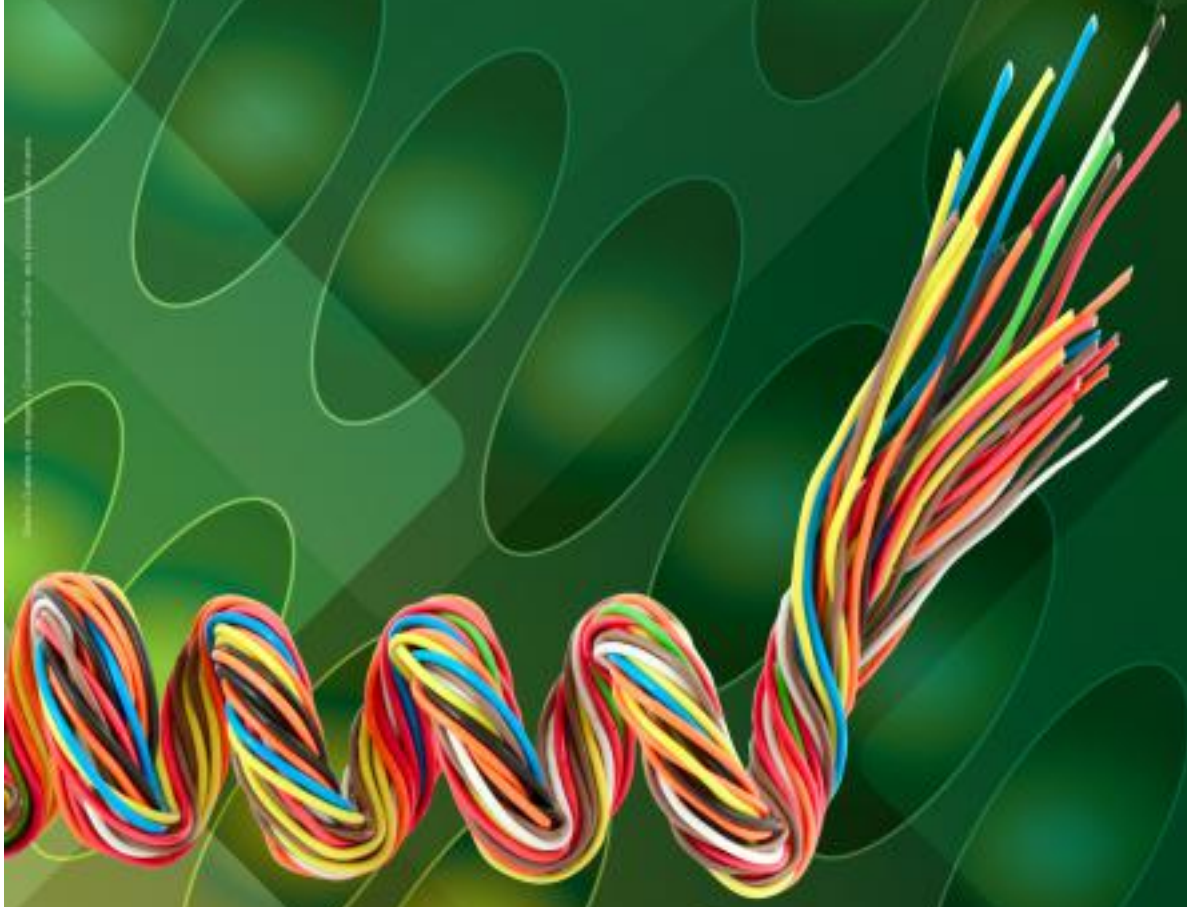
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

UA | UNIVERSIDAD DE ALICANTE
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad
ICE- Instituto de Ciencias de la Educación

XII JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad



Alicante, 3 y 4 de julio de 2014

Salón de actos del Aulario II

Web: http://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2014/ Correo electrónico: redes@ua.es Telf: +34 965 903 400 ext. 2882

ICE-INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Para citar este artículo:

Trives-Martínez, E. A., Romero-Naranjo, F. J., Pons-Terrés, J. M., Romero-Naranjo, A. A., Crespo-Colomino, N., Liendo-Cárdenas, A., Jauset-Berrocal, J. A., Quarello, A. (2014). Los métodos didáctico musicales y la atención en relación al movimiento. *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Universidad de Alicante.

(APA6)

Los métodos didáctico musicales y la atención en relación al movimiento

E. A.Trives-Martínez[1]; F.J. Romero-Naranjo[1]; J. M. Pons-Terrés[1]; A. A. Romero-Naranjo[2]; N. Crespo-Colomino[1]; A. Liendo-Cárdenas[3]; J.A. Jauset-Berrocal[4]; A. Quarello[3]; E. Pezzutto[5]; Y. Tripovic[6]

[1]*Departamento de Innovación y Formación Didáctica*

Universidad de Alicante

[2]*Departamento de Psicología de la Salud y Psicología Social.*

Universidad Autónoma de Barcelona

[3]*Centro italiano de Investigación de música, voz y movimiento. Italia*

[4]*Departamento de Comunicación.*

Universidad Ramón Llul

[5]*Dipartamento de etnomusicologia.*

La Sapienza. Roma

[6]*Fondazione Roboris. Centro Adelphi.*

Roma

RESUMEN

La línea que dirige la orientación y el propósito de ésta investigación, se centra en realizar de forma panorámica, una visión en la que poner de relieve el grado de implementación de la atención en los distintos métodos didáctico musicales más relacionados con la docencia musical general, desde las propuestas taxonómicas diseñadas por el iniciador Émile Jacques-Dalcroze, pasando por diferentes proposiciones metodológicas, hasta los planteamientos considerados en el reciente método BAPNE. Para ello se tendrán en cuenta las diferentes aportaciones, clasificaciones de las mismas, priorizando aquellas con mayor grado de vinculación hacia los elementos del lenguaje musical más relacionados con el binomio movimiento y atención. De igual forma, se pone de relieve el diferente grado de tratamiento, sistematización y pertinente consideración de la atención con respecto a los diferentes métodos seleccionados en general y del movimiento en ellos de forma particular. El Método BAPNE, propone fundamentada y sistematizadamente, una serie de criterios por los que sus taxonomías optimizan las potencialidades didácticas del binomio movimiento-atención en el diseño de aplicaciones para el aula.

Palabras clave: 1.Pedagogía musical 2.Didáctica musical 3. BAPNE 4.Atención

INTRODUCCIÓN

El propósito que motiva la dirección de ésta investigación, está en poner de relieve la relación entre los procesos de enseñanza-aprendizaje musicales y la atención vinculada al movimiento. Para ello se estimarán, a la luz de los grandes métodos pedagógicos del siglo pasado, parte de las metodologías musicales desarrolladas por Émile Jacques-Dalcroze, Zoltan Kodaly, Carl Orff, Edgar Willems, Maurice Martenot y por la metodología BAPNE como referencias de base a analizar desde la perspectiva de las didácticas musicales y su relación con los diferentes tipos de atención. Esta investigación está incluída en el marco del grupo de investigación de percusión corporal sobre el método BAPNE en la Universidad de Alicante dirigido por Javier Romero que se ha articulado entorno a diversas líneas de actuación.

Las metodologías ideadas y fundamentadas en el siglo XX, en su primera mitad, afirmando su influencia entre las dos guerras pero desarrolladas particularmente después de la segunda guerra mundial en aquellos países donde han ido incluyendo en los currículum de sus sistemas educativos el área de música, hasta la actualidad, comparten ideas fundamentales en referencia a la universalización social de la enseñanza musical, los principios de actividad y participación en los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje en cualquier ámbito de influencia posible, desde las etapas infantiles, hasta los espacios superiores de educación y formación musical en conservatorios superiores y universidades (Alonso-Sanz, 2013). Principios que reposan sobre la estimulación recurrente del sistema sensorial o muscular por acciones que suscitan el interés lúdico de los discentes (Dauphin, 2004), siendo el centro y motor de su propia evolución.

En gran parte de las metodologías aludidas se hace uso de alguna cuestión relativa al movimiento, a la percusión corporal de forma directa o indirecta, en relación a la actividad didáctica de algún o algunos de los parámetros sonoros de la música como la altura, el timbre, la intensidad, siendo el más explícito para nuestra finalidad el del ritmo. Sin embargo, en lo relativo al tratamiento y consideración de la atención con respecto a su vinculación con los aspectos citados, no es tratada de forma directa sino derivada, atendiendo a las consignas contextuales y culturales de las variantes de la psicología en sus aportaciones sobre a la atención.

No obstante, el desarrollo y la implicación del movimiento, en concreto de la percusión corporal durante el siglo XX no ha sido de forma homogénea, por lo que ha experimentado un auge diferenciado en función a países y metodologías. Asimismo, la

evolución en considerar la atención relacionada con las cuestiones anteriores, comparte la paulatina y progresiva puesta en escena sistematizada y fundamentada, especialmente desde finales del siglo XX hasta la actualidad.

1.1 Cuestión.

El centro de estudio consiste en revisar de forma genérica, paralela, y comparativa la presencia que posee el movimiento y el empleo de la percusión corporal en cada una de las metodologías didácticas activas más representativas, en relación con el tratamiento dado dentro de las mismas a la atención, así como a los tipos de atención definidos, constituyendo ésta línea nuestra principal aportación a ésta investigación. Todo ello, mediante su aplicación en las facetas didácticas comúnmente presentes y extensibles a los diferentes ámbitos formativos y educativos, puesto que la atención es una capacidad muy valiosa, que contribuye potenciando el desarrollo personal.

1.2 Revisión de la literatura.

Los precedentes sobre nuestra cuestión podemos situarlos por un lado, en el surgimiento a finales del siglo XIX (dentro del denominado primer mentalismo), de la Psicología científica, donde la atención comienza a ser objeto de estudio científico, del que surgen diversas consideraciones de la misma compiladas en la obra de James (1890), *Principles of psychology*. Para James, la conceptualización de la atención se centra en el resultado de una percepción en la que el objeto percibido es vivido conscientemente. Por otro lado, Jean-Jacques Rousseau en *Emile ou De l'éducation*, publicada en 1762 y reeditada, recoge las primeras disertaciones sobre la subordinación de ideas y de la inteligencia a los mecanismos de la sensación y de la experiencia sensoriomotríz. Constituyen la base sobre la que aparecerán y evolucionarán los métodos activos de enseñanza donde se insertan nuestra metodologías. Asimismo, otro referente importante será el que incidía en la importancia del movimiento y empleo de dramatizaciones musicales empleando el cuerpo a través de palmadas, marchas y danzas (Fröbel, 1844), siendo este tipo de actividades la base del estímulo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los primeros años del siglo XX surgieron en psicología una serie de cambios importantes. Algunas corrientes anteriores fueron superadas y otras desaparecieron. El Manifiesto Conductista de 1913, elaborado por Watson, marcaría una inflexión importante dando origen al conductismo como nueva corriente psicológica que

predominaría las dos décadas siguientes. Sin embargo, el estudio de la atención quedó desterrado en ésta corriente hasta retomarse en psicología soviética, donde se conceptualiza la atención enfatizando su vertiente fisiológica (Luria, 1984), diferenciando entre atención involuntaria (niños), voluntaria (adultos) y el tránsito de la primera a la segunda. Ésta corriente tendrá incidencia posterior en la actual neurociencia, más concretamente en la neurociencia cognitiva. A su vez, el principio de la centuria marcó nuevas directrices al articular la pedagogía musical con nuevas influencias en el marco de las nuevas tendencias pedagógicas y filosóficas. La influencia de los postulados de Rousseau en Johann Pestalozzi, Maria Montesori y Jacques-Dalcroze, ofrecían una nueva visión en la que el cuerpo y la experiencia sensoriomotríz poseen una gran importancia.

Después de la segunda guerra mundial, surgió una corriente que pronto se convertiría en dominante, la psicología cognitiva, centrada en los procesos cognitivos como guías de la conducta. Así, de los procesos implicados en la cognición, es el de la atención (junto con la memoria) el proceso que más investigación ha originado. Es por ello que surgieron diferentes modelos centrados en mecanismos de selección y división de la atención. A partir de los años 50 en adelante del siglo XX la percepción del cuerpo en las pedagogías generales a través del desarrollo de las propuestas de la "escuela nueva" como por ejemplo Piaget, Decroly, Pestalozzi y Montessori se van afianzando e influyen en las pedagogías musicales del momento. Por esta razón es lógico observar en las propuestas de Jaques-Dalcroze y, en menor medida, Orff la visión del cuerpo como base de un recurso emergente en las aplicaciones didácticas.

Desde 1980 en adelante, la atención empieza a ser conceptualizada como un mecanismo capaz de controlar la ejecución de los procesos mentales, por lo que surgen modelos con la finalidad de sistematizar el rol de la atención en dichos procesos. Los puntos de contacto y la aportación desde ese momento, de la neurociencia va siendo progresiva desde distintas disciplinas (neuroanatomía, neurobiología y neuropsicología). Así, en el caso de la atención, se han interesado por la atención auditiva, visual selectiva, en aspectos como la orientación, el desplazamiento y el desplazamiento del foco de atención, entre otros (Bermell Corral, 2004).

Por otro lado, el movimiento, la percusión corporal tuvo su auge progresivo desde los años 80 del siglo XX hasta la actualidad desde diversos ámbitos. Las primeras publicaciones de Terry (1984) y Flatischler en su obra publicada por Essen en 1989, *Die Vergessene macht des Rhythmus*. *Synthesis Verlag*, marcaron las primeras líneas a

tener en cuenta en relación a esta temática en la que el cuerpo comenzaba a ser un instrumento acústico, rítmico, tímbrico y dinámico.

Es a final de ésta década, cuando a la luz de su contexto, puede parecer que la noción referida a la atención, gira entorno a la multiplicidad, dispersión, cambios contínuos en su conceptualización. Pero existen tendencias generales en las que coinciden la mayoría de los modelos actuales. En este sentido, aparecen publicaciones contrastadas referentes a la atención y los tipos de atención (Sohlberg y Mateer, 1987,1989) que nosotros seguiremos, recogidos en el artículo de Elena Pérez Bravo (2014), siendo: Arousal, focal, sostenida, dividida, alternante, selectiva y alternante. La arousal es el tipo de atención más bajo porque nos da la capacidad de estar despierto y de mantener la alerta. Es la activación general del organismo. La atención focal se basa en la habilidad a un estímulo visual auditivo o táctil, al principio puede responder a estímulos internos (dolor, temperatura, etc.) y no se valora el tiempo de fijación al estímulo. La atención sostenida es la capacidad de mantener una respuesta de forma consistente durante un periodo de tiempo prolongado. La atención selectiva es la capacidad para seleccionar, de entre varias posibles, la información relevante a procesar o el esquema de acción apropiado, inhibiendo la atención a unos estímulos mientras se atiende a otros. Así, "Sólo percibimos conscientemente un pequeño subgrupo de los muchos estímulos que excitan nuestros órganos de los sentidos en un momento determinado y en gran medida ignoramos el resto" (Pinel, 2007). La atención alternante es la capacidad que permite cambiar el foco de atención entre las tareas que implica requerimientos cognitivos diferentes, controlando qué información es procesada en cada momento. La atención dividida es la capacidad para atender a dos cosas al mismo tiempo, de realizar la selección de mas de una información o proceso a la vez.

A partir del año 2000 se aportan nuevas líneas al sistematizar el uso del movimiento mediante la percusión corporal con el método BAPNE en el que la percusión corporal deja de ser exclusivamente un recurso, para ser eje del método y recurso del mismo a la luz de la literatura revisada (Trives-Martínez E.A., Vicente Nicolás G. 2013). El método BAPNE no sólo abarca aspectos didácticos sino también aspectos terapéuticos, relacionados o no con el proceso de enseñanza debido a su fundamentación neurológica y por tanto, cuenta con la participación en el desarrollo del mismo, de especialistas en neurología. Por ello, y en base a lo anterior, el método contempla los diferentes tipos de atención citados anteriormente.

2. DESARROLLO DE LA CUESTIÓN

En este apartado, es conveniente hacer referencia que mediante las distintas metodologías pedagógico musicales que nos ocupan, se consiguen diferentes desarrollos y hábitos de atención a partir de los movimientos y los sonidos, potenciando las positividades formativas especialmente a través del binomio movimiento-atención. La linealidad temporal de los sonidos exige una rigurosa atención. Las frases musicales fluyen, los patrones rítmicos se suceden, el flujo musical no se detiene, por lo que es necesaria la simbiosis entre movimiento y atención.

La Rítmica de Jacques-Dalcroze constituye el primer caso en el que se sistematizan las actividades relacionadas con el movimiento (con o sin percusión corporal), en relación a su vez con el desarrollo de la atención. Todo su pensamiento está en gran parte registrado en sus escritos repartidos esencialmente a través de dos de sus publicaciones regularmente reeditadas: *Le rythme, la Musique et l'Education* (1965) y *La Musique et nous* (1981). Además de argumentos a favor de la presencia de la música en la formación del ciudadano, donde expone la arquitectura de su método en el que la Rítmica es el centro del mismo. Así, la educación musical dalcroziana se puede resumir en un cuidadoso cultivo de la percepción auditiva, que de forma espontánea provoca reacciones corporales bien coordinadas. Jaques-Dalcroze veía en la interacción entre audición y movimiento el método ideal para lograr la consciencia de las estructuras musicales y sus potencialidades expresivas. En la base de ésta idea de libre expresión a través del movimiento y el desplazamiento se encuentra la marcha. La acción de las piernas determina la relación con el ritmo. Las variaciones de velocidad, acento, estructuras melódico-rítmicas, se transmiten sin duda al resto del cuerpo, de forma más adecuada, si están asociadas a la acción de los miembros inferiores. Por tanto, la especial importancia otorgada al movimiento en el método, hace que los distintos timbres (pasos, pisadas, palmadas) y gestos de la percusión corporal sean integrados en el mismo a modo de recurso (al igual que pelotas, aros, pañuelos, etc.) de forma no sistematizada. En este contexto, la atención no es considerada todavía en la dimensión que hemos definido anteriormente, sino más bien relacionada con capacidades perceptivas, ya que se trabaja simultáneamente con la sensibilidad (sentir la música) y con la inteligencia (comprender y analizar lo que se siente). En esta propuesta metodológica, la atención aparece emparentada con una forma demostrar lo que se ha percibido y a un interés determinado (Adler, 1984). Considerando los tipos de atención que nos hemos marcado, bajo la aportación de Elena Pérez Bravo, podemos decir que

con éste método se activa la atención arousal, la dividida puesto que se ha de coordinar aspectos musicales con movimientos y la selectiva puesto que es preciso seleccionar el movimiento adaptado al patrón escuchado.

Otra propuesta metodológica es la diseñada por Kodaly (1971, 1976). Articula su método entorno al canto como centro y elemento principal del mismo. A su vez, lo organiza alrededor de un conjunto de técnicas previamente probadas por su inmediatez y su eficacia en la asimilación de códigos de escritura así como descifrar símbolos musicales. Desarrolla el solfeo relativo, como sistema de lectura, y la fonomimia, como dispositivo de pre-escritura mediante gestos de la mano asociados a los sonidos de la escala. Todo ello inspirado en el trabajo de dos pedagogos ingleses decimonónicos, Sarah Glover y John Curwen, quienes a su vez, lo desarrollaron a partir de la notación cifrada de Jean-Jacques Rousseau (Dauphin, 2004). Desde el punto de vista de la formación rítmica, éste método, al igual que los otros métodos activos (bajo influjo dalcroziano), sitúa de forma dinámica la educación rítmica. En este sentido, coloca al alumnado en disposición al movimiento puesto que el sentir el ritmo lo asocia a la facultad de moverse y explorar el espacio en base a duraciones. Estas duraciones vienen identificadas con una onomatopeyas rítmicas (ta, ti-ti, tim-ri-ta, etc.) que mediante dictados, y convirtiéndose en pequeñas nemotecnias con las que interiorizan estructuras rítmicas. Todo ello apoyado en movimientos y algunos sonidos de percusión corporal. No obstante, es necesario no perder la perspectiva de que enfoque principal del método es llegar al canto, al que se accede mediante el trabajo fonomímico de melodías. Pero previa o paralelamente, mediante las nemotecnias de la figuraciones rítmica, aborda el ritmo (del fragmento, canción) apoyado en el movimiento y algunas percusiones corporales (pisadas, palmadas principalmente) para resaltar pulso, acento, inicio de compás, etc. Por tanto, la presencia del movimiento y la percusión corporal tiene carácter de recurso en este método. Dicho recurso se presenta de forma más residual y menos sistematizada que en el método anterior. En lo que se refiere a la atención, en este método y al igual que en el anterior, sigue siendo considerada como sinónimo de aplicación, captación, percepción, con interés en la identificación, pero sin un rigor específico ni sistemático en su activación. En este punto, podemos decir con arreglo a los tipos de atención definidos arriba, siguiendo a Elena Pérez Bravo, que las propuestas del método, se activaría la atención arousal, la dividida y selectiva por razones similares a las expuestas en el método anterior potenciadas por el empleo del canto (texto, entonación, fraseo,etc.), pero también la alternante cuando el canto cobra una dimensión

central de la propuesta, sobre todo si es a dos o más voces, proponiendo diferentes tareas de entonación, dicción, ritmo y/o movimiento con o sin percusión corporal.

Fiel a los principios de integración progresiva de las pedagogías activas, el método Orff (1963) privilegia la parcelación de los elementos de aprendizaje musical, su repetición inmediata después de un modelo dado (eco) y su repetición muscular mecánica (ostinato). Estos procedimientos didácticos se aprecian particularmente cuando se realiza trabajo rítmico en percusión corporal. Aquí, el cuerpo se convierte en un instrumento productor de sonidos y timbres variados según la parte corporal implicado y el modo de ataque. Constituye una paleta sonora integrada por el chasquido de los dedos, palmadas, palma sobre muslo y pisada en el suelo. Se desprende varias posibilidades como la ejecución individual, de todo el grupo, subgrupos y las combinaciones formales (repetición, imitación, canon, secciones improvisadas) que favorecen el trabajo rítmico, la confianza en sí, reforzando la coordinación motríz. Sobre unidades o cápsulas métricas distribuídas en unidades de cuatro pulsos de negra, se improvisan ritmos combinados con los cuatro timbres corporales o planos sonoros. Mediante el eco y la imitación se vigoriza el reflejo auditivo y motor. Por tanto constituye una primera sistematización de la percusión corporal en un método. Orff tiene en consideración el aspecto prosódico en el trabajo rítmico previo al de la percusión corporal para desencadenarla dichas pulsiones como una extensión necesaria de la palabra y el ritmo. Otro elemento del método es la orquestación o instrumentación escolar d con los de la pequeña percusión (de altura indeterminada y/o altura determinada) y otros instrumentos (flauta). El movimiento, en este método, está asociado a la danza, como complemento ineludible en la consecución de objetivos kinestésicos y del desarrollo motor. Una vez se han trabajado la melodía, la orquestación corporal e instrumental, se completa con una coreografía. Esta intervención integra la relación gesto y música en dimensión elevada. En conclusión, podemos observar la manera en que los recursos del movimiento y la percusión corporal son empleados de forma sistematizada, a diferencia de los métodos anteriores. Pero, de nuevo la atención es considerada previa, dada, no categorizada como integrante de la propuesta metodológica, sino como sinónimo de interés, percepción, curiosidad, aplicación, identificación, reflexión etc. Podemos señalar, atendiendo a los tipos de atención anteriormente vistos, que en este método se activa la atención arousal, la dividida y la selectiva por razones similares al autor anterior, pero con mayor amplitud de miras dado el aumento de la diversidad de posibilidades de los recursos de

instrumentación, verbalizaciones prosódicas, movimiento y percusiones corporales, improvisaciones, etc, que a su vez activa la atención alternante con superior énfasis de los métodos anteriores.

En el caso de Willems (1981), más que de un método educativo musical, podemos decir que nos ha dejado una obra de reflexión importante en materia de pedagogía musical. Sus numerosas obras exponen un vasto y rico panorama de aplicación de los métodos activos en la educación musical. Sin embargo, aporta otra visión centrada en aspectos de la educación auditiva en base a la melodía, teniendo la discriminación como principal procedimiento, a la hora de identificar, reconocer, reproducir aspectos relacionados con la altura, el timbre, la intensidad y la duración. Aun así, considera que el ritmo precede a la melodía (Willems, 2001). No obstante, los ejercicios rítmicos debería realizarse al mismo tiempo que los de audición. Como tributo a su admirado Jaques-Dalcroze, considera que la base del ritmo está en el movimiento corporal, es lo que denomina ritmo viviente expresado con el cuerpo pero con finalidad diferente a la de la danza o la gimnasia. Pero, para Willems la melodía es el elemento musical que tiene la primacía por ser la característica esencial de la música. La educación auditiva se convierte en determinante en la propuesta willemsiana. Así, el movimiento y la percusión corporal (en forma de choques sonoros, onomatopeyas silábicas) son recursos al servicio de la educación auditivo-discriminatoria. Sin embargo, con respecto a la cuestión de la atención, hace mención expresa en la obra *el oído musical*, donde la considera importante para despertar la facultad de escuchar sensorialmente. En este sentido, presenta rasgos similares a los modelos anteriores, pero al estar centrada en la audición, parece más enfocada en la línea de sinónimos como discriminación, reconocimiento, percepción, identificación, reflexión, reproducción, interés, etc. No forma parte como núcleo central de la propuesta. Por ello, desde nuestro referente en los tipos de atención, diremos que en Willems se activa la atención arousal, la dividida dada la selección o las selecciones a realizar en los procesos de discriminación auditiva, que a su vez activa la atención focal y sostenida, al fijar el centro de interés en una o dos cualidades del sonido en un tiempo determinado.

En lo que respecta al método de Martenot (1970), se presenta esencialmente como una iniciación a la lectura musical convencional bajo el ángulo de las pedagogías activas. Desde los inicios, recurre a un tipo de educación muy estructurada, teniendo como base el ritmo musical, junto con el despertar de la facultades rítmicas y el desarrollo del sentido de la pulsación. Todas las subdivisiones de las duraciones serán

regularizadas debido a éstas pulsaciones de referencia. Emerge entonces la noción de ritmo en estado puro, es decir, separado o disociado de la melodía y por tanto enunciado por articulaciones vocales, como *la la la* u otras onomatopeyas con el fin de educar o formar los músculos vocales (Martenot, 1981). En sentido contrario a otras propuestas pedagógicas, que estipulan una primera aproximación a unidades de aprendizaje debe hacerse lentamente, Martenot propone la necesidad de adaptar el tempo musical al tempo fisiológico: 100 – 120 la negra. A pesar de lo expuesto, es el autor en cuyo método menos aparece el recurso del movimiento y la percusión corporal. Respectivamente, Leves movimientos de la mano para expresar el pulso, y el golpeo en la palma de la mano con índice de la mano para marcar el mismo, son lo más relevante en cada caso.

Nuevamente, estamos ante el mismo tratamiento no sistémico y no sistemático de la atención a pesar de fundamentar sus investigaciones en las características psicofisiológicas de los/las alumnos/as, haciendo alusión como sinónimos de ella a términos como imitación, reconocimiento, reproducción. Desde los tipos de atención que nos hemos definido, se activa la atención arousal así como la sostenida, dividida y focal con mayor énfasis en los procesos de discriminación auditiva, exactitud métrica y entonación perfectamente afinada.

Por último, el método BAPNE, desde la óptica de las metodologías activas, ofrece un planteamiento fundamentado en el desarrollo de las inteligencias múltiples (Gardner, 1985) mediante el movimiento y la percusión corporal. Siguiendo a su creador Javier Romero, BAPNE (2011a, 2011b, 2011c) supone un método diseñado bajo el aporte de varias disciplinas como la Biomecánica, la Anatomía, la Psicología, la Neurociencia y la Etnomusicología. Así, el método se centra entorno al ritmo vivido mediante el movimiento y la percusión corporal de forma sistematizada. En esta sistematización, la secuencia de actividades es metódica sobre una base biomecánica y neurológica con el objetivo de desarrollar una independencia de las extremidades inferiores, frente a las superiores y la verbalización de forma conjunta. Es una sistematización fundamentada con arreglo a diferentes puntos de mira: psicomotriz, neurológico, psicológico y etnográfico. Desde el punto de vista psicomotriz, se proponen actividades de imitación, disociación psicomotora, desarrollo del sistema propioceptivo, alternancias motoras, diferentes tipos de Coordinación, etc. En el ángulo neurológico, se proponen actividades de: desarrollo y activación de la atención (focal, sostenida, selectiva, dividida y alternante), desarrollo de la memoria, etc. Desde la óptica psicológica, se

proponen tareas de trabajo comunitario, de desarrollo de la inteligencia, de mejora de la motivación, de transmisión de valores, y actividades específicas para déficit cognitivo leve. Bajo el prisma etnográfico, se proponen tareas entorno al conocimiento de la percusión corporal en las diferentes culturas, timbres sonoros relacionados con aspectos antropológicos, etc.

Por tanto, observamos que el movimiento, la percusión corporal no solamente constituye el eje de este método, sino que a su vez es un recurso sistematizado en el mismo, lo que ayuda al docente a planificar de forma metódica y muy estructurada sus diferentes propuestas o actividades, a la hora de trasladarlas secuencialmente al aula. A su vez, vemos como por primera vez y a diferencia de las metodologías anteriores, aparecen tratados y considerados los diferentes tipos de atención definidos dentro de la sistematización de base del propio método, tanto en lo concerniente a diferentes propuestas didácticas como a las otras líneas de funcionamiento que operan en el mismo. Esto hace que en el método se activen, de forma controlada, la atención arousal, focal, sostenida, selectiva y dividida, en función del diseño de las tareas a realizar y los objetivos planteados, teniendo en cuenta los beneficios que emanan de la activación de uno u otro tipo de atención.

3. CONCLUSIONES

La relación entre la atención, movimiento y percusión corporal y su empleo dentro de las pedagogías musicales ha tenido una evolución bastante diferenciada en función de las metodologías activas. Esta relación está presente en cada uno de los modelos desde sus diversas consideraciones. Todos la emplean sin mencionar el término atención, pero haciendo alusión a alguna de las acepciones de ella.

El primer método que contempla esta relación es el de Jaques-Dalcroze, pero en el modelo donde se contempla de forma más sistematizada es en BAPNE. Podemos establecer otros puentes, puntos de contacto entre ambos métodos, como el empleo constante del movimiento, la psicomotricidad, el protagonismo corporal, las implicaciones en terapias. A su vez difieren en otros aspectos, como en el uso de la percusión corporal, siendo recurso en el primer caso, y eje vertebrador en el segundo. Todo ello, bajo la diferencia no solamente cronológica, sino la que emana de los avances producidos en el marco científico contemporáneo de cada método. No existe por tanto una discontinuidad, ruptura, sino más una continuidad lineal y evolutiva, no entre estos métodos, sino entre cada uno de los comentados.

BAPNE, como hijo de su tiempo, considera las aportaciones de las diferentes disciplinas que lo fundamentan, pero una de las más nos interesan procede de la neurología en lo relativo a la atención. Considerada como base del conocimiento y de la acción (Gil, 2007), o como una amplia gama de procesos que participan en la regulación de las acciones desde que comienzan hasta que terminan (Ortíz, 2011) ha experimentado un salto cualitativo importante que hace indispensable su consideración en cualquier actividad. En esta línea, las aportaciones respecto a los tipos de atención que hemos tratado basados en la propuesta de Elena Pérez Bravo, nos ha permitido en cada uno de los métodos, indicar el tipo de atención predominante en ellos, siendo en BAPNE donde todos los tipos de atención son sistematizadamente activados.

En consecuencia, la sistematización de los tipos de atención (Arousal, focal, sostenida, selectiva, alternante y dividida) en el diseño de las actividades didáctico musicales para su puesta en activo dentro de los ámbitos de destino, con el pertinente diagnóstico previo de los destinatarios, permite ajustar el proceso de optimización de las propuestas educativas a favor del desarrollo de las potencialidades cognitivas del ser humano.

Por último, y en base a lo expuesto, podemos concluir que es en el método BAPNE donde más patente y eficiente se hace el potencial didáctico del binomio atención-movimiento, así como la relación entre atención y tipos de atención con el movimiento centrado en la percusión corporal.

4. Referencias bibliográficas.

Adler, A. (1984). *Conocimiento del hombre*. Madrid: Espasa libros, SLU.

Alonso-Sanz, A. (2013). A favor de la Investigación Plural en Educación Artística. Integrando diferentes enfoques metodológicos. *Arte, Individuo y Sociedad, 25(1),* 111-120. Recuperado de http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/issue/current ISSN ELECTRÓNICO: 1988-2408. ISSN EN PAPEL: 1131-5598

Bermell Corral, M.A. (2004). *Evaluación de un programa de intervención basado en la música-movimiento como optimizador del aprendizaje en la educación primaria*. Valencia: Universidad de Valencia.

Dauphin, C. (2004). Les grandes méthodes pédagogiques du XXe siècle. *MUSIQUES Une encyclopédie pour le XXIe siècle, Vol 2 Les savoirs musicaux,* 833-853. Arles: Actes Sud / Cité de la musique.

Fröbel, F. (1844). *Mutter und Koselieder*. Blankenburg.

Gardner, H. (1985). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books (AZ).

Gil, R. (2007). *Neuropsicología*. Barcelona: Elsevier Masson.

James, W. (1890). *Principles of psychology*. Vol, I. Holt. New York.

Jaques-Dalcroze, E. (1965). *Le rythme, la musique et l'education*. Lausanne: Foetish frères S.A. Éditeurs .

Jaques-Dalcroze, E. (1981). *La Musique et nous: notes sur notre double vie*. Genève: Perret-Gentil.

Keetmann G, Orff, C. (1963). *Music for Children (Orff-Schulwerk)*. Germany: Schott Musik International.

Kodály, Zoltán (1971) *Folk Music of Hungary*. New York: Praeger

Luria, A.R. (1984). *Atención y memoria*. Barcelona: Martínez Roca

Martenot, M. (1970). Método Martenot. Magnard, París.

Martenot, M. (1981). *Principes fondamenteux de formation musical et leur application*. Paris: Magnard

Ortíz, T. (2014). *Neurociencia y educación*. Madrid: Alianza editorial

Pérez Bravo E., Pons Terrés J., Romero Naranjo F.J., Trives-Martínez E.A., Carretero Martínez A., Crespo Colomino N., (2014). Percusión corporal y daño cerebral en el ámbito de la neurorehabilitación. Una introducción metodológica según el método BAPNE. Presentado III Congreso Internacional Danza,

Investigación y Educación: Género e Inclusión Social. Málaga del 24 al 26 de abril del 2014.Facultad de Ciencias de la Educación.

Pinel, J.P.J. (2007). *Biopsicología*. Madrid: Pearson/Addison Wesley.

Romero Naranjo, F. J. (2011a). *BAPNE: Body percussion, Theoretical practical foundation*. *Vol 1*. Bacelona: Body music –Body percussion Press.

Romero Naranjo, F. J. (2011b). *BAPNE: Body percussion, Theoretical practical foundation*. *Vol 2*. Barcelona: Body music – Body percussio Press.

Romero Naranjo, F.J. (2011c). *BAPNE: Body percussion, Theoretical practical foundation*. *Vol 3*. Barcelona: Body music –Body percussion Press.

Rousseau, J.J. (1969). *Emile ou De l'éducation*. *Oeuvres complètes,* vol. IV, Paris: Gallimard "Bibliothèque de la Pléiade, 241- 868.

Szonyi, E. (1976). *Quelques aspects de la méthode de Zoltán Kodály*. Budapest: Corvina.

Terry, K. „Body-Music". Percussiv Notes, Vol. 23, N° 1, 1984. USA.
Szonyi, E. (1976). *Quelques aspects de la méthode de Zoltán Kodály*. Budapest: Corvina.
Trives-Martínez E.A., Vicente-Nicolás G. (2013). La percusión corporal y los métodos Didácticos musicales. XI Jornades de xarxes d'investigació en docència universitària. ICE Universidad de Alicante, 1748-1759.

Willems, E. (1981) El valor humano de la educación musical. Paidós,Barcelona.

Willems, E. (2001). *El oído musical*. *La preparación auditiva del niño*.Barcelona: Paidós Ibérica.