



Orff España

Volumen 5 - Año 2002



Alumnos del C.P. «La Navata» con un visitante Wagogo de Tanzania



Orff España

Asociación Orff España

Música y Movimiento en la Educación
Alsasua,7
28023 Aravaca
Madrid. España

Editor: Sofía López-Ibor

Traducciones: Sofía López-Ibor

Fotografías: Marga Aroca, Jose Manuel Barrio y Sofía López-Ibor. Alumnos del C.P. «La Navata» y «The San Francisco School».

Maquetación: Carlos López-Ibor

Este boletín se distribuye de una forma gratuita entre los miembros de la Asociación Orff España.

La Asociación Orff España, es una organización sin ánimo de lucro para profesores de Música, Movimiento y Danza de todos los ámbitos y niveles educativos, interesados en las ideas pedagógicas y filosóficas de Carl Orff.

La idea central del Orff-Schulwerk es poner la música al alcance de todos, fomentando la parte creativa y artística del ser humano a través de la expresión vocal, instrumental y corporal.

La exploración, el juego, la composición y la interpretación nos llevan a conocer y crear canciones, textos, danzas y piezas instrumentales.

Llegando de este modo a apreciar en profundidad el mundo de la música.

El Orff-Schulwerk es una forma de enseñar y aprender música en la que cada persona desarrolla sus capacidades musicales individuales formando parte de un grupo.

Prohibida la reproducción total o parcial del contenido de este boletín sin expresa autorización de los autores y el editor.



En el año 2002 presentamos un boletín de La Asociación Orff España con una selección de artículos dedicados al tema de la interculturalidad. Esperamos que las reflexiones y experiencias de los profesores que han colaborado en este número, que trabajan en centros con una gran diversidad étnica sirvan de estímulo y sean de interés para nuestros lectores.

La educación intercultural a través de la música . Sofía López-Ibor	3
Otras voces, otras músicas. Ester Bonal, Isabel Domínguez-Palacios y Elmarina Samways. Coordinación Elisa Roche	7
Todos diferentes, todos importantes. Marga Aroca	13
Materiales: Anansi y el nombre secreto.Sofía López-Ibor	18
Danza étnica. Susan Kennedy	21
Bibliografía: World Music Press, editorial dedicada al material educativo de Músicas del Mundo. Sofía López-Ibor	24
Discografía. Sofía López-Ibor	27
Cursos 2002-2003	28

La educación intercultural a través de la música

Un medio de integración social

Sofía López-Ibor

Al contrario que en otros países, en España hace muy poco tiempo que se habla de educación intercultural y de integración. La inmigración es un fenómeno muy reciente que se ha convertido en un tema político y social de máxima actualidad, y que está cambiando la vida escolar en nuestro país. Profesores, padres y alumnos ya no ven a los inmigrantes como algo tan inusual. La escuela paulatinamente va aprendiendo a adaptarse a la nueva realidad que nos rodea. Pero ¿Qué hay que hacer para que en los centros de enseñanza tenga lugar una buena integración de culturas? ¿En qué consiste la educación intercultural? ¿Cómo es posible adaptar y ajustar los currículos de música para los nuevos estudiantes que tienen necesidades especiales? ¿Contamos con los suficientes materiales y apoyo para hacer estas adaptaciones curriculares? Lo que parece estar claro es que la música y la danza son medios expresivos y de comunicación que ayudan al acercamiento entre gentes de diferente procedencia cultural.

El interculturalismo en la escuela es un proyecto ideológico en el que todas las culturas merecen el mismo respeto. Trabajando música de otras culturas hacemos posible que en las distintas etapas de la educación, los alumnos tengan la ocasión de conocer y reflexionar sobre culturas ajenas. Desarrollar la capacidad de empatizar con otros en aras de la tolerancia es un hábito que debería potenciarse en todos los centros educativos. Para ello los profesores necesitamos adoptar estrategias curriculares específicas al tiempo que deberíamos reconocer los prejuicios que se tienen sobre otras culturas. De alguna forma nuestra misión educativa nos hace responsables de los cambios sociales necesarios para vivir en una sociedad multiétnica.

La población inmigrante sufre las consecuencias del etnocentrismo del país al que emigra, pero igualmente tiene que aprender a luchar contra los prejuicios y a ser tolerante con su país de acogida. En ocasiones a los inmigrantes les cuesta reconocer los valores básicos de las sociedades que los acogen. Los niños y los jóvenes, encapsulados sociológicamente o culturalmente en otras comunidades, tienen que sobreponerse a diferentes obstáculos para alcanzar el desarrollo completo de su personalidad. Es frecuente encontrarse con estudiantes con muchas dificultades emocionales, llenos de frustración, de pena o incluso de agresividad. Asocian la cultura mayoritaria con la dominación y no les gusta el paternalismo y la condescendencia. Los especialistas en la enseñanza muchas veces no nos encontra-

mos preparados para cubrir las necesidades de estos nuevos alumnos, que a veces tienen grandes dificultades con el idioma y, cuya escolarización, si alguna vez ocurrió, ha sido interrumpida y desordenada. Nos quejamos de tener alumnos con "un nivel bajísimo" y con un alto índice de fracaso escolar. ¿Qué papel juega la música en todo esto?

Dentro de las diferentes áreas que conforman los currículos la música es uno de los medios expresivos que más vincula y favorece a la integración. Muchos profesores de nuestro entorno han tenido un gran éxito trabajando danzas y piezas instrumentales en las que participan estudiantes árabes, rumanos, colombianos, ecuatorianos y de otras procedencias. En este tipo de actividades encontramos siempre un medio muy estimulante para que intervengan alumnos con habilidades diversas: el que no puede tocar una melodía completa, puede colaborar en el conjunto con un simple toque de triángulo. De esta manera conseguimos pequeños triunfos que son esenciales para el desarrollo emocional de los estudiantes.

Desde hace 6 años, tengo la enorme suerte de trabajar en "The San Francisco School"; un colegio con una gran diversidad étnica, donde, desde el ideario del centro y desde su fundación en los años setenta, se promueve la integración de las culturas. Los alumnos son de origen racial diverso, practican religiones diferentes y tienen costumbres, rituales y estructuras familiares distintas, que son respetadas

por todos. En el currículo de Elementary y Middle School (que equivale nuestra primaria y Secundaria) se estudian las principales culturas que forman el paisaje humano de California, y más concretamente de San Francisco. Los alumnos hacen proyectos sobre China, los Indios de California, Méjico, Ghana y otras culturas europeas y asiáticas. Con estos temas se realiza un trabajo interdisciplinar que involucra a todas las áreas, incluida la música.

La vida del colegio se enriquece a diario con las experiencias de unos y de otros. No hay un solo alumno que no cante con gusto las canciones de Kwanza, Hannuka y Navidad, prácticamente en la misma época. Todos participan en el concurso de Samba y se felicitan el Año Nuevo Chino "Gung Hey Fat Choi". Aprendemos piezas de Daiko, gamelán y tambores chinos. Cantamos canciones irlandesas el día de San Patricio y espirituales e himnos afro-americanos el día de Martin Luther King. Unos desfilan con sus flautas en el festival de los cerezos en flor de Japantown y otros cantan un calypso en una caravana en la cabalgata de Carnaval. Todos cocinan sopa de cacahuete de Ghana, a la vez que aprenden piezas de balafón y cantan canciones de Sudáfrica. Saben quién es César Chávez y cantan sus canciones mejicanas favoritas. Este repertorio es parte de la vida musical de la escuela y se repite cada año. De vez en cuando nos vemos en la necesidad de incorporar celebraciones nuevas. Este año, por primera vez una alumna de Middle School bailaba danzas

clásicas de Persia delante de sus compañeros para celebrar Naroush.

¿Cómo se crea un repertorio multiétnico en una escuela? En una ocasión presencié un espectáculo con estudiantes de Primaria en el que se presentaba “La Macarena” como una danza de Perú (¡!!) bailada por un grupo de niños ataviados con poncho boliviano y sombrero mejicano. (¿??) Parece ser que para la profesora, que enseñaba en este colegio japonés-americano, el hecho de que la canción estuviese en español era suficiente para representar a Perú. No tenía ni idea de que es una canción comercial escrita anteayer y que no tiene nada que ver con ponchos y sombreros. Tras mi inicial sorpresa me hice la pregunta ¿Soy yo igual de *cuidadosa* cuando presento piezas de Oriente o de África?

El currículo de nuestro colegio tiene una dimensión multiétnica. Los profesores que impartimos clase de música (Doug Goodkin, James Harding y yo misma) nos hemos preocupado de estudiar estilos musicales muy variados y de aprender a tocar instrumentos étnicos, que enriquezcan el sonido del conjunto de instrumentos Orff. El objetivo es que los alumnos entiendan que hay que tener una actitud respetuosa ante las músicas que no son de nuestra propia tradición. No basta con encontrar una melodía en un libro y hacer un arreglo mas o menos bueno. Para entender y aprender músicas ajenas a la de la cultura propia hay que estudiar no sólo los ritmos, las escalas y la instrumentación, sino también su sentido más profundo. Si pretendemos ser modelos eficaces a la hora de hacer músicas de otra cultura ¿Es posible llegar a saber de todo? Para poder desentrañar la esencia de cada estilo y transmitirlo lo mejor posible nos podemos hacer una serie de preguntas:

¿En qué contexto se hace la música étnica que estoy enseñando? ¿Hay alguna comunidad en mi ciudad que haga música en este estilo? ¿Hay alguien en nuestro entorno inmedia-

to que pueda enseñar el estilo mejor que nosotros? Muchas veces hay alumnos, padres, amigos o vecinos que pueden ayudarnos a aprender el texto de una canción, contarnos cómo es un festival tradicional de música, etc. Por ejemplo, este año conocí a una chica checa en un café y le pedí que me ayudara con el texto de una canción que preparaba con mi coro de Primaria. Siempre aprovechamos las visitas de profesores y gentes de otros

¿Qué tipo de fuentes son las más fiables para aprender música étnica?

En mi caso es casi siempre una persona. En el Orff-Institut aprendí muchas piezas y canciones que a lo largo de los años han ido dejando estudiantes de muchos países. ¡Casi nunca busco repertorio en los libros!, a no ser que confíe plenamente en el transcriptor y en el editor. Además es interesante cotejar la información y volver a consultar con personas que conocen el



países para que enseñen o repasen canciones de nuestro repertorio. Las actuaciones o conciertos que organizamos para nuestros alumnos tienen una parte de intercambio en la que aprendemos un juego, cantamos o bailamos junto al grupo visitante. Este año hemos tenido la ocasión de hacer música con un grupo de pigmeos BaAka que improvisó en los instrumentos Orff junto a los niños de quinto y de bailar con un coro de niñas de Estonia. El año pasado grabamos una de las piezas de nuestro CD con una bailarina del vientre.

repertorio mejor que yo. Sentada en un avión al lado de una mujer de Turquía repaso la nana “Uyusünda” o llamo a mi amiga Kristin Valsdottir a Islandia para que e recuerde el significado de una canción. Para mí una de las mayores satisfacciones en este sentido ha sido ir a Ghana a estudiar música y danza y reconocer que todo lo que he aprendido con Polo Vallejo es de una calidad extraordinaria o estudiar danzas y kaval en Bulgaria y notar que Verena Maschat enseña y conoce el repertorio igual o mejor que los profesores búlgaros. Es importante saber reconocer cuáles son las fuentes más fiables para aprender.

La música grabada y los videos son también una forma para aprender material, pero ¡no todo lo que se publica es bueno! El mayor éxito usando videos en la clase lo he obtenido este año mostrando imágenes rodadas en Ghana en las que niños de la región del Volta hacen juegos y rimas que he enseñado a mis alumnos de cuarto de primaria. También es muy útil mostrar documentales del país o de la cultura que estamos trabajando.

Schulwerk. Aprender nuevos saludos, números, nombres y rimas sencillas en otras lenguas es una actividad que no solo es enriquecedora desde el punto de vista musical, que además, despierta una gran curiosidad e interés en los alumnos. ¡Un niño de Segundo de Primaria de este año me decía que uno de sus objetivos en la vida era poder contar hasta diez en miles de lenguas diferentes! Es interesante proponer a los alumnos que escuchen a la gente

Movimiento y danza: Las danzas tradicionales son una forma excelente de aproximarse al repertorio cultural de otros países. Además de enseñar los pasos y la forma coreográfica me gusta hablar del vestido, del calzado y del significado de la danza. Al bailar con versiones interpretadas por músicos originales muchas veces hablamos de los instrumentos, la forma de improvisar y el estilo vocal. Bailar resulta una forma excelente de hacer una audición activa, de piezas que generalmente tienen mucha fuerza y carácter. En mas de una ocasión mis alumnos me han pedido que les enseñe a tocar en los instrumentos la pieza que estamos bailando. También me gusta mucho hacer improvisaciones y ejercicios de movimiento libre con músicas de otros países en las que a veces jugamos con objetos correspondientes a la cultura que tratamos: abanicos chinos, gasas de la India, ponchos de Bolivia, máscaras de Méjico, cestas de Ghana e incluso juguetes elementales.

Educación vocal: “Cantando vengo, cantando voy” ¡Con todo lo que canto con mis alumnos muchas veces se quejan de que cantamos pocas cosas en inglés! En general, no soy partidaria de traducir las canciones, ya que resulta muy difícil conservar la esencia del estilo. Al cantar canciones en otras lenguas siempre pregunto a los niños si hay alguien que puede ayudar con la pronunciación. Las hermanas de una familia alemana cantan “O Tanenbaum”, un niño de Serbia nos ayuda con “Aide Jano”, una niña holandesa conocía una versión de “Un elefante se balanceaba” en holandés, etc. Además de cantar las canciones en su idioma original hay que tener en cuenta el tipo de técnica vocal que requiere la canción y cantarla lo más cercana al modelo original que se pueda.

Instrumentos: No nos olvidemos de que los libros del Orff-Schulwerk han sido adaptados a muchas culturas y que en ellos hay publicadas piezas instrumentales, rimas y piezas de percusión muy interesantes. Desde



¿Cómo se puede llevar a la práctica un repertorio de “música del mundo”?

En las clases inspiradas en el Orff-Schulwerk usamos medios expresivos ideales para trabajar un repertorio de culturas diversas. A través del movimiento, y la expresión vocal e instrumental podemos realizar un sinnúmero de actividades relacionadas con los apartados siguientes:

Lenguaje: “Rima, poema, trabalenguas, retahíla...” Quienes reconozcan este juego sabrán de la importancia de trabajar con el lenguaje en el

que habla en otra lengua en los transportes públicos e intenten adivinar su procedencia comparándola con el lenguaje que conocen a través de juegos y canciones.

Juegos tradicionales: En mi reciente viaje a Ghana pude rodar en vídeo una escena callejera en la que un grupo de niños y niñas se puso a jugar de una manera espontánea. Es fascinante observar como los juegos de corro, comba, palmas, de pulso, de escondite, etc. son similares en todas las culturas. Me encanta enseñar juegos de diferente procedencia y comparar sus reglas y su estructura.

piezas polirítmicas a técnicas específicas de una cultura existe muchísimo repertorio en la música étnica que se puede hacer en la clase de música. Muchas de ellas se pueden incluso hacer con instrumentos no convencionales como las piezas de cañas de bambú de Ghana o las de quitiplá de Venezuela. Entre las técnicas de percusión que más éxito tienen con mis alumnos está el Daiko japonés, los tambores de China, los ritmos árabes en panderos y Darboukas y la batucada de Samba de Brasil. Los instrumentos Orff forman el conjunto ideal para tocar un repertorio de piezas de música étnica. Estos instrumentos se crearon por Karl Maendler, a petición del pro-

pio Orff, inspirándose en los xilófonos de África y los instrumentos de Gamelán. Entre las piezas para balafón de Ghana y África occidental, las de marimba de Zimbabwe, el estilo Amadinda de Uganda, las de marimba de Méjico y América Central, Gamelán y xilófonos de Tailandia hay un montón de repertorio que se puede adaptar y puede sonar estupendamente en nuestros conjuntos escolares. También hay mucha música modal que se adapta bien a este conjunto, como algunas piezas de gaita de Francia, Irlanda o Bulgaria. Por otra parte existe un repertorio muy rico para flautas étnicas en todo el mundo que se puede tocar con flautas dulces. (Por

ejemplo las tarkeadas y sikuriadas de la música andina).

Igualmente hay que tener en cuenta que, al enseñar la música o la danza étnica, los criterios metodológicos deberán estar de acuerdo con los cánones y formas naturales de transmisión del material de cada cultura. Se enseña y se hace música con una actitud muy diferente en occidente y en otros países. Una profesora africana, afincada en Centroeuropa, enseñaba en un simposium una canción antifonal parte de un ritual, a través de unos ejercicios de lectura que más bien parecían una clase de Solfeo de lo más tradicional. Uno de los sufridos participantes en la sesión le pidió: ¿Por qué no la baila usted? Y todos los presentes suspiraron de alivio al verla despojarse de sus zapatos y empezar a bailar. De una forma natural la gente empezó a cantar la respuesta y a seguir sus pasos en la danza. Del mismo modo es una pena que en muchos centros escolares de la India, de Tailandia y otros países sólo se enseñe música (como ellos dicen) “de estilo europeo” y al estilo europeo, con escalas, conceptos formales y estructurales ajenos a su tradición.

En Boyse (Idaho-Estados Unidos) presencié una clase de danza vasca. En el mismo centro se estudia Euskera y un txalapartari imparte clases extraescolares. Es una forma de mantener vivas las tradiciones de un sector de la población inmigrante de este Estado. Pero a estas clases ya no solo van descendientes de los vascos, también hay alumnos filipinos, eurasiáticos y afroamericanos. Estudiar tabla hindú, darbouka o danzas del vientre ya no debería ser una cosa tan extraña en ninguna sociedad multiétnica. Porque adoptar los valores de culturas ajenas a la nuestra nos enseña a ser más tolerantes, más abiertos y mejores seres humanos.

Sofía López-Ibor es profesora de Pedagogía Musical.



Alumno de 4º grado tocando tambores de Japón

Otras voces, otras músicas

Tres especialistas en educación musical reflexionan sobre el fenómeno de la interculturalidad

Coordinación: Elisa Roche

La presencia de un alto porcentaje de alumnos inmigrantes en nuestras aulas ha puesto de manifiesto una gran diversidad cultural. Convivir con la pluralidad, valorar la diferencia y fomentar nuevas formas de expresión y comunicación son principios insoslayables para el educador de hoy. ¿Qué papel juega la educación musical en el conocimiento *del otro*? ¿Qué actitudes y valores debemos inculcar? Así opinan, Ester Bonal, profesora del IES “Miquel Tarradell” en el Raval de Barcelona, Isabel Domínguez-Palacios, profesora del IES “Las Lagunas” en Rivas-Vaciamadrid y Elmarina Samways, profesora de origen brasileño que, en la actualidad, está realizando la tesis doctoral sobre “Educación artística e interculturalidad”.

Una nueva cultura escolar

¿Multi o interculturalidad?

Elmarina Samways: A primera vista, los términos de multi o interculturalidad pueden entenderse como sinónimos, sin embargo, cada uno de ellos representa características e intenciones diferentes: el término “multicultural” define la yuxtaposición de varias culturas en un mismo grupo social, mientras que la “interculturalidad” representa la comunicación y los vínculos entre las diversas culturas de un mismo grupo social facilitando la interacción de los individuos y el intercambio de aprendizajes. Ambos enfoques representan opciones políticas antagónicas. En mi opinión, si la política educativa pretende lograr mayor respeto por los derechos humanos, educar para la paz, promover el bienestar social y preparar a los individuos para vivir en una sociedad que reconozca la legitimidad de la diversidad cultural y que persiga el desarrollo armonioso de las relaciones inter-étnicas, entonces debemos hablar de educación intercultural. Quizá por mi origen brasileño, siempre me interesó el trabajo con la educación musical desde una perspectiva intercultural; en este sentido, también ejerció una gran influencia la valoración y el respeto por las diferentes culturas que aprendí en el Orff-Institut.

Isabel Domínguez-Palacios: Si bien estoy de acuerdo con Elmarina en cuanto a la definición de los términos, no creo que la “multiculturalidad” represente una opción política, ni siquiera es antagónica con la “interculturalidad”. Creo que la “multiculturalidad” es un hecho insoslayable: estamos abocados a vivir todos juntos y mezclados y esto no ha ocurrido porque

se fomente la multiculturalidad desde el ámbito político, sino que es debido a factores sociales que ahora no vamos a entrar a analizar. En cambio, la “interculturalidad” sí constituye una intención política, social y educativa. Podría definirse esta última como una “acción” y debería constituir una acción responsable. De esta manera, más que resultar antagónicas, la segunda sería la consecución lógica de la primera (de una correcta lógica), pero siempre teniendo en cuenta que la opción política y educativa puede aplicarse a la intervención de una realidad previamente existente, no a la realidad en sí.

Ester Bonal: Para mí, la multiculturalidad es una realidad cada vez más extendida en la sociedad - y por ende en los centros educativos - y la interculturalidad es la respuesta determinada ante esta diversidad que puede darse por múltiples y variadas razones. No obstante, la interculturalidad como manera de tratar la realidad diversa pone a menudo sobre la mesa criterios, objetivos y prioridades distintas. Estas diferencias, si no se resuelven con acuerdos entre los agentes que participan en los procesos educativos, pueden llevar a callejones sin salida, o lo que es peor, convertir en obsoletos muchos esfuerzos y acciones educativas personales y de equipos, que en un contexto de mayor entendimiento y apoyo hubieran sido perfectamente aplicables e incluso se hubieran podido concretar en propuestas de innovación educativa muy interesantes.

¿Es fácil el contacto con otras culturas a través de la música?

Elmarina Samways: El contacto con otras culturas musicales puede pare-

cer, en principio, asunto fácil ya que la música actúa sobre nuestra sensibilidad y la sensibilidad, como dice Fayga Ostrower, es “una apertura constante al mundo que nos conecta de inmediato con lo que está sucediendo en nuestro entorno”. La sensibilidad y la consciencia son rasgos característicos del hombre en cualquier contexto cultural, son parte de su herencia biológica, son cualidades innatas del comportamiento humano. Pero la cultura representa el desarrollo social del hombre, configura las formas de convivencia entre las personas, por lo tanto, para que la música produzca realmente un contacto entre culturas, para que se produzca una verdadera comunicación, es preciso que los individuos implicados dominen los significados sociales contenidos en una “estructura sonora”.

Isabel Domínguez-Palacios: En una primera etapa del aprendizaje musical, no me parece necesario que el alumno domine los significados sociales de una estructura sonora, quizá más adelante sí, dependiendo más de la evolución del propio alumno que de su edad o nivel educativo. Creo que antes que “dominar”, para lo que hay que comprender primero, es preciso “experimentar”, “entrar en contacto con”, “conocer”... Y en esta fase de la enseñanza, en mi opinión, puede producirse el contacto con otras culturas musicales de forma instantánea. Después vendrá la maduración de esas experiencias y el dominio de significados, que forman parte de un análisis posterior.

Ester Bonal: Quizá una buena manera de abordar el contacto con otras culturas sería realizar proyectos con los alumnos a partir de un enunciado tan

actual como pueda ser el de: *Otra globalización es posible*, con el fin de aprender a cantar, tocar y bailar canciones y danzas de diferentes puntos del planeta y hacer con ellas un *mercado*. Un *mercado* entendido como un espacio y un tiempo en los que no se “venden” productos sino que se intercambian músicas distintas. Con dicho intercambio pretendemos conocer y disfrutar colectivamente de músicas con las que podamos *viajar* desde Sudamérica hasta China, desde el Mediterráneo hasta el Báltico, desde el mundo de los juegos infantiles a los lamentos de amor o de exilio. Podemos hacer proyectos en los que las

canciones y danzas, algunas de ellas aparentemente muy alejadas entre sí por su origen histórico, geográfico, cultural y musical, configuren un todo diverso. Y será su “mercado” el que tejerá la red que las ubicará a todas en un espacio común, espacio que preservará su identidad diferenciada, una identidad que enriquece enormemente al conjunto. Si la música es un lenguaje universal, debe permitir la comunicación entre pueblos y generaciones, y es en este sentido cuando adquiere un valor como herramienta educativa de primera magnitud.

Respeto, confianza, solidaridad

¿Qué valores educativos aporta la música?

Ester Bonal: La música es un lenguaje artístico, y, como tal, incide directamente en la capacidad emocional de las personas. Pero la música posee, además, dos características intrínsecas a su propia naturaleza que la hacen prácticamente única: la *inmediatez* o el “aquí y ahora”, por un lado, y la *simultaneidad*, por el otro; ambas características ayudan a generar ambientes en los cuales los individuos están activos como receptores y como



productores musicales. Esta actitud activa es a la vez individual y comparada con los demás miembros del grupo. Por ello, la “inmersión” en el mundo de los sonidos nos permite trabajar y evolucionar desde el espacio sensorial y de la pura vivencia hacia el del conocimiento y el análisis, tanto de la música como de todos los elementos que la rodean: artísticos, históricos, sociales, culturales etc. A partir del repertorio que escuchamos, tocamos, bailamos o cantamos, podremos descubrir músicas diversas, que, a veces, no sabremos apreciar porque sus principios estéticos nos parecen muy alejados de los nuestros, pero que nos abren un universo de nuevas posibilidades a la hora de hacer música o escucharla. En estos procesos los alumnos comparten, aunque sea de manera puntual, otros valores culturales y, a lo largo de los mismos, irán descubriendo que, a veces, las músicas no están tan alejadas unas de otras y no son en absoluto incompatibles, aunque cada una guarde su propia esencia como elemento siempre enriquecedor del conjunto

Elmarina Samways: La interculturalidad no es el resultado de la tolerancia social sino que es un proyecto educativo que trata de una nueva concepción del saber que tiene en cuenta la riqueza de la diversidad. Por ello, entre sus valores educativos más relevantes podemos destacar los siguientes: Uno, la lucha contra la exclusión en todas sus dimensiones, (étnicas, sociales, culturales y educativas). Dos, la lengua materna como un punto básico en todo proceso de aprendizaje. Tres, la búsqueda de la comunicación y del establecimiento de la armonía en las relaciones entre los diferentes grupos sociales.

Isabel Domínguez-Palacios: Estoy de acuerdo en que la interculturalidad debe constituirse como un proyecto. Sabemos que la heterogeneidad del alumnado es creciente, por ello, es preciso partir de un territorio musical común, el patrimonio de todos: ritmo y melodía están presentes en todas las

culturas en una u otra forma. La experiencia de estos elementos que todos reconocen como suyos representa la casilla de salida para la práctica musical que proporciona la vía de expresión principal durante el aprendizaje y la formación del alumno. Experiencia que genera unos lazos sociales difíciles de deshacer y es aquí donde se tienden los puentes de la interculturalidad. Porque el alumno, además de divertirse, se siente elemento necesario de un grupo, conquista un lugar propio en él y todos lo reconocen. Porque aprenden qué significa la colaboración y la participación de igual a igual, porque además asumen un papel y éste es intercambiable, porque se aprende a escuchar al otro y a darle su espacio, desarrollando la autodisciplina y el respeto mutuo.

¿Qué actitud manifiestan hoy nuestros alumnos hacia la música de otras culturas?

Elmarina Samways: La actitud de nuestros alumnos hacia la música de otras culturas depende, en gran parte, del trabajo del profesor. Si el profesor se plantea un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se valore el intercambio cultural, el alumno podrá encontrar un camino atractivo que motive en él una buena actitud para interesarse por la riqueza musical y cultural ajena a su entorno. En este sentido, tuve una experiencia muy gratificante en mi país, en un colegio nocturno destinado a los adolescentes que están en la calle o con un alto índice de fracaso escolar.

Yo había pensado trabajar con estos alumnos danzas antiguas pero, cuando entré por primera vez en el aula, me encontré con que todos los alumnos estaban deslumbrados con el movimiento “Punks Góticos”. Naturalmente tuve que cambiar mi idea y decidí que, durante un tiempo, realizaríamos un análisis comparativo entre el periodo gótico de la Historia del Arte y el sentido del movimiento gótico con el que ellos se identificaban. La idea dio muy buen resultado; una vez que

los alumnos se interesaron por el gótico pasamos al Renacimiento y de esta manera, un año después conseguí formar el grupo de danzas antiguas: “Terra Papagallis”.

Ester Bonal: Indudablemente, la actitud de los alumnos puede ser de rechazo por lo ajeno, lo desconocido, lo que queda fuera del contexto “tribal”. Pero, ¿no nos ocurre lo mismo a los adultos? Conseguir que esta actitud de rechazo cambie dependerá, de una manera significativa, de la actitud que el profesor adopte ante las distintas manifestaciones musicales y culturales. El docente tendrá que partir de la realidad que se le presente y, con una actitud no falta de valentía, optar por un camino que vaya acercando las inquietudes de los alumnos hacia los objetivos y contenidos que quiere conseguir. En este sentido, es importante recordar que el alumno aprende mucho más a través de lo que el profesor *hace* que de lo que *dice*. Hace falta muy buena preparación en el terreno de la educación musical, pero también una importante capacidad para flexibilizar los procesos, modificar objetivos y agudizar al máximo la creatividad ante las múltiples situaciones que se nos presentan. Cuando un alumno de Pakistán, de doce años – que ha llegado hace 6 meses a Barcelona y ha dejado a su madre y hermanas en su país natal -, te dice que no quiere hacer nada... y menos música... y que lo único que quiere es volver a su país, (¿no querría cualquiera eso mismo en su situación?)... habrá que empezar por ponerse en su piel - y nunca mejor dicho - e intentar hacerle comprender que, aunque sería estupendo poder regresar con los suyos, si eso no ocurre tiene que tener todo el derecho a vivir dignamente en nuestro país. Si conseguimos que lo vea así, podremos empezar a trabajar, no sin dificultades y quizá proponerle que nos traiga una canción grabada en urdú o panjavi para instrumentarla y tocarla en la clase de música con todos sus compañeros.

Isabel Domínguez-Palacios. En la clase de música en Secundaria, la principal barrera que he encontrado como docente ha sido la del prejuicio y rechazo propio de la edad con respecto a las actividades y músicas que se les presentan. Por otro lado, el problema de integración social que surge cuando existen minorías étnicas o religiosas y que conduce frecuentemente al insulto y la discusión constante. A esto se une la resistencia a asumir contenidos como la danza o el canto por parte de familias musulmanas más tradicionales, lo que impide que las niñas, sobre todo, puedan realizar estas actividades de forma natural en la clase, aduciendo razones de religión. En estas circunstancias el objetivo primordial he tenido que situarlo en el desarrollo de la capacidad de tolerancia en todas sus formas, incluso por encima de la instrucción musical.

El desarrollo de la sensibilidad y la experiencia práctica

¿Cómo y cuando se puede trabajar la música de otras culturas en el aula?

Ester Bonal: ¡Y no sólo música!. En cualquier momento, como una actividad más del proceso educativo y a través de proyectos que incluyan también la participación de otras áreas. Sin duda, los proyectos interdisciplinares enriquecen siempre los procesos de participación colectiva y dan pie – junto al hilo argumental elegido –, a múltiples posibilidades para trabajar las capacidades de percepción, reflexión, análisis y sentido crítico que, a menudo, empieza por cuestionar los propios “valores”.

Elmarina Samways: Desde mi punto de vista, el trabajo con la interculturalidad empieza con las relaciones sociales establecidas por el niño en el seno de su familia antes de que empiece a construir sistemáticamente sus conocimientos musicales en una escuela. Una vez que el alumno está escolarizado, la enseñanza deberá estimular las actividades que van a permitir comprender la música desde una

perspectiva intercultural. Para ello, es preciso tener en cuenta tres puntos metodológicos fundamentales: Uno, la comprensión de las estructuras sonoras como productos históricos-sociales; dos, la percepción de los elementos estéticos que organizan estas estructuras y de sus diferentes funciones en ellas, y tres, el trabajo creativo a través de la improvisación, composición e interpretación.

Isabel Domínguez-Palacios: Sí, el proceso de interculturalidad debe comenzar en el seno de la familia ya que tendría que formar parte de la socialización del niño, pero desgraciadamente no es así en nuestro país en este momento, al menos en gran medida, ya que la realidad multicultural es aún reciente y la estructura familiar ha cambiado, de manera que entre los adolescentes es demasiado fácil encontrar un cuadro familiar que pasa por la soledad del hijo en la casa mientras sus padres están trabajando, eso si tiene suerte al conservar a los dos progenitores. Los mismos padres esperan del centro educativo una respuesta educativa completa ya que a ellos no les queda tiempo para hacerlo. De tal manera que muchos alumnos, al menos cuando llegan a Secundaria, no disponen de los mínimos principios actitudinales que posibiliten una instrucción adecuada (objetivo único todavía para gran número de docentes como es el caso de Toni Sala, desgraciadamente) cuánto menos un avance en la adquisición de unos valores dentro del marco de la interculturalidad. Mi opinión es que se debe empezar por la formación del profesorado y su cambio de actitud frente a la enseñanza dentro del marco señalado, para así poder abordar al alumno. Quizá luego logremos llegar a las familias.

¿Con qué elementos musicales se identifican antes los alumnos?

Ester Bonal: Con los propios. A veces de su país, pero muy a menudo de su “tribu urbana”. Con frecuencia debemos buscar elementos comunes entre aquello con lo que ellos se identifican más fácilmente y la música que

nosotros queremos que conozcan. De todos modos, el trabajo escénico y de expresión, aunque no esté exento de dificultades es un camino a través del cual la mayoría de chicos se identifican y se sienten reconocidos socialmente por su trabajo.

Elmarina Samways: De acuerdo con mi experiencia, tanto en Brasil como en España, los alumnos tienen especial curiosidad por el timbre y por el ritmo aunque no suelen interesarse por identificar la música que están escuchando con la cultura a la que pueda pertenecer. En este sentido, yo creo que tienen patrones muy estereotipados que provienen, en gran medida, por la influencia de los medios de comunicación.

Isabel Domínguez-Palacios: Sin embargo, existen distintas vías para involucrar al alumnado en el aprendizaje de la música incluso sin dejar de estar en contacto con lo que reciben de los medios de comunicación. La actividad instrumental, por ejemplo, es requerida por todos, los papeles interpretativos pueden diversificarse y el repertorio es libre, no está condicionado por el currículo, siendo ésta nuestra mejor baza. El instrumental Orff es un recurso magnífico para conectar con distintas músicas, ya que entronca con la música africana y asiática, su homónimos profesionales están presentes en la orquesta sinfónica, en la música del Caribe y hasta en el Jazz, puede utilizarse en conjuntos a modo de orquestina y, lo más importante de todo a mi modo de ver, es que con una técnica relativamente fácil, presenta directamente la escala, posibilitando la experiencia de la melodía, el ritmo y la armonía, haciéndose necesaria la colaboración de otros. Además, se puede incorporar fácilmente músicas de otras culturas y provenientes de los medios, adaptándolas a las necesidades del aula, hecho que implica un nuevo ámbito de conocimiento a conquistar por el profesor. Aún no he conocido a un alumno que se niegue a tocar.

El papel del profesor

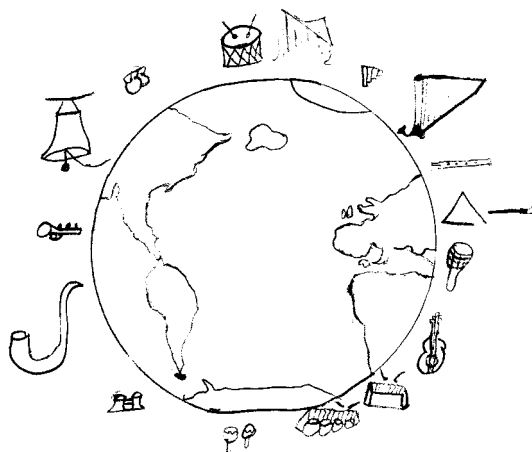
¿Están preparados los profesores de música para tender puentes interculturales?

Ester Bonal: No siempre. Hay que tener en cuenta que muchos de los profesores que trabajan en la Educación Secundaria han recibido una formación eminentemente académica y, a menudo, se ven faltos de recursos a la hora de comunicarse con chicos/as a los que la música, de entrada, no les interesa más que para oírla a través de los auriculares. El dotar a los docentes de recursos pedagógicos es, a mi manera de entender, un paso previo e imprescindible para que se sientan capaces de trabajar en la construcción de “puentes culturales”.

Elmarina Samways: La formación del profesorado de música en Brasil, que es de lo que yo puedo hablar, requiere, a mi juicio, una profunda revisión sobre el papel del profesor para superar viejos vicios pedagógicos y conseguir un sentido de ciudadano global dentro de la espiral de las transformaciones mundiales de las cuales también él es protagonista. En Brasil, uno de los mayores problemas de los profesores de música es el de comprender y considerar en la escuela la cultura musical de las llamadas “tribus urbanas” formadas por diferentes movimientos de la juventud ya que los profesores tratan de imponer sus valores musicales como valores universales sin tener en cuenta todas las dimensiones que comprende la palabra “cultura”.

Isabel Domínguez-Palacios: En mi opinión, la acción del docente como artífice de la interculturalidad debe asentarse en primer lugar, en un cambio de actitud orientado al desarrollo de valores universales que posibiliten la convivencia y el sentido de cooperación y, en segundo lugar, en una formación básica cimentada en la práctica como principio didáctico elemental

e ineludible. Dicha formación abarcará múltiples aspectos además de los ya conocidos: arreglista, director, recopilador de repertorio, experto en audiciones guiadas, en análisis, compositor, etc. Dentro del nuevo marco multicultural, me parece que la estrategia del profesor precisa del principio del montañismo: un permanente proceso de adaptación al esfuerzo. Un esfuerzo por establecer los cauces de comunicación adecuados con y entre sus alumnos que permitan la experiencia, comprensión, asimilación y aceptación



Miguel Escalada

de unos contenidos actitudinales, procedimentales y conceptuales. Y por este orden.

El currículo extra-escolar

Las “Músicas del Mundo” son objeto de un gran número de conciertos y festivales. ¿Cómo incide este fenómeno de pluralidad y riqueza musical en la educación?

Elmarina Samways: Para mí, los festivales sobre “Músicas del Mundo” provocan el efecto “polifonía” sugerido por Batkin, es decir, no ejercen la misma influencia en todas las personas pero pueden convertir en familiar lo que es ajeno. Además, contribuyen a percibir, como dice Máximo Canevacci, “el exceso de familiaridad de la propia cultura como si fuera algo extranjero, de manera que, al mostrar nuevas sensi-

bilidades, podemos percibir la influencia de otras culturas sobre la nuestra como si fuera visible, por primera vez, a la mirada del observador.

Ester Bonal: Para que los festivales y conciertos sobre “Músicas del Mundo” tengan una repercusión real en el terreno educativo habrá que esperar a que el tiempo diga si son un aprovechamiento oportunista de una “moda” o si realmente arraigan y se complementan con actividades de talleres, conferencias,... para ir profundizando poco a poco en la realidad del mestizaje que va siendo cada vez una realidad más clara entre nuestra población, digan lo que digan los políticos. Pero no deja de ser importante que haya empezado esta presencia de músicas (y no sólo músicas) de otras culturas en nuestro “mundo occidental”.

Isabel Domínguez-Palacios: Yo he encontrado pocos alumnos de Secundaria que se interesan individualmente por otras músicas que no sean las de su propio entorno, muy reducido por cierto. Los festivales y conciertos de músicas del mundo indudablemente ayudan a la educación a través de otros canales de aprendizaje, un canal más lúdico aunque muy educativo también porque se aprende a ser oyente, a respetar otras formas de expresión musical y se accede a otras músicas. En este sentido, normalmente los alumnos responden bastante bien siempre que exista un trabajo de preparación previo al concierto por parte del profesor, que posibilite la comprensión y el disfrute de lo que va a ocurrir en el escenario. Si además se invita a los alumnos a reflexionar tras el concierto, la respuesta suele ser siempre positiva, independientemente de que les guste la música o no. Lo que quiere decir que además de la experiencia que les hemos proporcionado, contribuimos a desarrollar un criterio personal.

Elisa Roche
Catedrática de Pedagogía Musical



Los Wagogo de Tanzania visitan el C.P «La Navata»

Todos diferentes, todos importantes

Proyecto de Innovación sobre interculturalidad en el C.P. «La Navata»

Marga Aroca

¿PORQUÉ EL PROYECTO?

El equipo de C.P. "LA NAVATA" accedió durante el curso 94/95 a un centro de nueva creación, mediante concurso de proyectos pedagógicos. Fue una iniciativa del MEC, en el marco de las 77 medidas para mejorar la calidad de la enseñanza. Este proyecto "Hacia una escuela para todos/as", se asienta sobre tres ejes básicos: **La diversidad, la comunicación y la educación ambiental** y es nuestro Proyecto Educativo de Centro.

Desde hace tres años el centro ha ido poco a poco alcanzando la línea dos y se ha producido una incorporación masiva y constante de alumnado procedente del extranjero, así como de profesorado. Teníamos por tanto varios aspectos básicos que abordar que nos impulsaron a decidir el tema del proyecto:

La interculturalidad existente en nuestras aulas. Enfocharla adecuadamente para que la experiencia sirva de enriquecimiento y conocimiento mutuo, para que las familias sea cual sea su procedencia, puedan compartir sus costumbres, sus saberes, sus valores, su experiencia con nosotros, y que el conocimiento profundo de otras culturas ya sean cercanas o lejanas a la nuestra, nos haga más sabios y más libres.

Educación en valores como un proceso educativo continuo y permanente que impregne todas las actividades del centro. Que suponga educar desde y para unos determinados valores, tales como: la justicia, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo de la autonomía personal, la toma de decisiones, la organización democrática del aula y del centro

La cohesión del equipo docente. Necesitamos dar respuestas metodológicas a nuestras preocupaciones sobre cómo se aprende y por consiguiente sobre lo que debemos enseñar para ser coherentes. Los proyectos de centro (los realizamos anualmente con la implicación de toda la comunidad educativa) se van desarrollando porque entendemos la escuela como un lugar de intercambio, debate, negociación y participación y gracias a los cuales se desarrolla el verdadero concepto de trabajo en equipo, tanto de los alumnos como de los profesores, como de las propias familias.

Ampliar **la participación** de las familias que habitualmente se da en nuestro colegio en actividades como los talleres de confección de disfraces de carnaval, o de cocina, en charlas, conciertos, charangas o en entrevistas y encuestas.

¿QUÉ NOS PROPUSIMOS?

Mediante el proyecto "TODOS DIFERENTES TODOS IMPORTANTES" hemos tratado de conocernos mejor, de comunicarnos, de valorar positivamente las diferencias y educarnos en la tolerancia desde todas las áreas curriculares y

en las dos etapas, Infantil y Primaria. También ha sido una de las formas de concretar la **educación en valores**, priorizando este tipo de contenidos y traduciéndolos en propuestas metodológicas concretas. Además y debido a que el tema se enmarcaba dentro de los requisitos que se exigen para los proyectos de innovación, decidimos presentarlo como tal dentro de la última convocatoria de la C.A.M. y todo el claustro lo asumimos.

Este artículo es una adaptación de la memoria presentada en Junio.

OBJETIVOS

Entre los objetivos que nos propusimos alcanzar podemos señalar algunos:

CON RESPECTO AL CENTRO

1. Fomentar la convivencia y la cooperación en el colegio, a través de actividades en las que los alumnos aprendan a apreciar lo enriquecedor de las diferencias culturales.
2. Promover el conocimiento de todas las culturas minoritarias de forma que los demás alumnos, los profesores y las familias las conozcan y las respeten.

CON RESPECTO AL ALUMNADO

1. Escuchar, respetar las opiniones ajenas, llegar a acuerdos, adoptar opiniones... cultivando la tolerancia y la solidaridad.
2. Valorar la cooperación y la ayuda viviendo procesos de aprendizaje interactivos, evitando cualquier marginación.
3. Valorar los elementos de la cultura de origen del alumno extranjero para que los asuma de manera positiva, lo que favorece la autoestima y la construcción de una identidad positiva.

CONTENIDOS

Para la organización de los contenidos partimos de las situaciones vivenciales que se producen en la escuela, se han relacionado todos los bloques de contenidos en torno al eje aglutinador del proyecto "Todos diferentes, todos importantes". Se han priorizado los contenidos que están ligados al conocimiento experiencial y tienen una repercusión directa en la vida cotidiana, dentro y fuera del aula, trascienden el marco curricular e impregnan la totalidad de las actividades del centro. En esta descripción se entiende que está señalado lo más significativo de todos los cursos y todas las áreas.

COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN Y LENGUAS

El trabajo sobre aspectos **metalingüísticos** (semejanzas, comparaciones, etimologías) con objeto de tener un conocimiento más profundo de la propia lengua, así como de valorar otras lenguas y culturas. Dedicar un tiempo en

todos los ciclos para que los alumnos puedan leer y escribir o cantar en su **lengua materna** distintos tipos de texto.

La participación de las familias en la narración de cuentos, historias y costumbres de sus países de origen, cubriendo los **aspectos afectivos y de relación social** así como el bloque de lengua oral. También destacaríamos en este apartado el de escribir **cartas** a los familiares y amigos que no están con nosotros con la intención de incidir tanto en plano actitudinal como en el del tipo de texto.

Trabajo sobre **la noticia** en todos los ciclos como medio para desarrollar las capacidades lectoras de comprensión, análisis y crítica y toma de postura ante las noticias de actualidad extraídas de periódicos de diferentes lenguas y países. Y para la fase de investigación y observación utilización de la **encuesta** y la **entrevista**.

En el plano **literario**, cuentos, obras de teatro (leídas y representadas) con el tema intercultural y relativas a valores. Hacer una oferta cuidadosa de los textos seleccionados con el fin de despertar sentimientos nobles positivos como el **respeto** y la **solidaridad** y aspectos cognitivos importantes como la **comparación** o la **crítica**.

Desde el área de Inglés contribución a un conocimiento realista, actual y positivo de las culturas de habla de inglesa. Fomento de la correspondencia con alumnos de una escuela de Chicago E.E.U.U. (tercer ciclo) con el fin de conocer las costumbres y formas de vida de ambos lugares.

MEDIO FÍSICO Y SOCIAL, IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL Y CONOCIMIENTO DEL MEDIO

Reflexión sobre los **Derechos de los Niños** en todos los ciclos, mediante diferentes procedimientos (cómic, dibujos, reflexiones personales...) El trabajo de los niños/as del tercer ciclo ha sido publicado por el Ayuntamiento de Galapagar dentro de la actividad de participación de "La ciudad de los niños". También se ha investigado sobre los **premios Nobel** de la paz, sus biografías y los motivos por los que fueron premiados.

En diferentes ciclos "medir" el **tiempo** con diferentes códigos cronológicos.

Estudio y profundización de los países de las minorías presentes en nuestro centro: Localización, accidentes geográficos más relevantes (contados por los propios niños o las familias), **modo de vida, lengua, animales y plantas**. Estudio de los continentes, países, capitales, banderas...

Elaboración de **mapas murales** y en el suelo y comparación de las proyecciones de Mercator y Peters.

Trabajo sobre la **biodiversidad** y diferentes ecosistemas relacionados con el entorno próximo y con los albergues, granjas y el viaje de fin de curso de 6º. Planificación de la Ruta de Al Andalus.

Profundización en el conocimiento de **uno mismo** por "dentro" (sentimientos, emociones y órganos) y por "fuera" aspecto físico, color de pelo o estatura...

Planificación de todas las actividades conjuntamente con los alumnos. Temporalización: el "antes" y el "después" de las mismas, conclusiones y toma postura ante los temas.

COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN, EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y E. FÍSICA

Escuchar, distinguir, bailar, cantar y jugar con músicas de diferentes estilos y géneros. Grabación de un CD con la participación de todos los niños/as.

Para carnaval preparación de danzas de los países de origen de los alumnos del centro (Bulgaria, Marruecos, Ucrania, Rusia, Colombia, Ecuador...).

Participación en las actividades culturales organizadas en el centro: Museo africano, exposición de maquetas de casas del mundo, concierto de los Wagogo, concierto de música Gnawa de Marruecos, concierto de música tradicional de Colombia, concierto de padres/madres.) y demostraciones de bailes o cantos **autóctonos** entre los propios alumnos.

Realización de diseños de telas, objetos cotidianos, juguetes, diferentes tipos de viviendas (dibujadas y en maquetas) así como el diseño y elaboración de los disfraces de carnaval durante los meses de Enero y Febrero. Utilización de todo tipo de materiales y agrupamientos, especialmente los **talleres** donde además se fomenta el conocimiento entre los alumnos de diferentes aulas.

En Educación Física **juegos** propios de otras culturas y actividades de ocio en entornos naturales (sendas, granjas...)

COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN Y MATEMÁTICAS

Utilización de **gráficas** de diferentes tipos para recoger datos producto de nuestras "investigaciones" para saber de dónde venimos, cómo somos, cuántos alumnos han nacido en ..., las matemáticas como vehículo para conocer nuestro entorno próximo y lejano.

La contribución de otras culturas a los descubrimientos matemáticos y científicos.

Desde el punto de vista actitudinal el aprendizaje de las matemáticas mejora el **autoconcepto** de los alumnos minoritarios ya que les permite tener éxitos que en otras áreas por cuestión de la lengua les resulta más dificultoso.

¿QUÉ Y CUÁNDO?

1er TRIMESTRE - FASE DE MOTIVACIÓN:

En Octubre nos visitó un grupo de niños y adultos de una aldea de Tanzania (los wagogo), en donde un padre del colegio está realizando una investigación. Todos los

alumnos asistieron al concierto y posteriormente realizamos un día de convivencia, les invitamos a comer y jugamos con los niños de Primaria al fútbol y a la comba durante el recreo del comedor, por la tarde visitaron todas las clases.

En Primaria preparamos el concierto, aprendimos algunas canciones que estuvimos cantando con ellos y escribieron cartas y dibujos para regalárselos a nuestros invitados de Tanzania. La experiencia fue entrañable y durante todo el curso estuvimos recordándola.

En la semana del 5 al 9 de noviembre el museo africano de los misioneros combonianos instaló una exposición itinerante sobre artesanía, máscaras, objetos de culto, juguetes e instrumentos. Organizamos un horario de visitas para que todos los cursos tanto de Infantil como de Primaria pudieran asistir a la exposición.

Desde el área de música se genera un proyecto sobre África y la música africana, los instrumentos, aprendimos canciones, danzas, juegos y realizamos actividades anteriores y posteriores al concierto.

Los reporteros del periódico escolar (2 por aula en Primaria) recogieron los trabajos que se realizaron en las clases y las valoraciones sobre las actividades de este trimestre y se publicaron en el primer número del curso.

En Infantil, trabajaron todo lo relacionado con su país, bandera, sus casas, lo que comen, la lengua, los instrumentos, los juguetes etc. Siempre partiendo de los intereses de los niños y de las preguntas que les surgieron a raíz de la experiencia. Hicieron talleres con padres, basados en los objetos que más les sorprendieron, pintaron

telas construyeron juguetes. Con todos los trabajos y fotos se fabricaron "El libro de los Wagogo"

2º TRIMESTRE - FASE DE DESARROLLO

Se eligió el nombre del proyecto "TODOS DIFERENTES, TODOS IMPORTANTES" entre los alumnos y los profesores, entre los títulos más votados por los niños/as.

En cada aula se realizó una **evaluación inicial** ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? ¿Cómo nos organizamos?. En las asambleas de aula (actividad que realizan todos los tutores y está contemplada dentro del horario escolar), se concretaron los temas sobre los que iban a investigar, según sus inquietudes y los contenidos que los profesores priorizaron. El punto de partida fueron los derechos del niño, se hicieron carteles, murales, y textos propios para explicar las reflexiones y conclusiones.

El carnaval constituye un hito en el desarrollo del proyecto de cada año, es un resumen de una parte importante del mismo y uno de los momentos clave de la participación de las familias. En este curso en los talleres, se han confeccionado trajes y complementos de diversas etnias y pueblos (hombres azules del desierto, guerreros masai, aborígenes australianos, tiroleses, chinos mandarines) todo ello observando cuadros, libros, reportajes o trajes traídos en muchos casos por las familias.

En los siguientes cuadros se reflejan los proyectos de cada aula y algunas de las actividades más significativas de cada ciclo.



	INFANTIL	CICLO I	CICLO II	CICLO III
PROYECTOS DE AULA	CONOCEMOS EL MUNDO Animales Exploradores Reporteros	CÓMO SOMOS Por fuera y por dentro nuestra familia DE DÓNDE SOMOS Países comidas cuentos LAS LETRAS Todas diferentes todas importantes en árabe, en búlgaro	LOS CONTINENTES Los océanos, mares y ríos Los países, ciudades y pueblos Las personas: los derechos de los niños. Costumbres, vestidos, fiestas, tradiciones	LO COMÚN Y LO DIFERENTE La Naturaleza: la biodiversidad, ecosistemas y actividades humanas La paz: los nobeles Las religiones Los derechos de los niños Las costumbres y tradiciones: Cuentos, leyendas, poesías
TALLERES	3 Años: Animales del mundo que representan el cuento "a qué sabe la luna" 4 Años: Exploradores 5 años: Fotógrafos y periodistas	Las cuatro clases se disfrazan de letras y forman entre todos el título del proyecto y los nombres de los países más representativos en el centro	LOS CINCO CONTINENTES Cinco talleres interniveles: los niños eligen el continente y dentro de cada uno hay dos o tres propuestas de países o etnias.	Continentes y países Premios Nóbeles de la paz Diseño de las camisetas del proyecto
A. COMPLEMENTARIAS	SEMANAS MONOGRÁFICAS Música, danza y juegos en el patio Cocina, plantas, desayuno comunitario. Casas, transporte, paisaje. Instalación de una HAIMA en el patio para contar cuentos - Visita a Telecinco Concierto de niños de la escuela integrada de El Escorial.	TEATRO A & O espectáculo de mimo	EXPOSICIONES: "50 artistas aborígenes australianos" Reina Sofía: Talleres FERIA DE LA CIENCIA	SENDA "Los Jarales" diseñada por los profes y publicada por el C.A.P. de Villalba. TEATRALIA: Jocoserías FERIA DE LA CIENCIA

CHARLAS Y CONFERENCIAS tanto a los alumnos como a los profesores, de padres expertos en diferentes temas relacionados con el proyecto. EXPOSICIÓN DE MAQUETAS DE CASAS DEL MUNDO dentro de la biblioteca del colegio. HAIMA: Se instaló una Haima del Sáhara en el patio y todos los cursos pasaron a escuchar cuentos del mundo contados por sus turores y para sentir cómo se vive en este tipo de viviendas. CELEBRACIÓN DE LA FIESTA INTERCULTURAL DE CARNAVAL donde se lucieron los trajes confeccionados en los talleres y se bailaron las danzas aprendidas en la clase de música.

	E. FÍSICA	INGLÉS	MÚSICA	APOYO PT y AL	COMPENSATORIA
ESPECIALISTAS	Juegos populares de diferentes países del mundo	We all are different we all are important: Colores de las banderas Países de habla inglesa Correspondencia con E.E.U.U. -Cómo somos: estatura, color de pelo, más que menos que...	Danzas y movimiento Montaje para la fiesta de carnaval con danzas y movimientos de los países y etnias elegidos como motivo del disfraz y de los países más representativos del colegio.	Taller de cocina internacional Elaboración de un recetario	¿De dónde venimos? ¿Dónde vivimos? Investigamos Marruecos y Bulgaria El mundo a nuestros pies: Mapamundi en el suelo para jugar a cambiarnos de país y continente.
	PRIMEROS DEL COLE. (Desayunos del A.M.P.A.)	COMEDOR	ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES EN EL CENTRO (Ayuntamiento)	MEDIADORA SOCIAL (Servicios Sociales, Ayuntamiento)	CIUDAD DE LOS NIÑOS (Ayuntamiento y Acción Educativa)
OTRAS ACTIVIDADES	Desayunos interculturales Manualidades étnicas	Cada Viernes, comida de un país. El cocinero y las cuidadoras se visten para la ocasión.	Talleres de máscaras Taller de juegos cooperativos	Trabajo con las familias del alumnado inmigrante para facilitar la participación de niños/as y adultos. Preparación de salidas a la granja y al viaje de fin de curso de 6º. Participación en la fiesta de la solidaridad.	Participación en el Consejo de los Niños de Galapagar y sus diferentes actividades.

CONCLUSIÓN: EVALUACIÓN

Se organizó la **semana intercultural del libro**: con presencia de tres cuentacuentos del mundo, el English Festival y un grupo de música Gnawa de Marruecos (patrocinado por la Concejalía de Cultura del Ayuntamiento)

Se han elaborado los libros de "Proyecto" individuales y colectivos que sirven como cierre del proyecto.

Se planificó y organizó el viaje de fin de curso de los alumnos de 6º a Andalucía ruta de Al Andalus para lo cual se realizó la **Cena intercultural** de fin de curso, para ayudar a la financiación del viaje y la venta de camisetas con diseño hecho por dos profesores del colegio.

Durante el tercer trimestre realizamos todas las **grabaciones del CD** con las producciones de los niños de todas las clases y algunas voces solistas cantando en sus idiomas originales, así como poesías creadas por los niños/as.

Fiesta de la solidaridad:

El objetivo de esta fiesta que llevamos seis años haciendo es la de recaudar fondos para becar a los alumnos más necesitados en las actividades complementarias que se organizan en el centro tanto dentro como fuera del mismo(piscina, salidas, conciertos, teatros, cuentacuentos...) y también para compra de recursos para el centro que decide cada año el Consejo Escolar. La organización es una de las funciones del A.M.P.A. y en ella participamos todos de una u otra forma.

- Fabricación de objetos para vender en el mercadillo niños/as y profesores

- Participación de las familias en rifas, comidas, juegos, presentaciones, música...

- Este año incluimos la actuación de un grupo colombiano patrocinado por la Concejalía de Educación del Ayuntamiento de Galapagar.

¿CÓMO NOS ORGANIZAMOS PARA LLEVAR A CABO EL PROYECTO?:

REUNIONES

1. **Claustros** donde se deciden: el tema del proyecto a realizar, la aprobación como Proyecto de innovación y para la creación de la comisión de coordinación del proyecto y reparto de funciones.

2. Reuniones de **ciclo y nivel** para concretar el proyecto dentro de las programaciones, elaborar materiales, diseñar actividades y planificar las actividades complementarias **C.C.P.** para tratar el tema de la atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares de los a.c.n.e.e. y de compensatoria. Reuniones del **equipo de coordinación** para la fase inicial y final del proyecto.

3. **Asambleas** de aula para elegir entre todos por votación el nombre del proyecto, la forma de organizarse, las recogida de ideas previas, qué aspecto queremos saber y por tanto investigar y de qué queremos disfrazarnos. En las asambleas de aula también se decide el aspecto del proyecto en el que más nos interesa profundizar y lo que se convierte en el trabajo específico de cada clase.

4. **Asamblea de representantes** de alumnos (quincenal) en las que se tratan temas generales como el reparto de los espacios de juego en el patio, turnos de pistas, los conflictos y el modo de resolverlos

5. Reuniones de **los tutores con los vocales de aula** (padres/madres) para organizar los talleres de carnaval.

6. La puesta en común en las reuniones quincenales de los **coordinadores con la Jefa de Estudios**, en las que se recogen las ideas de todos los ciclos y se coordinan y organizan todas las actividades.

7. En las reuniones del **Equipo Directivo** con los representantes de **padres**: Vocales, A.M.P.A. se organiza y planifica todo lo relacionado con la participación de las familias en los temas

comunes del centro: Fiesta de solidaridad, decoración de espacios comunes, cena multicultural...

8. Reuniones y contactos del **Equipo Directivo** con los responsables **municipales**.

ESPACIOS

1. Organizamos la sala de profesores como **centro de recursos** para facilitar el acceso a todo tipo de materiales relacionados con el proyecto ya sean del colegio o en préstamo (Bibliobús o Biblioteca Municipal, personales...) o a adquirir y como punto de encuentro e intercambio de experiencias. Hay un mural donde pinchamos o pegamos lo que estamos haciendo en cada clase, así como la bibliografía utilizada y pueda servir a los demás.

2. **Los espacios comunican** por lo que hemos cuidado especialmente la decoración y ambientación no solo de las aulas sino de los espacios comunes (Biblioteca, pasillos, entradas..) Son un reflejo de la vida en la escuela y constituyen una fuente de información para las familias. Además todos **participan** (familias, alumnos, profes, monitoras de comedor y "los primeros del cole").

3. Se utilizan todos los espacios disponibles en el centro (laboratorio, sala de música, pasillos, aula de inglés de compensatoria y de AL y PT) para la realización de los talleres, flexibilizando espacios y agrupaciones de alumnos.

Marga Aroca es Profesora de flauta dulce y maestra especialista en educación Musical. Participa habitualmente en publicaciones didácticas así como en cursos de formación del profesorado.

Actualmente es profesora de Música y Jefa de estudios del C.P. "LA NAVATA" (MADRID) y ha sido coordinadora del proyecto "TODOS DIFERENTES, TODOS IMPORTANTES".

Materiales

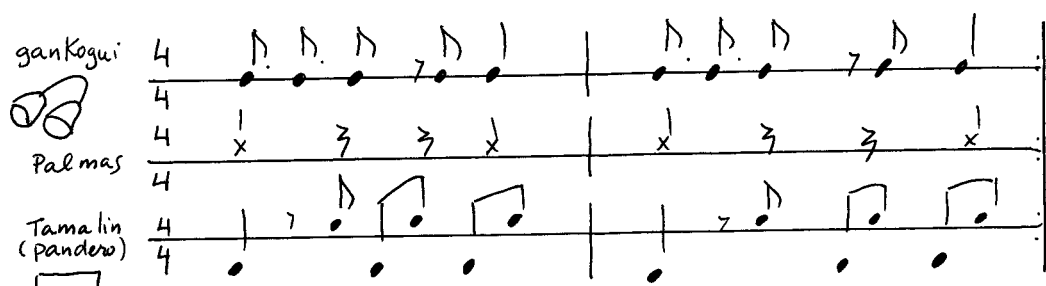
Un Cuento musical: *Anansi y el nombre secreto*

Sofía López-Ibor

Hace mucho, mucho tiempo que entre los **Ashanti** de Ghana vivía un jefe llamado **Otuakenten**. **Otuakenten** tenía muchos hijos varones, pero sólo una hembra a la que cuidaba celosamente. Cuando la hija creció, numerosos pretendientes se acercaron a pedir su mano, pero **Otuakenten** se la negaba a todos, ricos y pobres, altos y bajos, feos y guapos, trabajadores y gandules.

La gente del poblado se lamentaba que su jefe no quisiese organizar la boda de su hija. Todos querían celebrar por lo alto una gran fiesta en la arena de la danza.

Un día, tras la primera cosecha, el jefe **Otuakenten** apareció frente a sus súbditos en el poblado. Mientras se abría paso entre las gentes los tambores **fon tum from** sonaban con fuerza anunciando su llegada.



Un anciano se acercó al jefe y le dijo: “Honorable **Otuakenten**. Hoy celebramos que la primera cosecha ha sido excelente, pero la gente está preocupada. Sólo tienes una hija, y uno de nuestros hijos valdrá lo suficiente para desposarla. ¿Por qué la mantienes siempre escondida?”. El jefe respondió: “Mi hija es como el sol de la mañana. Tengo muchos hijos, pero ella está más cerca de mi corazón que ninguno de ellos. Todos estos años ha estado escondida y nadie sabe cómo se llama. Sólo le concederé la mano al hombre que adivine su nombre, a alguien extremadamente inteligente, valeroso, astuto y cariñoso. Esta es mi última palabra.

Las noticias corrieron de boca en boca, de casa en casa y de mercado en mercado.

Muchos se presentaron ante el jefe: “¿Se llama **Akosuwa**?” , “¿Se llama **Ekua**?” , “¿**Amadona**?” , “¿**Ayele**?”... Pero nadie podía adivinar el nombre de la joven.

Como las noticias vuelan en Ghana, pronto se enteró **Kwaku Anansi**, la araña. **Anansi** se dijo a sí mismo, “Yo soy el más listo, siempre he sido el más listo y siempre lo seré... Por supuesto que descubriré el nombre de la joven.

Anansi reflexionó en silencio. Entonces pensó en el plan perfecto. Sabía que la joven salía cada día de paseo detrás de su casa acompañada por sus sirvientes. Una mañana, antes de que saliera el sol, se escondió en un árbol de mango. Cuando uno de las sirvientes se acercó, sacudió con fuerza una de las ramas del árbol hasta que un pesado fruto cayó al suelo.



“¡Mira **Beduasemanpensa**! , gritó la sirvienta. “He encontrado un hermoso mango para ti”. Mientras pelaban el jugoso fruto, **Anansi** sacudió la rama de nuevo

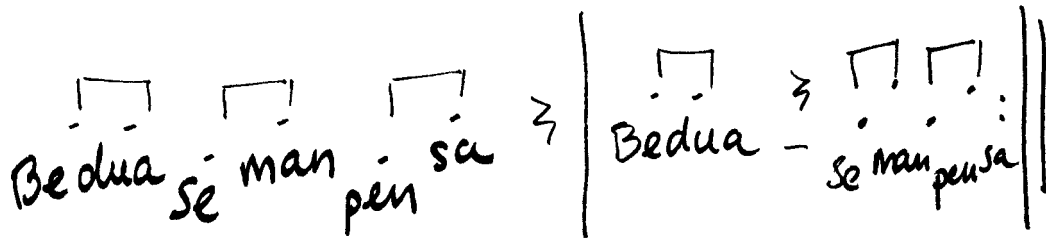


“¡**Beduasemanpensa**!, aquí hay otro mango!. Anansi quería oír el nombre de nuevo así que

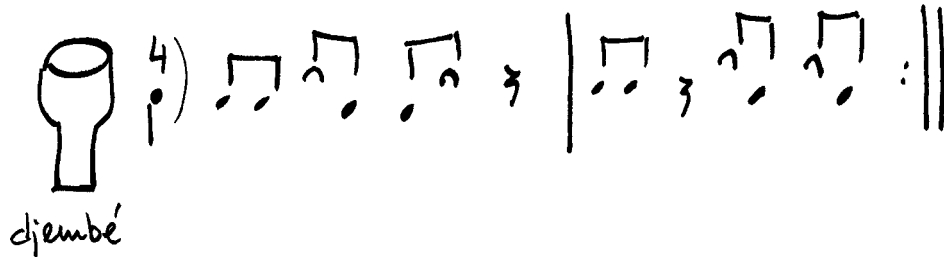


“**Beduasemanpensa**!, gritó la sirvienta, ¡hoy es nuestro día de suerte!

Anansi había oído el nombre tres veces, pero quería estar seguro de que no se iba a olvidar de él. Así que lo repitió y lo repitió.



Al llegar a casa, pensó en cual sería la mejor forma de revelar el nombre delante de todo el poblado. Así que decidió practicarlo en su tambor **atumpán**.



Anansi estaba muy contento y orgulloso de sí mismo. Tan contento y orgulloso que decidió compartir su secreto con su amigo **Abosom-kitsu**, el lagarto. **Abosom-kitsu** no cabía en su asombro y decidió acompañar a su querido amigo Anansi a presentarse frente al jefe. Juntos cargaron el tambor atumpán y se pusieron delante de todo el poblado en el centro de la arena de la danza.

El jefe **Otuakenten** les dio la palabra. Muy ceremonioso, el lagarto **Abosom-kitsu**, hizo las presentaciones mientras Anansi se preparaba ostentosamente tras el bello tambor atumpán.

Abosom-kitsu dijo: “Jefe **Otuakenten**, **Anansi** tiene algo importante que decir. Es el nombre de su querida hija”. Todos hicieron un gran silencio en el poblado mientras **Anansi** se dispuso a revelar su secreto...

(djembe)

“¿Qué dices?”, dijo el jefe. “¡No entiendo!” Y **Anansi** insistió

(djembe)

E insistió

(djembe)

Ni el jefe ni nadie en el poblado podían entender lo que decía. **Anansi**, impaciente e irritado se volvió a su amigo el lagarto **Abosom-kitsu** y le dijo: “Vamos, no me entienden, díles que soy muy inteligente y muy astuto y muy gracioso y muy buen músico... díles... díles lo que estoy diciendo!”

Y **Abosom-kitsu** dijo con voz clara y estridente: “**Anansi** está tocando en el tambor el nombre de la hija del jefe. Escuchad: **BE-DUA-SE-MAN-PEN-SA, BE-DUA-SE-MAN-PEN-SA, BE-DUA-SE-MAN-PEN-SA, BE-DUA-SE-MAN-PEN-SA.**

“¡Eso es!, dijo el jefe. “Ese es el nombre de mi hija, y el lagarto **Abosom-kitsu** lo ha dicho con claridad muchas veces. ¿Quién podría entender lo que Anansi tocaba tan mal en el tambor? El lagarto se convertirá en mi yerno.

Anansi estaba furioso. Tiró su tambor al suelo y persiguió a su amigo, ahora enemigo, **Abosom-kitsu** por todo el poblado mientras la gente le decía



Las historias de Anansi la araña son bien conocidas en toda el África del Oeste y también en las culturas caribeñas de origen africano. En casi todas ellas Anansi intenta engañar a alguien y casi siempre sale mal parado. En la imagen aparece un grupo de danzantes del poblado Dzodje de Ghana. *Fotografía: Sofía López-Ibor*

Danza Etnica

Todo un reto en la clase de musica

Susan Kennedy

La primera vez que vi bailar danzas de Bali fue hace 23 años en un pequeño e íntimo espectáculo, en un estudio de danza cerca de la Universidad de California- Los Ángeles (UCLA). I Wayan Lendra interpretaba la danza **Baris**. A pesar de que se representaron otras danzas en este estudio, esta danza quedó vividamente grabada en mi memoria porque en su momento me resultó incomprensible, y como un reflejo natural todavía se me cae la mandíbula cuando pienso en aquel momento. Instintivamente intentaba buscar momentos de fluidez en la danza, y no los llegaba a discernir. Las líneas y formas corporales eran algo que nunca antes había visto, con los hombros subidos hasta las orejas, los dedos de los pies levantados y separados del suelo y los codos hacia arriba. También los gestos eran peculiares: ¿Por qué escondía el bailarín parte de su atuendo bajo las axilas como gran evento estético? Cuándo recogió un trocito de basura del suelo y lo inspeccionó cuidadosamente y lo tiró al público ¿Estaba improvisando o era parte de la coreografía? Todo me resultaba algo confuso. A pesar de mis años de experiencia con la danza de culturas diferentes, no tenía los conocimientos y las experiencias que necesitaba para aproximarme a la danza de Bali.

Pero, ¿Cómo *entendemos* una danza? ¿Por qué *debemos* los maestros interesarnos por los diferentes géneros? En ocasiones queremos que nuestros alumnos tengan experiencias con diversos estilos, ya sea para un espectáculo en concreto o por el simple placer de estudiar y aprender. Cuando la danza es de un entorno o cultura poco familiar, se convierte en un interesante desafío tanto para nuestros estudiantes como para nosotros mismos.

Soy profesora de música en los niveles de Primaria y Secundaria de una escuela china bilingüe de San Francisco. Cuando llegué a la escuela, casi no me atreví a enseñar la **danza del León** china, que había sido uno de los materiales con más éxito en mi anterior escuela. Después de todo, yo no soy china, y pensé que un evento de tal importancia debía ser enseñado por los “maestros” en este arte específico. Sin embargo, pronto me di cuenta de que el la escuela no se hacía la **danza del león**, a pesar de que es un ritual de suma importancia entre la comunidad china de nuestra ciudad. Las **danzas de león** limpian el ambiente de espíritus malignos para que el año nuevo, o un nuevo negocio o empresa comiencen con buen pie. La idea viene de una vieja historia sobre un león, que es engatusado para que baje de la montaña. Con sus fieros movimientos y feroces rugidos el león ahuyenta una plaga de langostas que amenazaba con dejar morir a la población de inanición. A través de los tiempos la **danza del león** se ha convertido en

una forma de movimiento que se estudia en profundidad en las escuelas de artes marciales (Wu Shu) y se acompaña con tambores. ¿Cómo podía yo hacer esta experiencia accesible para mis alumnos?



Por mi parte, el proceso comienza con múltiples ocasiones de presenciar esta danza. Me encanta ir a observar este arte en las cabalgatas de Año Nuevo Chino, en los callejones de Chinatown, en las aperturas de nuevos restaurantes y en los museos y bibliotecas de mi ciudad. Estas son ocasiones de ver la danza realizada en su contexto real, y en las que se pueden observar detalles particulares, como el hecho de que el león se acerca al altar de la familia que abre el negocio, y como se relaciona la troupe de danzantes con el público y se organiza en el espacio en que se desarrolla el espectáculo.

También tuve la suerte de encontrar una cinta de video de Taiwán, que mostraba un variado repertorio de **danzas del león**, desde las más simples con un león y un Buda hasta algunas más complejas con ocho leones y dos Budas. Al rebobinar la cinta y observar estas danzas más de una vez, me di cuenta de que algunos motivos rítmicos se repetían y se variaban. Estos ritmos son los elementos básicos de la danza del león de nuestros estudiantes.

Por otra parte he podido observar, incluso participar, en clases prácticas en escuelas Wu Shu, en las que pude experimentar la cualidad de movimiento, el esfuerzo y los detalles de esta forma de danza. ¡Trabajamos durante una hora una secuencia que se interpreta en unos cinco segundos! En este proceso pude participar brevemente en el entrenamiento de la **danza del león** de la cultura contemporánea de San Francisco.

Trasladar estas experiencias varias a un espectáculo para la escuela requiere algo más que elaborar una coreografía. Es necesario considerar quién, cuándo y cómo se va a celebrar la danza y cómo vamos a preparar al público. Todo esto hace que la representación no se quede en un mero espectáculo sino que se convierte en un evento cultural. La **danza del león** que se hace en nuestra escuela es presentada por los alumnos de 11 años en al comienzo del año lunar. Se celebra el retorno del año perteneciente al calendario chino basado en el



zodiaco. Esto significa que será “su signo”, el de la serpiente, el cerdo, la rata o el caballo, y es una forma de honrarles especialmente. Interpretamos la danza para cada clase y en cada aula de los cuatro pisos que tiene el edificio, y en cada uno de ellas nos esperan los ansiosos niños con sobre-citos rojos que regalan a los leones cuando la danza termina. Los estudiantes creen que sus espacios en la escuela se limpian de espíritus malos hasta el año que viene. Todos los estudiantes tienen la oportunidad de interpretar tanto la parte danzada como la musical, en una idea pedagógica que tiene más que ver con la forma de enseñar del Schulwerk que con la propia tradición china. Utilizamos en nuestra danza los movimientos tradicionales fundamentales para darle puntos de autenticidad además de tres de las reverencias finales. Los estudiantes añaden otras ideas coreográficas y partes improvisadas basadas en sus observaciones de los videos de las danzas auténticas. Y por supuesto también tocamos las partes de percusión, la introducción, el ostinato rítmico fundamental y el motivo rítmico final.

Como contraste con el proceso que utilicé para enseñar la **danza del león**, y como un auténtico reto, el pasado otoño me propuse enseñar una danza de Bali, la danza femenina de ofrenda **Pengaksma**. Me intrigaban las formas corporales tan características y los movimientos de los ojos, y también me apetecía estudiar con un experto en danza de Bali, Ni Ketut Arini.

La danza balinesa es una danza clásica, con una técnica exigente y refinada que se estudia desde la infancia de una forma parecida a como se estudia el ballet clásico en Europa. Mis estudiantes de 12 y 13 años y yo misma estábamos entusiasmados sobre la postura corporal, tan ajena a otras formas de danza que yo había estudiado. Las lecciones con Ibu Arini, que ha enseñado a muchos de los mejores bailarines de Bali eran como un “chapuzón en agua fría” para mis alumnas. Muchas veces se sentían frustradas y deseaban que estuviésemos estudiando un estilo más familiar y divertido, como la danza de Guinea que les enseñé el año anterior.

Empecé a enseñar en la clase videos de Bali, no solamente de danza,

pero escenas de la vida cotidiana, gentes caminando, agachadas, comiendo, trabajando, participando en actividades comunitarias y ceremonias religiosas. También aprendimos piezas simples de gamelán con I Ketut Asnawa, director invitado de un gamelán local. Ibu Arini y Pak Asnawa hablaron de cómo éste estilo se aprende y se interpreta en Bali. Ibu Arini les enseñó a las chicas a ponerse el **sarong** y los tocados en la cabeza, y les movía los brazos desde atrás para corregir la postura mientras cantaba melodías de gamelán en los ensayos. Yo grabé con un video su imagen reflejada en un espejo mientras bailaba la danza, y le hice copias a las niñas para que ensayaran en casa. Nos encontrábamos brevemente en los pasillos del colegio para hacer un repaso rápido. Este constante repaso como un goteo fue de gran utilidad. Se llevaron a casa fotografías de bailarinas en la postura como una Z que es tan característica de la danza femenina de Bali, y como en la danza del león de china, identificamos los elementos más básicos de la danza para crear una coreografía con Ibu Arini, que fuera comprensible y auténtica al mismo tiempo. Hicimos cintas de la música de gamelán que tocaban los chicos, para que pudieran practicar en casa independientemente. En todo este proceso yo misma tuve que trabajar como una loca para mantenerme un poco a la cabeza de ellas y poder prepararlas para ensayar con Ibu Arini.

Creo que es importante señalar que no trabajamos con espejos. Al tener la ocasión de ver a Ibu Arini repetidas veces como modelo en nuestra clase, y poder recurrir a su imagen en el video, las chicas se movían con la imagen de esta maestra en su mente, en lugar de criticar y observar su propia imagen en el espejo.

En la representación final, con los bellísimos trajes balineses que nos habían prestado, las chicas tenían la sensación de haber cumplido un proyecto. Todos éramos conscientes de que habíamos simplemente tocado la

punta del iceberg. Pero tengo la sensación que habíamos experimentado un proceso multi-facético que incluía muchos aspectos para acercarnos a una cultura poco familiar, incluyendo la representación de una de sus danzas. Ahora estas alumnas hablan con cariño sobre esta danza y quieren representarla de nuevo.

No había un camino claro para prepararnos para esta representación, y creo que esto es uno de los aspectos de más valor para los alumnos en esta experiencia. Los alumnos que están acostumbrados a trabajar con un material que se les presenta secuenciado con un orden y una lógica, tuvieron que navegar por una ruta llena de curvas llena de momentos de frustración y de confusión, pero también de descubrimiento, comprensión e internalización. La estructura musical no se determinó hasta el final del proceso, y tampoco la coreografía. Ibu Arini no enseñó secuencias de movimiento en el mismo orden cada vez. Poco a poco, y por la falta de espejos, fueron

interiorizando y comprendiendo la postura corporal que nos resultaba ajena y extraña. Tras superar todos los retos, su conocimiento y entendimiento de la danza fueron mucho más profundos.

Esta es mi verdadera experiencia como profesora. Podría advertir aquí al lector "No intente hacer esto en casa", como en este programa de televisión americano donde la gente hace actividades de máximo riesgo. Mi propia experiencia dedicándome a la danza étnica me ha enseñado que tienes que aproximarte a ella en sus propios términos. Nada puede sustituir a las horas de exposición y repetición natural que se producen en la propia cultura. Pero tener experiencias profundas estudiando danzas de culturas diversas es una preparación excelente para aprender a analizar el movimiento y los rasgos transculturales. Los músculos desarrollan su propia forma de entender. La actitud de respeto por el significado profundo de la danza y su contexto cultural es esencial.

23 años después, todavía no entiendo realmente lo que significa el hecho de que el bailarín de la danza **Baris** se recoja parte de su atuendo debajo de las axilas. No he encontrado el momento adecuado, ni la persona adecuada para hacer esta pregunta. Pero por lo menos he tocado la música de esta danza y *he puesto una lanza* al enseñar la danza **Pengakma**. Me estoy acercando. Quizás, dentro de 23 años, entenderé.

Susan Kennedy enseña música en la escuela "Chinese American School" de San Francisco (California) y movimiento en el Curso de Verano de Mills College de Oakland.



Bibliografía

por *Sofía López-Ibor*

Una de las preguntas más frecuentes en los cursos donde se trabaja la música de otras culturas es dónde aprender repertorio o encontrar publicaciones interesantes sobre el tema. Hace años que casi sólo se podía recurrir al Cancionero Infantil Universal de Bonifacio Gil publicado en 1964 por Aguilar, una recopilación bastante curiosa de canciones en su lengua y escritura original de cada cultura. Hoy en día es frecuente encontrar publicadas canciones de otras culturas en libros de texto y cancioneros varios, que muchas veces no dan suficiente información sobre el material musical que se presenta. Una de las editoriales más serias en este campo es World Music Press. Hace un año que fui testigo del meticuloso trabajo de recopilación e investigación que hace su directora, Judith Cook Tucker, ya que viajamos juntas por la región del Volta en Ghana.

Un listado para evaluar materiales multiculturales por Judith Cook Tucker, Editora de World Music Press

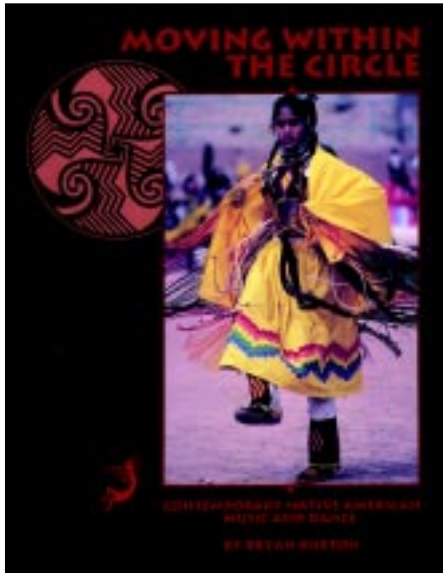
Para saber si un material de música étnica es una fuente auténtica, accesible y práctica, al mismo tiempo que respeta la integridad de la cultura a la que pertenece conviene observar si tiene las siguientes características:

- Es un material que está preparado con la colaboración de una persona de la propia cultura (o que ha crecido en la propia cultura). En muchos lugares la música y las artes son parte integral de la vida cultural de sus habitantes y para llegar a un conocimiento profundo de la música es necesario ponerse en el lugar de quien la interpreta.
- El libro contiene la información biográfica del autor y sus contribuyentes e incluye sus comentarios personales sobre la música seleccionada.
- Cada pieza/obra está acompañada por un comentario sobre el contexto cultural, que incluye la fuente, dónde se interpreta, por quién y en qué circunstancia.
- El trabajo debe incluir información histórica y geográfica, mapas y localización específica, y no simplemente identificar las piezas por continente o grupo étnico.
- Es necesario que aparezca el texto en lengua original, con notas sobre la pronunciación, una traducción literal e una interpretación del significado profundo del texto. De este modo, si se incluye una traducción cantable en nuestro propio idioma sabremos cómo se desvía de su significado real.
- Incluye fotografías e ilustraciones (preferentemente de alguien de la cultura).
- Sorprende ver cuántos cancioneros se presentan sólo con el texto. Las canciones tienen que estar transcritas al completo siempre que sea posible, o con un "esqueleto" o transcripción simplificada de la obra.
- La publicación se acompaña de una grabación del material presentado con cantantes nativos o estudiantes avanzados de este estilo. Así se pueden escuchar las cadencias y sutilezas propias de la cultura y también la pronunciación. En muchas culturas se aprende música de una forma oral y la experiencia de escuchar las piezas no puede sustituirse por nada.
- Los juegos deben incluir las reglas y una explicación detallada de cómo jugarlos.
- No conviene utilizar materiales sagrados o de música ritual (a excepción de los himnos y los espirituales) en una colección que se va a usar en un ambiente escolar casual. En muchas culturas es inadecuado usar este repertorio específico fuera de contexto, a no ser de que el profesor y sepa hacer las transformaciones necesarias. Por ejemplo, los cantos de *bendición*, *camino de belleza* y *camino nocturno* de los Navajo son de carácter ritual y no se cantan fuera de contexto ni por los propios miembros de este pueblo indio. En muchas ocasiones el que canta este repertorio ha estado toda una vida aprendiendo el estilo y nunca lo usaría de una forma casual. Conviene hacerse la siguiente reflexión: Si alguien de esta cultura pudiese ver a mis estudiantes aprender o interpretar esta canción, ¿Estaría ofendido?

Catálogo de publicaciones: www.worldmusicpress.com

Los libros de World Music Press se pueden encargar en Europa a través de:

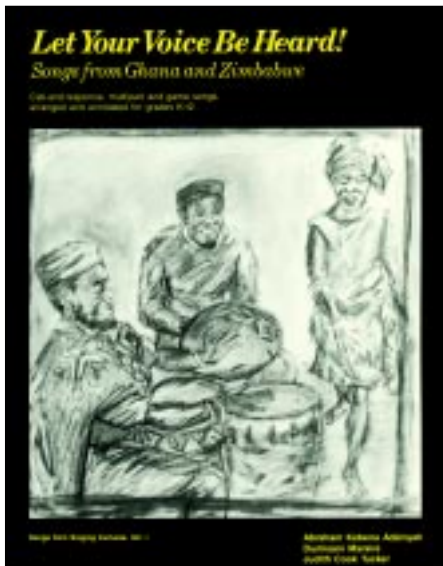
Music Press Distributors. Minkmaatstraat 50. 7514ED Enschede. Holanda. John Benson. mpd@planet.nl. Fax 0031 53 431 4716



Moving within the circle. Contemporary Native American Music and Dance.
Bryan Burton

(Moviéndose en el círculo. Música de los Nativos Americanos Contemporáneos)

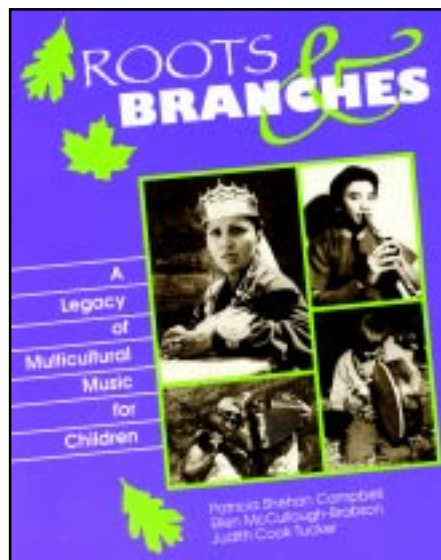
Un libro indispensable para aquellos interesados en hacer un proyecto completo sobre la cultura de los Indios Americanos. El libro incluye una colección de canciones y danzas con su contexto cultural así como numerosas ilustraciones, fotografías y mapas. Existe una grabación en cassette de estos materiales así como una colección de diapositivas de gran belleza. En esta publicación se hace un gran énfasis en la importancia de la música para desarrollar un sentido comunitario, hay guías de audición y una sección sobre construcción de instrumentos y una completa discografía y bibliografía sobre el tema.



Let Your Voice Be Heard! Songs from Ghana and Zimbabwe.
Abraham Kobena Adzinyah, Dumisani Maraire, Judith Cook Tucker

(¡Que tu voz se escuche! Canciones de Ghana y Zimbabwe)

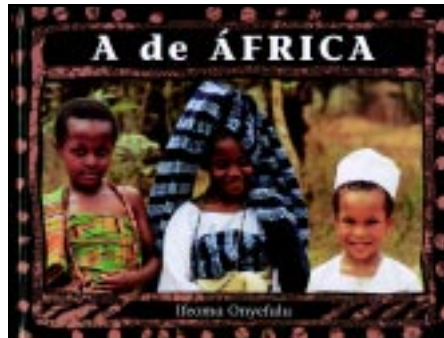
Una colección de canciones de forma responsorial, juegos, canto fábulas y polifónicas del pueblo Akan de Ghana y Shona de Zimbabwe. Como todos los libros de esta serie incluye descripciones detalladas de los juegos y una introducción muy completa sobre las culturas y así como numerosas fotografías e ilustraciones sobre los instrumentos y los músicos. Los textos aparecen transcritos en la lengua original. Es un material que puede usarse con alumnos de Primaria y Secundaria.



Roots and Branches. A legacy of Multicultural Music for Children.
Patricia Shehan Campbell, Ellen McCullough-Brabson and Judith Cook Tucker.

(Raíces y ramas. Un legado de música multicultural para niños)

Para aquellos lectores interesados en una colección variada de canciones en este libro hay repertorio de 23 países y en el se cuenta la historia de la persona que nos transmite el material y el contexto histórico y geográfico.



A de África. Ifeoma Onyefulu. Intermón
ISBN V01358

Al abrir este libro hacemos un recorrido fotográfico por el continente africano organizado alfabéticamente. En la misma colección existe otro libro sobre América y sobre Asia.

Libros para niños:

Niños como yo. Barnabas y Anabel Kindersley. Editorial Bruño en colaboración con Unicef. ISBN 84-216-2803-8

En cada página del libro se presenta un niño del mundo, nos habla de su familia, su comida, sus juegos, sus deportes y otras costumbres.

Otros libros de la Edición Intermón Oxfam: www.intermon.org

Ch de China. Sungwan So. ISBN 848452-092-7, S de Solidaridad. ISBN, 4-8452-042-0, E de Escuela. ISBN 84 8997069-6, El vestido de Jamela. N. Daly. ISBN 84 89970-86-6, El oasis de Aïcha. A. Halley. ISBN 84-84-52003-X, Jafta. H.Lewin. ISBN 84 89970-00-9.



Discografía



Putumayo World Music.

Dentro de esta amplísima y ecléctica recopilación musical hay algunos títulos de materiales dedicados a los niños:

- World Playground- a music adventure for kids
- World Playground 2
- Latin Playground

En la página Web se pueden ver los títulos de otras recopilaciones y una lista de publicaciones entre las que existen materiales didácticos. www.putumayo.com

Músicas del Mundo. Colección "La música en práctica". M. Asselineau, E.Bérel y Trân Quang Hai. Editorial Fuzeu (Francia)

3 discos compactos o cassettes acompañados de una guía pedagógica y un cuaderno de ejercicios sobre música étnica organizados según el entorno cultural, el contexto socio-político o su contenido musical.



Le Chant des Enfants du Monde. Arion

En un boletín anterior recomendamos los primeros discos de esta serie publicada por Arion. El musicólogo Francis Corpataux sigue viajando por el mundo grabando repertorio original de los niños y jóvenes en las calles, los centros culturales y las escuelas. El último volumen dedicado a Bulgaria es una auténtica joya.

- Volumen 1 - Guinea, Senegal
- Volumen 2 - Sur de la India
- Volumen 3 - Nanas del mundo
- Volumen 4 - Nepal, Tailandia, Malasia, Indonesia.
- Volumen 5 - Sur de la China
- Volumen 6 - América del Sur
- Volumen 7 - Gospels en Chicago
- Volumen 8 - Mauritania
- Volumen 9 - Marruecos
- Volumen 10 - Bulgaria

Para aquellos interesados en conocer ejemplos de esta colección: Sampler ARN64340



Asociación Orff España

Música y Movimiento en la Educación

Alsasua, 7 28023-Aravaca. Madrid. España

Cursos 2002 - 2003

Musicoterapia y educación. *Alicia Lorenzo. U.A.M. Madrid*

Asociación Orff-España, Madrid. Fax. 91 357-1280 ----- 15 al 17 de Noviembre, 2002

Encuentro de las Artes. *Barbara Haselbach. Orff Institut Salzburg*

Música, Arte y Proceso. Formación de Musicoterapia. Vitoria-Gasteiz ----- 6 al 9 de diciembre, 2002

Fundamentos y estrategias del trabajo coral infantil. *Judit Faller*

Cursos de Especialización Musical. Universidad de Alcalá. Tel. 91-878 81 28 ----- 11 y 12 de Enero, 2003

Música y dramatización. *Michel Widmer. Orff-Institut Salzburg*

Asociación Orff España, Madrid. Fax. 91 357-1280 ----- 16 al 18 de enero, 2003

Danza Creativa para niños. *Crista Coogan. Orff-Institut Salzburg*

Asociación Orff España, Madrid. Fax. 91 357-1280 ----- 16 al 18 de enero, 2003

Curso Internacional de verano «Música y danza en la educación». *Asociación Orff España.*

Profesores: Rodrigo fernández, Mariana di Fonzo, Luis García Vázquez, Doug Goodkin, Sofía López-Ibor, Verena Maschat, Agueda Matute y Fernando Palacios. Madrid-Ciudad Escolar ----- 14 al 19 de Julio, 2003

Jornadas de Pedagogía Musical «Ciudad de Lucena». Córdoba. Tel. 957 590608 ----- Agosto 2003