:17 ¶ 31 – 33 in M40-OU-PU

el comentario este típico del profesor de Secundaria que está un poco desaprovechando su talento para la interpretación, bueno, es lo que usted ha comentado, que son...

I13: Qué va, yo sigo tocando mucho, o sea, es lo bueno de esta profesión que te deja tiempo libre. Yo sigo teniendo mis propios proyectos como intérprete, hago muchísimos conciertos didácticos

6:18 ¶ 33 in M40-OU-PU

creo que puede ir perfectamente conjunto el no abandonar tu actividad interpretativa, vale, aunque no toques con la Sinfónica de Berlín, pero sigues igual interpretando.

9:55 ¶ 174 in H49-AC-PC

un poco lo que venía a decir, era que luego, cómo vivas tú la música, pues, por ejemplo, yo canté varios años en coros, todo eso me ayudó muchísimo o, por ejemplo, el meterme en el mundo de... He dado clases de guitarra en asociaciones a, bueno, pues a muchísima gente, a gente adulta, a niños, a..., pues el hecho de enseñar a tocar la guitarra a grupos, a veces de 15 niños o de 15 adultos, pues también fue algo que me aportó mucho o, lo que comentaba, el hecho de haberme metido un poco en el mundo de la creación y la grabación de discos, de música..., pues eso también ya es otro elemento que te aporta mucho, como que una cosa es lo que estudias y otra cosa después, cómo vives la música tú a nivel personal a lo largo de los años, que vas cogiendo..., bueno, pues si estás abierto y tienes actividad musical en tu vida, pues vas aprendiendo muchísimo

12:4 ¶ 3 – 5 in M53-PO-PU

qué significado tiene para usted la creatividad en lo que sería el aula de Música, es decir, cómo podría traducirse la creatividad en la enseñanza musical.

I4: Vamos a ver, yo puedo decir que mi visión ha cambiado radicalmente, radicalmente, después de un viaje de formación de lenguas que hice a Canadá y, bueno, y un poco interesarme por el sistema educativo; también en Finlandia, que tuve también allí una etapa formativa, pero sobre todo el de Canadá y ver un poquito

en qué consiste este sistema educativo. Entonces, realmente he visto que ellos, la creatividad, la creación, la utilizan realmente como una herramienta de aprendizaje.

12:5 ¶ 5 in M53-PO-PU

pero ya te digo, es decir, a mí se me abrió el foco porque yo realmente antes no... mi práctica musical no estaba orientada de esta manera

● **C.LS4DOC4.Alt07.ApertProfes**

13 Citas:

2:48 ¶ 154 in M30-LU-PC

A ver, yo creo que ya desde nosotros mismos darle la importancia porque a veces parece que pesa más otros contenidos, que son más importantes, y entonces se le dedica menos tiempo a creación, entonces yo creo que primero uno mismo tiene que pensar que realmente eso aporta valor y a partir de ahí, picar piedra. Si a los alumnos les cuesta, pues seguir y saber que es un camino que bueno, que hay que ir abriéndolo, entonces, como que no desistir.

4:105 ¶ 159 – 163 in H34-OU-PC

Tanto la creación, pues a lo mejor no la creación pura y tradicional de coger un lápiz, una goma, una libreta de pentagramas y [*] (obj11a). Tienes que intentar componer de otra forma. Es que ahí había que cambiar un poco...

E: De ahí es un poco lo que te decía yo antes, buscar maneras alternativas a componer, no basándonos quizá tanto en el arraigo tonal, porque entonces es cierto que los alumnos no podrían hacer nada o casi nada, pero sí que hay otras alternativas.

I2: Exacto. Lo que te decía yo, de un programita, de hacer unas cosas, de hacer una canción...

4:107 ¶ 163 in H34-OU-PC

Yo les enseñé a grabar, les llevé, yo tengo un iPad, tengo ahí un programa para grabar, llevé el micro, me puse allí, dije “vamos a grabar”, “profe, pero es que esto mola mucho” y digo yo “es que primero tenéis que conocer ciertos aspectos que hay y luego después lo importante de la música es ponerlos en práctica, ¿por qué tú con 16 años o 15 años no puedes hacer una canción? ¿Quién te lo impide? ¿Cuál es el problema?” “No, Profe, pero...” “¿Pero por qué? ¿Porque no tienes conocimientos musicales de un Conservatorio? No tiene nada que ver”. Y tú, durante la clase de Música tienes los recursos necesarios para poder enseñar al alumnado... yo creo que, eso, cualquier profesor de Música, estaría completamente de acuerdo en hacerlo.

5:19 ¶ 53 in M36-AC-PU

En Inglaterra yo creo que es donde más me desarrollé, pero por la influencia de mis compañeros profesores; el departamento de Música funciona totalmente distinto que en España, parece mentira porque aquí tenemos muchísima cultura musical y allí la tienen, pero no como la nuestra, pero, sin embargo, allí tienen un despliegue muy amplio. Y de mis profesores, bueno, mis colegas, aprendí muchísimo porque para mí eran como mis profesores, ellos hacían actividades, yo iba aprendiendo y toda la metodología. Vi antes, bueno, cuando estuve leyendo los papeles que me enviaste, de Willems, Dalcroze, Kodály y tal y sí que sé un poco de todas, más o menos, nunca hice un curso específico, pero realmente donde aprendí estas cosas es de ellos que iban diciendo “mira, esto es de esto, esto...”, y de su práctica y ellos sí que creaban muchísimo, creaban con los alumnos, tenían cabinas de estudio... Jolín, es que, en un instituto, que tengas cabinas de estudio, marca la diferencia. Tenían baterías, bajos eléctricos..., tenían un instrumental increíble y entonces pues ellos tenían que componer, bueno, hacían un grupo pop y tenías que componer con ellos, ir ayudándoles, tú les dabas pinceladas, ellos lo hacían todo, era increíble; entonces ahí sí que trabajé esto de la creación y con ellos, realmente lo aprendí allí, a soltarme.

5:64 ¶ 188 in M36-AC-PU

Me parece que, claro, como yo te decía, los contenidos de Música para Secundaria son sencillos, ya, pero tienes que abordarlos bien para que no sea una asignatura desmotivante, porque igual de divertido puede ser

6:16 ¶ 29 in M40-OU-PU

tengo clarísimo que somos muy necesarios porque para que los concertistas tengan público, yo los tengo que formar y tengo que formar a la población ordinaria y al niño del pueblo que vive en el quinto pimiento, para que aprecie..., que sí, que disfrute de la Panorama si quiere, pero para que aprecie otro tipo de, bueno, de manifestaciones musicales

6:55 ¶ 97 in M40-OU-PU

tú eres profesor de Música, no de Historia de la Música, vaya por delante; la Historia de la Música es una de nuestras partes, un bloque importante, por supuesto que sí, pero ni de lejos la música es paleografía musical solo, ni solo historia, ni solo folklore

8:15 ¶ 36 in M47-LU-PU

era un libro de Historia de la Música y “pa'lante”, entonces, en ese sentido, yo no recuerdo. Esa es, quizás, una de las cosas por las que ahora, o debería ser así, los profesores de Música, en base a esa experiencia previa, debamos decidir que la clase de Música no puede ser pasiva, sino que tiene que ser totalmente activa

9:10 ¶ 15 – 17 in H49-AC-PC

no sé usted qué opina de esto, si considera que realmente es así, que tiene que haber, pues, primero la escucha, después la interpretación y después la creación.

I3: Yo creo que no. Sí que es cierto que, quizá, la creación es el paso más difícil, pero no creo que tenga que ser el último en darse importancia, sino que, obviamente, sin quitar los demás, no sé, como que el hecho de ir creando les ayuda a ellos mucho después a poder escuchar mejor y, claro, lo que crean también intentar interpretarlo. No sé, como que la creación conjuga muy bien o se pueden trabajar muy bien los otros dos elementos

9:56 ¶ 177 in H49-AC-PC

algo que a mí me aporta mucho ahora en el colegio, aunque casi siempre es extraescolar o en recreos o, bueno, en la Música de 4º de ESO, es crear grupos de

rock. Entonces, el hecho de haber, por ejemplo, tocado en un grupo de rock y saber tocar un poco el bajo eléctrico, la guitarra eléctrica, la batería, teclado..., pues te hace que chicos y chicas que tengan ilusión y ganas y se les dé bien, pues, puedas enseñarles y eso a ellos, a esta edad, les aporta mucho. Claro, eso es extracurricular, sobre todo, excepto en 4º de la ESO, pero son elementos que dinamizan mucho la música en un centro escolar

12:31 ¶ 54 in M53-PO-PU

ahora lo que veo es que lo más importante es el tema experiencial, realmente, los niños con lo que se van a quedar es con la experiencia.

12:33 ¶ 58 in M53-PO-PU

menos, es más; es decir, más vale que tú sepas analizar muy bien este tipo de cuestiones en esta obra que te es cercana porque la has escuchado mil veces, que te diga, pues mira, cinco folios de teoría y finalmente no sabes nada

12:39 ¶ 98 in M53-PO-PU

nosotros tampoco le dedicamos mucho tiempo al tema del lenguaje musical, porque no me parece que sea el momento, es decir, si tú vas al Conservatorio, de acuerdo, que ya yo creo que bastante lenguaje musical hay, quiero decir, y demasiada profundidad para lo que luego te vas a encontrar en una partitura, ¿vale? Que en un momento dado lo pongas ahí particularmente, estás de acuerdo, cuanto más en un instituto, vamos a ver, es que lo tengo muy claro. A ver, esa es mi postura, respeto cualquier otra porque sé que hay gente que se dedica a dar lenguaje musical y es que me parece... A parte, de forma muy intensiva

● **C.LS4DOC4.Alt08.BeneExpPer**

5 Citas:

2:4 ¶ 5 in M30-LU-PC

dejar que el alumnado se quite un poco como esas restricciones que tiene en otras materias que tiene que ser todo como muy cuadrado y poderles dejar ser un poco más libres

5:2 ¶ 3 – 5 in M36-AC-PU

¿cómo podríamos traducir la creatividad en la enseñanza musical?

I8: Vale, empezamos con una muy difícil porque los alumnos no están nada acostumbrados a desarrollar sus propias ideas, tienen muchísimo miedo y en Música, por ejemplo, es fundamental

9:9 ¶ 13 in H49-AC-PC

yo estoy de acuerdo con esa valoración, además, me gusta ver que la opinión general es esa / y como que sí que voy percibiendo que hoy día, con las generaciones ahora de alumnos, es un elemento de creciente importancia, o sea, que igual me imagino que si este estudio se hace 10 años, igual la importancia habría sido baja, pero hoy día, yo creo que... / no sé, yo creo que percibimos, quizá, la necesidad de que los alumnos adolescentes, como que se expresen a través de la música y busquen esa canalización, les ayuda mucho y, además, les ayuda mucho a entender la música en la globalidad, cuando ellos tienen que crear algo, entienden el valor de la música creada por otros y entienden qué elementos conforman la música cuando ellos tienen que hacerlo, crearlo. Es igual que aprender a cocinar sin cocinar, pues esto, aprender a escuchar música incluso, pues antes hay que hacer algo de música

12:26 ¶ 41 in M53-PO-PU

la actividad es casi una excusa, es casi una excusa para que ellos se pongan delante de los compañeros y hablen... Y esto también, es decir, tú puedes imaginar..., esto es como, claro, actividades expresivas de recitado, de cantar, esto es tal, esto [...], porque estamos en la adolescencia que todo les cuesta, se sienten observados, juzgados “y encima me estás pidiendo que haga algo expresivo”

13:11 ¶ 5 in H54-AC-PU

la creatividad sí que aporta, desde luego, un desarrollo de la persona muy importante, tanto en competencias, favorece mucho la competencia matemática, está clarísimo y, después, pues la capacidad de expresión mutua, /el respeto al arte / y el desarrollo como personas, muy importante

● C.LS4DOC4.Alt09.BeneIncApr

4 Citas:

9:9 ¶ 13 in H49-AC-PC

yo estoy de acuerdo con esa valoración, además, me gusta ver que la opinión general es esa / y como que sí que voy percibiendo que hoy día, con las generaciones ahora de alumnos, es un elemento de creciente importancia, o sea, que igual me imagino que si este estudio se hace 10 años, igual la importancia habría sido baja, pero hoy día, yo creo que... / no sé, yo creo que percibimos, quizá, la necesidad de que los alumnos adolescentes, como que se expresen a través de la música y busquen esa canalización, les ayuda mucho y, además, les ayuda mucho a entender la música en la globalidad, cuando ellos tienen que crear algo, entienden el valor de la música creada por otros y entienden qué elementos conforman la música cuando ellos tienen que hacerlo, crearlo. Es igual que aprender a cocinar sin cocinar, pues esto, aprender a escuchar música incluso, pues antes hay que hacer algo de música

12:4 ¶ 3 – 5 in M53-PO-PU

qué significado tiene para usted la creatividad en lo que sería el aula de Música, es decir, cómo podría traducirse la creatividad en la enseñanza musical.

I4: Vamos a ver, yo puedo decir que mi visión ha cambiado radicalmente, radicalmente, después de un viaje de formación de lenguas que hice a Canadá y, bueno, y un poco interesarme por el sistema educativo; también en Finlandia, que tuve también allí una etapa formativa, pero sobre todo el de Canadá y ver un poquito

en qué consiste este sistema educativo. Entonces, realmente he visto que ellos, la creatividad, la creación, la utilizan realmente como una herramienta de aprendizaje.

12:31 ¶ 54 in M53-PO-PU

ahora lo que veo es que lo más importante es el tema experiencial, realmente, los niños con lo que se van a quedar es con la experiencia.

13:11 ¶ 5 in H54-AC-PU

la creatividad sí que aporta, desde luego, un desarrollo de la persona muy importante, tanto en competencias, favorece mucho la competencia matemática, está clarísimo y, después, pues la capacidad de expresión mutua, /el respeto al arte / y el desarrollo como personas, muy importante

● **C.LS4DOC4.Alt10.BeneValArt**

2 Citas:

9:9 ¶ 13 in H49-AC-PC

yo estoy de acuerdo con esa valoración, además, me gusta ver que la opinión general es esa / y como que sí que voy percibiendo que hoy día, con las generaciones ahora de alumnos, es un elemento de creciente importancia, o sea, que igual me imagino que si este estudio se hace 10 años, igual la importancia habría sido baja, pero hoy día, yo creo que... / no sé, yo creo que percibimos, quizá, la necesidad de que los alumnos adolescentes, como que se expresen a través de la música y busquen esa canalización, les ayuda mucho y, además, les ayuda mucho a entender la música en la globalidad, cuando ellos tienen que crear algo, entienden el valor de la música creada por otros y entienden qué elementos conforman la música cuando ellos tienen que hacerlo, crearlo. Es igual que aprender a cocinar sin cocinar, pues esto, aprender a escuchar música incluso, pues antes hay que hacer algo de música

13:11 ¶ 5 in H54-AC-PU

la creatividad sí que aporta, desde luego, un desarrollo de la persona muy importante, tanto en competencias, favorece mucho la competencia matemática, está clarísimo y, después, pues la capacidad de expresión mutua, /el respeto al arte / y el desarrollo como personas, muy importante

● C.LS4DOC4.Alt11.BeneGratifi

4 Citas:

4:28 ¶ 9 in H34-OU-PC

claro, al final da mucho trabajo pensar todo eso, pasarlo y tal, pero luego ves, por ejemplo, lo del corto que es la primera vez que lo he llevado a cabo... Pues ves resultados que dices tú “no me esperaba esto de esta persona porque parece que está ausente en clase, que está aburrida, pero bueno, me vino a preguntar, no sé qué...”

4:77 ¶ 95 in H34-OU-PC

cuando tú eres capaz de conectar con los chavales y ver el potencial que tienes, todo el trabajo que has hecho ha merecido la pena. Broncas, porque no hacen las cosas cuando tienen que hacerlo... Bueno, todas esas cosas que como docente tienes que hacer.

12:9 ¶ 5 in M53-PO-PU

Entonces van entrando y estoy super satisfecha porque realmente, bueno, me he dado cuenta, aparte de que los alumnos que igual académicamente no son los más... brillantes, son los que entran de lleno ¡y lo dan todo! Y esto es fantástico, es fantástico

12:10 ¶ 5 in M53-PO-PU

estudios neurocientíficos dicen que el tema de creación musical, de creatividad musical, que te carga para todo lo demás, entonces, realmente dices tú... bueno, es

que esto te va abriendo ventanas y dices tú, bueno... es que es realmente una maravilla, yo estoy muy contenta

● C.LS4DOC4.Alt12.ApertCultur

2 Citas:

3:20 ¶ 45 in M34-AC-PC

instrumental de láminas, también trabajo pequeña percusión... de todo tipo, o sea, digamos, me suelo organizar de la manera que tengo, un grupo de instrumentos, digamos, estándar y, después, tengo ciertos instrumentos reservados para ciertos repertorios que solo los saco cuando tocamos música de cierto tipo, por ejemplo, en el instrumental habitual sería lo típico, claves, panderos, castañuelas, güiros, todo eso, pero después, por ejemplo, tengo un lote que son instrumentos de Ghana y solo se tocan si hacemos música de Ghana; tengo otro lote que es el lote de China, gongs, platos y eso, para China; tengo, por otro lado, todo el material de música tradicional española, que también es una caja que sale cuando hacemos de ese tipo.

8:63 ¶ 140 – 144 in M47-LU-PU

la música tradicional desde luego que sí, que sin ningún tipo de problema. / Y luego, música de otras culturas, pues bueno, también porque también la trabajamos, yo en cada tema, siempre hay un apartado dedicado a músicas del mundo, entonces, bueno, podría ser también viable.

E: O sea, lo contempla, me refiero como repertorios a través de los cuales potenciar, pues, la composición, la improvisación...

I10: Sí, sí, sí, sí.

● C.LS4DOC4.Alt13.AperXX

10 Citas:

1:60 ¶ 195 in H26-PO-PC

É unha cousa moi interesante que a verdade é que xa tiña pensado facer, o de experimental, aínda que aínda non teño organizado, por así decilo, as fórmulas e tal, os medios

3:43 ¶ 101 – 105 in M34-AC-PC

Hay una idea loca, no sé muy bien lo que voy a hacer, pero quiero hacer algo con el dodecafonismo y tengo... (obj12)

E: ¿Qué opina de ese tipo de repertorios, de repertorios más allá de lo tonal del s. XX y de su aplicabilidad en el aula de Secundaria?

I9: Creo que pensándolo un poco y buscando la posibilidad, se pueden hacer cosas y creo que para el alumnado también es interesante enfrentarlos a cosas diferentes que los descoloquen completamente.

5:72 ¶ 200 in M36-AC-PU

yo tuve una experiencia y es que, bueno, les enseñé las músicas de vanguardia, es que, bueno, nos tocaba, no me acuerdo por qué, no sé si fue en un proyecto que hicimos, ¿no? Entonces les sorprendió muchísimo lo de... John Cage y lo de 4'33", de hecho, hicieron una performance en el colegio que los pilló a todos desprevenidos porque claro... Estaba Cristina ese día y estaban haciendo la performance y entonces claro, nadie sabía de qué iba, menos yo y Cristina y los alumnos, evidentemente y, a los que se lo había dicho porque lo habíamos dado en clase. Entonces, la gente estaba esperando y se estaban callando "shh, que, si no, no empiezan" y, claro, nunca empezaban, para ellos, ¿no? Nunca empezaban, entonces fue transgresor. / Bueno, pues cuando les di esto, les hablé un poco del dodecafonismo, serialismo, entonces hicimos una serie, cutre, es verdad, "cutrilla", con los xilófonos, cada uno tenía que hacer su serie, escribir su serie y ellos después tenían que identificar su serie, los de otros; entonces, ¿no tienen nivel? ¿Para qué no tienen nivel? Para hacer una serie de 6 notas, sí, "haz tu serie, tú tienes estas notas".

5:74 ¶ 208 in M36-AC-PU

¿es verdad que no tienen nivel? Es verdad, ¿pero eso quiere decir que no puedes empezar? No, tú empieza por ahí, ya irás subiendo, siempre hay tiempo para subir, pero es que si nos paramos en esas excusitas nunca hacemos nada, ¿sabes? Ese es el problema, que hay excusas para todo. Yo a la gente la veo excusarse mucho, pero actuar muy poco. Entonces sí, yo no tengo problema en hacer creación, creo con 6 notas, vale, pues con 6 notas, ¿y cuál es el problema? Mejor eso que no crear, es que el día de mañana puedo meter las 8 y se aprenden las notas, aprenden un montón, las relaciones, / aprenden que no toda la música tiene que ser tonal, ni feliz, ni triste, que es lo típico, esto es feliz, esto es triste, eso es muy básico, es muy básico.

6:65 ¶ 123 in M40-OU-PU

lo de las grafías modernas, a mí me gusta mucho y suelo hacer ahí, contra el final de curso, en 2º y en 1º Bachillerato, suelo hacer un ejercicio de que ellos inventen su propia grafía musical. Entonces, “inventa un ritmo como te dé la gana, con los recursos que te dé la gana, con palabras, con ruidos con la boca, con pies, con manos..., pero tienes que decir cómo lo escribirías y a ver si los demás lo entendemos”. Y claro, ellos se dan cuenta de una cosa, que, que, bueno, que ciertamente, a la hora de interpretarlo son mucho menos concretos, porque bueno, la música, pues tiene muchos siglos de perfeccionamiento y tiene muchos recursos, pero que también eso me parece muy interesante también

7:28 ¶ 81 in H41-AC-PU

ao escoitar moita música concreta electroacústica, eu o que procuro é que valoren a importancia desa música para a música popular comercial e que comprendan que o reggaetón non existiría sen esos compositores, sen Pierre Schaeffer e sen Stockhausen, que vale, “sen estes dous homes non teríades nin música pop, nin disco, nin funky”, bueno, ou teríala, pero doutra forma moi diferente.

7:63 ¶ 177 in H41-AC-PU

É unha cuestión que eu quero meter agora en 3º da ESO, por exemplo, porque traballo en 2º o outro, entón en 3º, gustárame meter, pois, crear unha matriz dodecafónica, por exemplo. É unha cousa que parece complicadísima pero e que é unha “chuminada”, “vale, pois vamos afacer esto e agora vamos a compoñer unha obra”, “pero como?” “no, no, no, pon aí as notas, por orden da serie e, se tes outra voz, poslle as mesmas notas, pero empezando a serie na 5ª inversión...”, e explicarlles esas cousas, inversión, retrogradación..., e vano entender perfectamente porque xa teñen unha capacidade abstracta bastante importante e entenden conceptos matemáticos moito máis difíciles. E eso, e despois a alietoriedade, moito máis fácil explicarlles o concepto, a importancia de, non solo compoñer por compoñer, senón que haxa unha idea detrás e unha fundamentación e, despois tamén, o serialismo integral, pois decir “vale, fixemos patróns matrices de notas, vamos facer patróns de matices, vamos facer patróns de instrumentos, vamos facer patróns de..., eu que sei, de outro tipo de cuestións, de acentos, de calderóns...”; claro, si, e que é moi traballable e non necesitas tanto coñecemento técnico clásico

7:70 ¶ 189 in H41-AC-PU

eu céntrome moito en ese tipo de linguaxes e respondo ao currículo porque todos os contidos están tratados, “improvisa las escalas musicales desde los diferentes lenguajes”, diferentes lenguajes, claro que improvisa, “analiza de forma guiada...” e tal cual, pois si, si que analiza de forma guiada, o que pasa é que, bueno, con outro tipo de linguaxes.

7:74 ¶ 93 in H41-AC-PU

a nivel teórico e, sobre todo, a nivel de audicións, esas linguaxes, esas obras; ao principio flipan, “pero esto non é música”, entón debatimos sobre o concepto de música, que é unha cousa tamén moi importante para traballar tamén o respecto ás opinións dos demais porque eso tamén ten tela porque a veces “¿pero qué dices?”

12:62 ¶ 176 – 178 in M53-PO-PU

¿qué opina de poder explorar outro tipo de músicas? Por exemplo, músicas de tradición oral, músicas de outras culturas, músicas pues incluso máis experimentais, máis

vanguardistas, que no dependan de esos conocimientos tonales, ¿cómo lo contempla eso?

I4: Sí, a ver yo no es que lo haya explorado, pero me parece muy interesante, porque seguramente ahí estamos muy condicionados por nuestra formación y realmente nos podemos llevar muchas sorpresas. Yo viendo un poquito lo que se hace en otros sitios, ya digo, pues aquí al lado y ves que están niños, coros de niños de 8 o 9 años, que están cantando, pues eso, melodías que no tienen nada que ver con la tonalidad y están perfectamente afinadas y dices “¡Ostras! Pues...”. Claro, si tú los familiarizas con este tipo de paisajes sonoros, pues entran como pueden entrar a la tonalidad, pero claro, estamos muy condicionados por nuestro bagaje.

● C.LS4DOC4.Alt14.CambioEntr

8 Citas:

1:59 ¶ 191 in H26-PO-PC

intento, dentro das miñas posibilidades, centrarme un pouco na creación e, na medida do posible, cada vez intentarei máis, por suposto, aínda teño moi pouca experiencia, relacionalo cada vez máis con estes contidos un pouco máis teóricos para que sexan máis transversais e que non só, sexa importante, pero que non só traten temas de creatividade e orixinalidade, senón que xa teñan un enfoque moito máis histórico, teórico, etc., de conceptos.

4:107 ¶ 163 in H34-OU-PC

Yo les enseñé a grabar, les llevé, yo tengo un iPad, tengo ahí un programa para grabar, llevé el micro, me puse allí, dije “vamos a grabar”, “profe, pero es que esto mola mucho” y digo yo “es que primero tenéis que conocer ciertos aspectos que hay y luego después lo importante de la música es ponerlos en práctica, ¿por qué tú con 16 años o 15 años no puedes hacer una canción? ¿Quién te lo impide? ¿Cuál es el problema?” “No, Profe, pero...” “¿Pero por qué? ¿Porque no tienes conocimientos

musicales de un Conservatorio? No tiene nada que ver”. Y tú, durante la clase de Música tienes los recursos necesarios para poder enseñar al alumnado... yo creo que, eso, cualquier profesor de Música, estaría completamente de acuerdo en hacerlo.

4:109 ¶ 163 in H34-OU-PC

Tienes que intentar interactuar y, lo de crear, ojalá yo pudiera crear, yo ahora voy a intentar también, a ver si podemos hacer una canción y un videoclip.

4:113 ¶ 175 in H34-OU-PC

a mí lo mejor sí que me gustaría que me digan “no, pero es que mira, es que tú para explicar esto así, tenemos que intentar hacer así o así o prueba esto o prueba lo otro o hazte esta formación porque te va a ayudar para poder entender aquello otro...”. Yo eso, a lo mejor, sí que lo echaría de menos, o sea, me gustaría que hubiese algo de eso.

4:119 ¶ 195 in H34-OU-PC

Claro, me gustaría entrar un poco más en conocimiento, porque lo que tú planteaste ahora también me dejas así, un poco tal, pero es que... es muy difícil con los alumnos de Secundaria, una llamarles la atención de decir, con algo que ellos se vean implicados al 100%, es difícil, porque además están en una época en donde empiezan a madurar, otros se quedan ahí, empiezan las hormonas, están rebeldes..., bueno, se juntan muchas cosas. Entonces, plantearles ese tipo de actividades a mí me encantaría. A mí me encantaría que cada año con los de 3º de la ESO, pudiésemos hacer una canción de cero, por ejemplo. Crear los acordes, crear la música, crear la letra, crear todo. Me encantaría. ¿Lo veo difícil? Sí. ¿Imposible? No

6:61 ¶ 119 in M40-OU-PU

A ver, yo creo que tenemos que hacer un ejercicio, y yo también, que a veces me tengo que apartar esto, priorizarla de verdad, quiero decir, para nosotros es mucho más fácil hacer un examen teórico, “hala, analiza intervalos, niño”, “ay, que viene una reclamación, mira, sacó un 3” y ya está. Para nosotros, realmente, es que es mucho más difícil diseñar las actividades, evaluar las actividades

6:64 ¶ 123 in M40-OU-PU

a mí me gusta mucho lo de las grafías modernas y todo esto, me encanta, me encanta la transmisión oral y yo, de hecho, sí lo trabajo en clase también, “vamos a sacar esto de oído”, “vamos a imitar a este ritmo, no tenemos ni pajolera de cómo se escribe, ni nos interesa, pero lo vamos a hacer”, porque ellos son capaces de ejecutar ritmos muy complejos, aunque no lo sepan escribir, por eso no pasa nada tampoco. Entonces, para mí, sí que es cierto que es una cosa que me gustaría potenciar y creo que pueden ir a la par, el combinar unas cosas con combinar otras cosas

9:64 ¶ 216 – 218 in H49-AC-PC

¿Qué medio le sería a usted atractivo?

I3: Sí, yo creo que sí. Por ejemplo, un ámbito que me resultaría atractivo es todo el mundo de la percusión, es decir, o percusión corporal, ritmos, utilizar, no sé, o instrumentos u objetos [*] para cómo crear en un aula con muchas personas... Ese es un elemento que yo creo que podría ser muy positivo; y el que me comentaste antes, bueno pues, una pedagogía de la creación, estas nuevas pedagogías así para la creación en el aula, sí, ahora, sobre todo cuando cuándo te lo he oído, sí que me ha resultado atractivo, que sería interesante conocer a ver qué pedagogías hay en ese en ese ámbito.