

LA NOTACIÓN NO CONVENCIONAL Y SU APLICACIÓN EN EL AULA DE EDUCACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Unconventional Notation and Its Application in Primary Music Education

José David HERNÁNDEZ MESEGUER 

IES Manuel Tárrega Escribano (San Pedro del Pinatar)
josedavidhdezmeseguer@gmail.com

RESUMEN: Este trabajo de investigación aborda el uso de la notación no convencional como herramienta didáctica en el aula de Educación Musical en Educación Primaria. El objetivo principal es analizar cómo estas representaciones gráficas, alejadas de la notación tradicional, favorecen la comprensión musical, la motivación y la creatividad de los alumnos. Para ello, se ha diseñado e implementado una propuesta pedagógica que combina percusión corporal, instrumentación y movimiento, adaptada a las características cognitivas y sociales de la etapa primaria. Los resultados muestran que la notación no convencional promueve un aprendizaje activo, facilita la escucha atenta y fomenta la participación del alumnado en las actividades musicales, constituyendo así un recurso didáctico valioso para la enseñanza musical en la escuela.

Palabras clave: Notación no convencional; Educación Primaria; Educación Musical; Metodologías activas; Creatividad.

ABSTRACT: This research project examines the use of unconventional notation as a teaching tool in the Primary School Music Education classroom. The main objective is to analyze how these graphic representations, beyond traditional notation, foster students' musical understanding, motivation, and creativity. A pedagogical proposal was designed and implemented,

combining body percussion, instrumentation, and movement, and adapted to the cognitive and social characteristics of primary school children. The results indicate that unconventional notation encourages active learning, supports attentive listening, and promotes student participation in musical activities, thus becoming a valuable didactic resource for music education in primary schools.

Keywords: Unconventional notation; Primary Education; Music Education; Active methodologies; Creativity.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Musical en la etapa de Educación Primaria constituye un elemento esencial para el desarrollo integral de niños y niñas, ya que no se limita a la adquisición de destrezas musicales, sino que también impulsa el crecimiento cognitivo, psicomotor, social y emocional. En un contexto social cada vez más dinámico y globalizado, la música se convierte en un medio privilegiado para potenciar la creatividad, la expresión personal y la sensibilidad artística.

Dentro de este proceso de enseñanza-aprendizaje, la notación musical ocupa un lugar central como sistema de representación del sonido. Tradicionalmente, la notación convencional ha permitido conservar y transmitir repertorios a lo largo de la historia. Sin embargo, en el aula de primaria puede suponer un reto: su carácter abstracto y su complejidad simbólica suelen generar dificultades de comprensión y desmotivación en el alumnado, alejándolo de la experiencia musical vivida.

Ante esta problemática surge la notación no convencional, un recurso pedagógico que utiliza representaciones gráficas alternativas para plasmar elementos musicales de manera sencilla, visual y accesible. Estas propuestas, entre las que destacan los musicogramas, permiten al alumnado experimentar la música de forma activa, intuitiva y creativa, sin necesidad de dominar el lenguaje tradicional desde el inicio.

En esta investigación se analiza la aplicación de la notación no convencional en el aula de Educación Primaria como herramienta didáctica para favorecer la motivación, la comprensión y la participación activa del alumnado. Para ello, se toma como referencia la aportación de Jos Wuytack, quien amplió las ideas de Carl Orff en torno a la audición musical activa, desarrollando los musicogramas como representaciones visuales que integran escucha, movimiento y expresión.

De este modo, la investigación busca valorar la eficacia de los musicogramas como recurso pedagógico, así como resaltar la importancia de incorporar metodologías activas y visuales en la enseñanza musical. La hipótesis que guía este estudio es que la notación no convencional puede convertirse en un puente entre la

experiencia sonora y la representación simbólica, contribuyendo a un aprendizaje musical más inclusivo, motivador y significativo en la escuela primaria.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. *De la notación musical histórica a la notación no convencional en Educación Primaria*

La notación musical, entendida como el sistema de representación gráfica del sonido, constituye uno de los logros más relevantes de la cultura occidental. Su desarrollo histórico, desde los neumas medievales hasta los complejos sistemas de notación del siglo XX, refleja no solo la evolución del pensamiento musical, sino también los cambios culturales, tecnológicos y pedagógicos que han marcado cada época (Grout y Palisca, 1996). Sin embargo, si bien la notación convencional ha permitido transmitir repertorios, consolidar estilos y elevar la complejidad de las composiciones, también ha planteado retos para su enseñanza en contextos escolares, especialmente en Educación Primaria (Asensio Arjona, 2023).

En este sentido, resulta pertinente analizar cómo el recorrido histórico de la notación desemboca en propuestas pedagógicas contemporáneas como la notación no convencional y los musicogramas. Estos recursos, inspirados en la necesidad de democratizar el acceso a la experiencia musical, se presentan como herramientas inclusivas y motivadoras que permiten a los alumnos iniciarse en la comprensión y vivencia del hecho sonoro sin las dificultades que conlleva el dominio del lenguaje tradicional (Montoya Rubio, 2019).

2.1.1. Evolución de la notación: de los neumas a los sistemas gráficos modernos

Para exponer la notación musical desde sus orígenes hasta el siglo XX, hay que indicar que, en los primeros documentos, como los signos sumerios o las notaciones alfabéticas griegas y romanas, ya se vislumbra la necesidad de fijar el sonido para hacerlo perdurable. Por ello, con los neumas adiestemáticos y posteriormente diastemáticos, se dio un paso esencial hacia la representación de la altura relativa, permitiendo una interpretación más precisa del canto llano. Es remarcable el trabajo y la invención por parte de Guido d'Arezzo de su tetragrama, ya que marcaron un antes y un después al sistematizar un lenguaje gráfico que, con adaptaciones, ha perdurado hasta nuestros días (Hoppin, 1991).

Durante la Edad Media y el Renacimiento, la notación se diversificó en sistemas como la notación cuadrada, la notación franconiana o las tablaturas, cada una respondiendo a necesidades concretas: fijar ritmos en la polifonía, adaptar la escritura a instrumentos o simplificar la lectura para aficionados (Mila, 1981).

Más tarde, en los siglos XVII y XVIII, con la consolidación del compás y del pentagrama moderno, la notación alcanzó una estandarización que permitió su expansión universal (Rosen, 1971).

El siglo XIX introdujo un mayor número de signos expresivos y dinámicos, acorde con la sensibilidad romántica, como indica Einstein (2004), mientras que el siglo XX supuso una auténtica revolución. Las nuevas corrientes musicales (música aleatoria, electroacústica, concreta, experimental) pusieron en cuestión la validez de la notación tradicional para reflejar sonoridades inéditas.

Surgieron entonces notaciones gráficas, mixtas y abiertas, en las que el componente visual adquiría tanto valor como el sonoro. Estas propuestas, más cercanas a un arte plástico que a una escritura codificada, sentaron las bases para lo que hoy denominamos notación no convencional (Morgan, 1994).

2.1.2. Problemáticas pedagógicas de la notación convencional

El recorrido histórico revela un hecho fundamental: cada sistema de notación surge como respuesta a problemas específicos. Sin embargo, en el aula de primaria, la notación convencional suele presentarse más como un obstáculo que como un facilitador del aprendizaje musical (Pascual Mejía, 2002).

Los principales problemas pedagógicos detectados, como nos indica Delalande (2013) son:

- Abstracción excesiva: el pentagrama exige al niño un nivel de simbolización elevado, a menudo alejado de su experiencia sonora inmediata.
- Desmotivación: la dificultad de leer y escribir notas puede desviar la atención del disfrute musical, reduciendo la actividad a un ejercicio mecánico.
- Exclusión: los alumnos sin formación musical previa o con dificultades cognitivas pueden quedar rezagados, reforzando desigualdades.
- Distancia entre teoría y práctica: la notación convencional se centra en la lectura y escritura, mientras que en edades tempranas el énfasis debería estar en la vivencia corporal, auditiva y creativa de la música.

Ante estos desafíos, la notación no convencional se presenta como una alternativa coherente con las metodologías activas y con el principio de accesibilidad en la educación musical (Montoya Rubio, 2019).

2.1.3. La notación no convencional como continuidad histórica

Si se observa con perspectiva, la notación no convencional no es una ruptura radical, sino una continuación lógica del proceso histórico de la escritura musical (Michels, 2004). Así como en el siglo XX los compositores inventaron símbolos gráficos para representar sonoridades nuevas, en el aula los docentes pueden emplear recursos visuales adaptados a la edad y al contexto de sus alumnos (Delalande, 2013).

Entre las formas más comunes de notación no convencional se encuentran:

- Gráficos abstractos: líneas, puntos, colores o formas geométricas que indican duración, intensidad o altura relativa.
- Iconos figurativos: dibujos de objetos, animales o gestos que vinculan el sonido con un referente concreto.
- Notación corporal: gestos, movimientos o percusiones que sustituyen al signo escrito, favoreciendo la interiorización rítmica (Escudero, 1988).
- Códigos cromáticos: uso de colores para identificar timbres o alturas, facilitando la discriminación auditiva.

2.1.4. Implicaciones educativas en primaria

La introducción de la notación no convencional en la Educación Primaria, como expone Asensio Arjona (2023), tiene múltiples implicaciones pedagógicas:

- Favorece la inclusión: todos los alumnos, independientemente de su bagaje musical, pueden acceder a la experiencia sonora.
- Potencia la motivación: los símbolos gráficos resultan atractivos, cercanos al lenguaje visual cotidiano de los niños
- Facilita la comprensión musical: al simplificar conceptos abstractos, permite a los alumnos captar estructuras, patrones y contrastes de manera inmediata.
- Estimula la creatividad: los estudiantes pueden inventar sus propias notaciones, desarrollando competencias expresivas y metacognitivas.
- Integra aprendizaje multisensorial: al combinar lo visual, lo auditivo y lo kinestésico, amplía los canales de acceso al conocimiento musical.

Además, esta metodología se alinea con los principios de la educación actual: aprendizaje significativo, trabajo cooperativo, atención a la diversidad y uso de recursos digitales.

2.1.5. Conexión con el legado histórico

Resulta especialmente interesante observar cómo el recorrido histórico de la notación musical aporta legitimidad a la notación no convencional en el aula. Desde los neumas medievales, cuya función era más recordatoria que exacta, hasta las partituras gráficas del siglo XX, la música siempre ha buscado representaciones acordes a sus necesidades expresivas y contextuales (Michels, 2004).

Del mismo modo, en Educación Primaria no se trata de renunciar a la notación tradicional, sino de adaptar los recursos a la etapa educativa. La notación no convencional se configura, así como una herramienta de transición: introduce al niño en el universo simbólico de la música de manera gradual, despertando su curiosidad y preparándolo para futuros aprendizajes más complejos (Pascual Mejía, 2002).

En definitiva, la evolución histórica de la notación musical demuestra que no existe un único sistema válido en todo tiempo y lugar, sino que cada etapa ha generado su propio lenguaje gráfico para responder a las necesidades del momento. En coherencia con esta perspectiva, la notación no convencional y los musicogramas representan la respuesta pedagógica más adecuada a los retos actuales de la Educación Musical en primaria.

Asimismo, lejos de ser una invención aislada, constituyen la prolongación natural de un proceso histórico que siempre ha buscado hacer la música accesible, comprensible y significativa. Su aplicación en el aula no solo facilita la enseñanza de contenidos musicales, sino que también contribuye al desarrollo integral de los alumnos, reforzando competencias cognitivas, sociales y emocionales.

En suma, la notación no convencional puede entenderse como el eslabón que conecta el rico legado histórico de la escritura musical con las demandas contemporáneas de la educación, consolidándose como un recurso imprescindible para transformar la clase de música en un espacio de participación, creatividad y disfrute.

2.2. *La necesidad de actualización pedagógica en Música*

Según Hemsy de Gainza (2003), el panorama de la música y su enseñanza ha experimentado una transformación significativa en cuanto a tiempos, ritmos, preferencias, estilos de vida y métodos de aprendizaje.

Por lo tanto, es crucial actualizar las estrategias pedagógicas para reflejar estos cambios. Los enfoques contemporáneos en la educación musical deberían priorizar la práctica, integrar una variedad de géneros musicales, incorporar la tecnología, valorar los gustos musicales de los estudiantes, analizar las formas en que aprenden por sí mismos y adoptar métodos de enseñanza innovadores que fomenten la participación activa del alumnado.

La práctica musical puede verse limitada y condicionada por ideas teóricas previas si no existe una conexión real entre ambas, lo que disminuye su impacto. Es evidente que memorizar datos sin una aplicación práctica en la música no tiene sentido, pero algunos profesores siguen impartiendo clases según normas antiguas, centrando su atención en la teoría, la lectura y la técnica como un concepto aislado, en lugar de hacer énfasis en la experiencia musical activa.

Además, Hemsy de Gainza (2010) subraya que mientras muchos docentes se mantienen fieles a metodologías tradicionales que se perciben como estrictas, aquellos que estén en sintonía con lo «actual» necesitarán actualizar sus conocimientos para educar a su alumnado de una forma más relevante y completa.

Contrariamente al método tradicional en la educación musical, que va de los componentes a la música, el enfoque debería ser inverso: empezar por la práctica musical y después introducir la teoría. Esta misma lógica se puede aplicar a las etapas iniciales del aprendizaje artístico, lingüístico e incluso científico-matemático. La motivación del estudiante, fomentada a través de diversos medios y recursos, tiene como objetivo impulsar su energía y deseo de participar de manera específica.

Así, aquel que posea una motivación interna sólida, ya sea por interés personal, por el estímulo de su familia o por la eficacia de sus profesores, aprenderá la música que le atrae de forma más rápida y sencilla, incluso si la dificultad de las piezas supera su nivel actual (Hemsy de Gainza, 2010).

La interpretación de canciones populares actuales ha sido una de las vías más frecuentes para introducir este tipo de música en el ámbito educativo. Esto ocurre porque la forma habitual de abordarla en la escuela ha sido a través de arreglos para instrumentos de aprendizaje, como la flauta dulce y el instrumental Orff. En el aula de primaria, el uso de estos instrumentos implica la creación de métodos para aprender a tocar y para interpretar, con el fin principal de conseguir resultados sonoros que recuerden a la música original y, fundamentalmente, de mantener el interés de los estudiantes (Flores, 2007).

2.3. Trabajar la audición musical de manera activa en el aula

En esta sección se explora la relevancia de la audición y la aplicación del musicograma en el aula de Educación Primaria. Se investiga cómo la combinación de elementos visuales y auditivos en el musicograma puede potenciar la comprensión y el aprecio musical en los estudiantes.

Asimismo, se analiza el musicograma como una herramienta para cultivar habilidades auditivas y refinar la percepción musical de los alumnos. Diversos pedagogos musicales, destacando la perspectiva de Carl Orff, afirman que la escucha musical beneficia el desarrollo sensorio-auditivo (Sánchez, 2022). Además, señalan que la vinculación de sonidos con elementos visuales, nominales, cromáticos o

numéricos facilita el reconocimiento y la memorización de las melodías trabajadas. En este sentido, para Wuytack, continuador del método Orff, la audición musical es un proceso inherentemente activo para el oyente (Sánchez, 2022).

Adicionalmente, argumenta que el aprendizaje es más efectivo cuando se aborda de forma práctica que puramente teórica, abogando por el desarrollo de una audición activa en la escuela desde las primeras etapas de la primaria. Teniendo en cuenta todo lo anterior, Wuytack propone tres niveles de escucha que el profesor debe trabajar para lograr que sus alumnos realmente escuchen de forma activa:

- Nivel sensorial: la música permite experimentar sensaciones y emociones de manera más activa y enriquecedora.
- Nivel descriptivo: se emplean historias para explicar y describir situaciones reales o inventadas.
- Nivel musical: se identifican características del sonido que forman la música, como tono, timbre, volumen, duración, melodías y ritmos.

El musicograma se centra especialmente en este último nivel, aunque también contempla los otros dos. Transformar este recurso en formato digital favorece, además, aspectos clave como la atención, la motivación, la interacción y el desarrollo de la motricidad fina y gruesa (Wuytack y Boal Palheiros, 2009)

En definitiva, uno de los propósitos principales de la enseñanza musical es que los alumnos comprendan lo que escuchan. Esto puede lograrse con musicogramas y musicomovigramas, que permiten enseñar una gran variedad de contenidos del currículo de manera lúdica e integral (Hernández Meseguer, 2024).

2.4. Historia y desarrollo del musicograma como herramienta pedagógica

El origen del musicograma se atribuye al pedagogo Jos Wuytack (1971), quien lo concibió como una partitura alternativa que permitiese a cualquier persona, independientemente de su edad o conocimientos musicales, comprender aspectos esenciales de la música clásica.

Influenciado por Carl Orff, Wuytack desarrolló la metodología de Audición Musical Activa con Musicograma, con la finalidad de favorecer la escucha activa y la comprensión musical. Desde los años 70, este recurso se ha difundido en diversos países (Francia, Estados Unidos, España, Portugal), consolidándose como un material didáctico relevante.

En España, su uso se generalizó con la implantación de la LOGSE (1990), que otorgó mayor espacio a la educación musical en las aulas de primaria (Montoya, 2019). Originalmente elaborados en cartulina, los musicogramas han evolucionado hacia formatos digitales, compartidos en internet por docentes que buscan renovar

las metodologías musicales. Por ello, la expansión de internet ha potenciado su difusión y adaptación a las dinámicas de aprendizaje contemporáneas, donde los recursos audiovisuales tienen gran peso en el entorno escolar.

Asimismo, para definir el concepto de musicograma, hay que explorar qué es, cuáles son sus características principales y cómo se utiliza como una herramienta visual para representar aspectos musicales como el ritmo, la melodía, la dinámica y la estructura.

Tal y como señalan Wuytack y Boal Palheiros (2009: 47), «el musicograma es un registro gráfico de los eventos musicales, una representación visual del desarrollo dinámico de una obra musical». En consecuencia, se entiende como una forma visual de presentar la música, destacando sus elementos esenciales para facilitar la comprensión del oyente.

Un musicograma utiliza gráficos o dibujos que simbolizan componentes musicales como el ritmo, la intensidad o el fraseo, lo que contribuye a comprender y escuchar la música de manera activa y enriquecedora (Sánchez, 2022).

El objetivo principal de los musicogramas es simplificar la comprensión de ciertos aspectos musicales, ofreciendo a los alumnos una implicación directa en la audición, incluso sin formación musical avanzada. En consecuencia, la elaboración de un musicograma tradicional sigue unas pautas básicas:

- Selección de la pieza musical.
- Identificación de elementos relevantes (ritmo, forma, dinámicas, timbres, etc.).
- Análisis de la obra y diseño didáctico.
- Creación de bocetos gráficos.
- Organización pedagógica del material.

Es de suma importancia recalcar que la naturaleza digital del recurso previamente descrito no debe eclipsar lo fundamental: el diseño pedagógico y su valor didáctico (fomentar el saber hacer y la práctica). Por lo tanto, dicho recurso debe concebirse y diseñarse para su implementación por parte de los docentes en el aula. No se trata de replicar lo mismo utilizando la tecnología como mero soporte informativo, sino de generar nuevos escenarios comunicativos que estimulen a nuestros estudiantes (García-Gutiérrez y Sánchez-Rojo, 2022).

2.5. Diferentes maneras de transcribir la música en un musicograma

Los musicogramas utilizan símbolos sencillos (líneas, círculos, puntos, espirales) para vincular imágenes con sonidos. Esto permite que los alumnos de primaria sigan de manera táctil y visual los elementos de una pieza musical.

Según Wuytack (1971), las imágenes deben guardar relación con la música, evitando distracciones y favoreciendo la percepción auditiva.

El método de Audición Musical Activa se apoya en tres pilares:

- Implicación dinámica del oyente, tanto corporal como mental.
- Atención focalizada en la música durante la escucha.
- Análisis de la estructura musical mediante una representación visual simbólica.

Como estrategia pedagógica general, se solicita a los alumnos que realicen una tarea específica, la cual debe estar ajustada a su edad y nivel de conocimientos musicales (Wuytack, 1971).

2.6. *Ventajas de integrar los musicogramas en el aula*

El uso de musicogramas aporta numerosos beneficios en la enseñanza musical en primaria, como nos indica Sánchez (2022).

- Facilitan la comprensión musical a través de la representación visual.
- Se adaptan a diferentes tipos de agrupamientos (gran grupo, pequeño grupo o individual).
- Permiten a los alumnos sin formación musical comprender estructuras musicales.
- Favorecen el desarrollo sensorial y auditivo mediante experiencias lúdicas.
- Incrementan la participación activa y la motivación del alumnado.
- Fomentan valores como el respeto, la cooperación y el compañerismo.
- Estimulan la escucha activa y el uso de instrumentos disponibles en el aula.

En síntesis, los musicogramas constituyen un recurso pedagógico que combina lo lúdico y lo didáctico, aportando un aprendizaje musical significativo y motivador en la etapa de Educación Primaria.

3. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Esta investigación se ha desarrollado en un centro educativo público situado en la ciudad de Murcia. El contexto sociocultural del alumnado es mayoritariamente de clase media, aunque también existen estudiantes de entornos socioeconómicos

bajos y altos, lo que aporta diversidad al grupo y enriquece las dinámicas de clase. Esta variedad de realidades sociales convierte al aula en un espacio idóneo para comprobar cómo la música puede ser un lenguaje universal capaz de unir a estudiantes con diferentes contextos vitales.

La intervención se focaliza en un grupo de 25 alumnos de 5.º de Educación Primaria, con edades comprendidas entre los 10 y los 11 años. Se trata de un grupo cohesionado, sin casos de exclusión social, con buena dinámica de cooperación entre compañeros. Ninguno de los estudiantes cuenta con formación musical extraescolar en conservatorio o escuelas de música, por lo que el nivel de partida en educación musical es homogéneo. Este dato resulta relevante, ya que asegura que los avances observados pueden atribuirse en gran medida a la propia propuesta didáctica y no a aprendizajes previos de carácter formal.

La elección de este curso responde a la importancia de consolidar la percepción y apreciación musical en estas edades, fomentando competencias musicales básicas que puedan desarrollarse con mayor profundidad en cursos posteriores. Con este proyecto se pretende que los alumnos reconozcan la música como parte esencial de su formación integral, desarrollando la creatividad, la capacidad expresiva, el trabajo cooperativo y la valoración de la música en su vida cotidiana. Además, se busca ofrecer una experiencia musical global que conecte lo auditivo, lo visual y lo corporal, y que acerque la música al alumnado como un espacio de disfrute y descubrimiento.

Asimismo, la intervención se extendió a lo largo de seis semanas y constó de seis sesiones de sesenta minutos, impartidas con una frecuencia semanal. Esta planificación temporal ha permitido alternar momentos de experimentación, reflexión y evaluación, favoreciendo la asimilación progresiva de los contenidos musicales trabajados.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, se han empleado diversas estrategias complementarias para garantizar una valoración integral del proceso:

- Observación sistemática mediante registros anecdóticos y listas de cotejo, centradas en la participación, la coordinación y la creatividad del alumnado.
- Diarios de aula del docente, donde se han recogido incidencias, progresos y ajustes metodológicos realizados durante la implementación.
- Grabaciones de vídeo y audio de las sesiones, utilizadas como evidencia empírica para analizar la evolución rítmica, expresiva y cooperativa de los estudiantes.
- Cuestionarios de valoración docente y autoevaluación del alumnado, que han permitido recoger percepciones cualitativas sobre la motivación, la comprensión de la notación y la utilidad de los musicogramas.

Por otra parte, los criterios de análisis se han centrado en tres dimensiones principales:

- Competencia musical, evaluando la comprensión de elementos como ritmo, intensidad, duración y timbre.
- Implicación y actitud, observando la participación activa, el interés y la disposición al trabajo cooperativo.
- Creatividad y expresión, valorando la capacidad para utilizar la notación no convencional como medio de comunicación y representación musical.

Este enfoque metodológico ha combinado la evaluación cualitativa y cuantitativa, proporcionando una visión holística del impacto de la intervención en el aprendizaje musical del alumnado.

3.1. Fases de la intervención

La intervención educativa se articula en tres bloques fundamentales: percusión corporal, instrumentación y movimiento, todos ellos vinculados al uso de musicogramas como herramienta pedagógica.

Estos enfoques ofrecen al alumnado experiencias diversas para explorar la música desde distintas perspectivas: auditiva, visual y kinestésica. A través de actividades progresivas, se fomenta la participación activa, la creatividad y la comprensión musical. Asimismo, se potencia la capacidad de escucha, la concentración y la colaboración, aspectos esenciales para un aprendizaje integral y significativo.

a) Planificación

En la fase de planificación, un equipo interdisciplinar conformado por especialistas de Música, Educación Física, Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje diseña conjuntamente la propuesta. Esta colaboración garantiza un planteamiento amplio y adaptado a las diferentes necesidades educativas del alumnado. Se analizan las características del grupo, sus conocimientos previos y posibles necesidades de adaptación, estableciendo los objetivos y contenidos musicales a trabajar.

Se seleccionan piezas musicales adecuadas a la edad de los estudiantes, con estructuras claras y recursos sonoros variados, que favorezcan el diseño de musicogramas atractivos y comprensibles. Se diseñan los musicogramas correspondientes atendiendo a criterios de claridad, atractivo visual y accesibilidad, de manera que los símbolos gráficos guíen al alumno en la comprensión de los elementos musicales sin generar confusión.

Además, se elaboran actividades de evaluación inicial que permiten conocer el nivel de partida del alumnado en cuanto a ritmo, melodía y expresión corporal.

Estas actividades iniciales son clave, ya que aportan información sobre el grado de familiaridad del grupo con los conceptos musicales básicos y permiten ajustar la propuesta a su realidad concreta.

b) Intervención en el aula

La intervención se centra en tres ámbitos:

- Musicograma de percusión corporal: los alumnos aprenden a utilizar su cuerpo como instrumento, ejecutando palmadas, pisotones, chasquidos y otras acciones coordinadas con fragmentos musicales. Se inicia con tempos lentos que se aceleran progresivamente, fomentando la coordinación, la precisión rítmica y la atención auditiva. Esta práctica no solo desarrolla la musicalidad, sino que también potencia la conciencia corporal y la expresión no verbal, convirtiéndose en un recurso accesible y motivador para todo el alumnado.
- Musicograma de instrumentación: se introducen instrumentos de pequeña percusión (maracas, triángulos, claves, caja china, cascabeles) organizados por materiales (madera, metal, plástico). Cada alumno experimenta con todos los instrumentos, siguiendo un musicograma que guía la interpretación colectiva de una obra musical. Esta actividad promueve la escucha activa, el respeto por los instrumentos, la disciplina en la ejecución y la cooperación entre compañeros, ya que requiere sincronización y coordinación grupal. Además, permite al alumnado descubrir diferentes timbres y relacionarlos con símbolos visuales, reforzando así su capacidad de discriminación auditiva.
- Musicograma de movimiento: los estudiantes interpretan secuencias corporales inspiradas en animales u objetos representados en el musicograma. La actividad potencia la expresividad artística, la coordinación y la conexión emocional con la música. Se trabaja primero cada movimiento por separado para luego integrarlo en una coreografía colectiva guiada por una canción. De esta manera, se fomenta la creatividad individual, pero también el trabajo en equipo, ya que la coreografía final solo tiene sentido cuando todos participan en sintonía con la música.

c) Evaluación y resultados

El progreso de los alumnos se evalúa mediante diversos procedimientos que combinan observación directa, análisis de producciones y reflexión compartida:

- Observación directa en el aula: el profesorado toma notas sobre la participación, la coordinación y la implicación de los estudiantes en cada actividad.

- Grabaciones de las interpretaciones musicales: se registran las sesiones para analizar posteriormente la precisión rítmica, la expresividad y la cohesión grupal.
- Cuestionarios de valoración docente: se recogen las opiniones de los especialistas implicados en la intervención, quienes valoran tanto los logros musicales como el impacto en la motivación y el trabajo cooperativo.
- Autoevaluación grupal: los alumnos reflexionan sobre sus propios aprendizajes, identifican las actividades que más les han motivado y comparten cómo perciben su progreso.

Para reforzar la validez del proceso evaluativo y facilitar la replicación del estudio, se ha elaborado una rúbrica de valoración docente con indicadores observables que permiten medir de manera más sistemática el progreso del alumnado. Esta rúbrica contempla cuatro niveles de desempeño (Excelente, Adecuado, En desarrollo e Inicial) y se estructuró en torno a los siguientes criterios:

Criterio de evaluación	Descripción	Excelente (4)	Adecuado (3)	En desarrollo (2)	Inicial (1)
Participación y actitud	Grado de implicación activa, atención y colaboración durante las actividades musicales.	Participa con entusiasmo constante, colabora y propone ideas propias.	Participa de forma regular y mantiene buena disposición.	Participa de manera irregular, requiere estímulo externo.	Muestra escaso interés o se mantiene pasivo.
Comprensión rítmica y auditiva	Capacidad para seguir el ritmo, identificar timbres y relacionar sonido con representación gráfica.	Ejecuta con precisión y demuestra comprensión auditiva sólida.	Mantiene el pulso y discrimina sonidos con leves errores.	Presenta dificultades esporádicas para mantener el ritmo.	Tiene dificultades significativas para seguir el ritmo o discriminar sonidos.
Coordinación y expresión corporal	Dominio del cuerpo como instrumento expresivo y coherencia en la interpretación motriz.	Demuestra coordinación y expresividad destacadas.	Ejecuta correctamente con buena coordinación general.	Presenta desajustes leves en movimientos o sincronía.	Muestra falta de coordinación o desinterés en la expresión.
Creatividad y aportación personal	Capacidad para generar ideas musicales propias y aportar soluciones originales.	Crea e innova constantemente, enriqueciendo la actividad grupal.	Aporta ideas y variaciones de forma espontánea.	Muestra cierta iniciativa, pero necesita orientación.	No realiza aportaciones creativas o depende totalmente del docente.

Los resultados preliminares muestran que el uso de musicogramas en Educación Primaria favorece la atención, la motivación y la comprensión de conceptos musicales abstractos como ritmo, compás o timbre. Además, las actividades potencian la creatividad y la cooperación entre compañeros, haciendo de la música una experiencia lúdica y significativa.

Se ha observado también una mejora en la capacidad de concentración y en la disposición positiva hacia la asignatura de Música, lo que refuerza la hipótesis de que los recursos visuales y kinestésicos resultan altamente eficaces en estas edades.

En suma, la intervención confirma que los musicogramas no solo son una herramienta didáctica eficaz, sino también un medio para generar experiencias musicales completas, inclusivas y motivadoras, que sitúan al alumnado como protagonista de su propio aprendizaje.

4. CONCLUSIONES

La presente investigación pone de relieve la relevancia de la notación no convencional como una herramienta didáctica de gran potencial para la enseñanza musical en la etapa de Educación Primaria. Su carácter visual, flexible y accesible permite acercar la representación del sonido a la experiencia real del alumnado, superando las barreras que a menudo impone la notación tradicional. Esta forma alternativa de escritura musical promueve un aprendizaje más inclusivo, activo y creativo, en el que todos los estudiantes pueden participar independientemente de sus conocimientos previos.

La aplicación en el aula demuestra que la notación no convencional favorece la comprensión de los elementos musicales básicos, tales como ritmo, intensidad, duración o timbre, mediante códigos simbólicos que estimulan la observación, la escucha y la acción. Su empleo genera un entorno de aprendizaje dinámico en el que la exploración sonora se convierte en el punto de partida para la reflexión musical.

Por ende, potencia la motivación y el trabajo cooperativo, ya que los alumnos asumen un papel protagonista, interpretando, creando y comunicando significados a través del lenguaje gráfico-musical.

Desde una perspectiva pedagógica, esta metodología responde a las exigencias actuales de la educación musical, al integrar el pensamiento visual, el movimiento y la expresión corporal como medios para desarrollar la inteligencia musical y emocional. Su carácter abierto posibilita la adaptación a diferentes niveles y contextos educativos, favoreciendo la atención a la diversidad y contribuyendo a una enseñanza más equitativa y significativa.

En este marco, los musicogramas se consolidan como una de las manifestaciones más efectivas de la notación no convencional. Su combinación de imagen,

ritmo y estructura convierte la audición musical en una experiencia participativa y comprensible. Si bien constituyen un recurso valioso para fomentar la escucha activa y la apreciación musical, deben entenderse como una parte de un enfoque más amplio, que contemple múltiples modos de representación y experimentación sonora.

A todo ello, su eficacia radica no solo en la claridad visual, sino en la capacidad del docente para integrarlos de manera coherente dentro de una secuencia didáctica que una la percepción, la interpretación y la creación musical.

En definitiva, la investigación confirma que la notación no convencional ofrece un camino pedagógico sólido para renovar la enseñanza musical en primaria. Su implementación transforma la clase en un espacio de descubrimiento, expresión y disfrute, donde la música deja de ser un contenido abstracto para convertirse en una vivencia compartida.

Esta experiencia, más sensorial y significativa, contribuye al desarrollo integral del alumnado y refuerza la idea de que la educación musical debe centrarse en escuchar, sentir, crear y comunicar antes que en reproducir códigos.

4.1. Limitaciones y líneas futuras de investigación

A pesar de los resultados positivos obtenidos, este estudio presenta algunas limitaciones que conviene señalar. En primer lugar, la muestra reducida (un único grupo de 25 alumnos) impide generalizar plenamente los hallazgos a otros contextos educativos. Además, la intervención se desarrolló en un periodo temporal breve, lo que limita la observación de efectos a largo plazo sobre la adquisición de competencias musicales. Finalmente, el análisis se centró principalmente en variables cualitativas, por lo que sería pertinente incorporar en futuros trabajos instrumentos de evaluación cuantitativa que complementen los datos obtenidos.

Como líneas futuras de investigación, se propone ampliar la aplicación de la notación no convencional a otros niveles educativos y contextos socioculturales, así como explorar su impacto en la educación inclusiva y en el desarrollo de la creatividad musical. Sería igualmente interesante diseñar estudios longitudinales que analicen la evolución de la comprensión musical y la motivación del alumnado a lo largo del tiempo, integrando la notación no convencional con herramientas tecnológicas y recursos digitales.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asensio Arjona, A. (2023). *Didáctica de la música*. Readbook Ediciones.
Barrio, L. del y Arús, M. E. (2024). *Music and movement pedagogy in basic education: a systematic review*. Frontiers in Education.

- Cremades Andreu, R. (2022). *Valoración de actividades didácticas en el aprendizaje del ritmo en el Aula de Música: un estudio cuasi-experimental*. Universidad de Granada.
- Delalande, F. (2013). *Las conductas musicales*. Ediciones de la Universidad de Cantabria.
- Delgado, M. (2015). Recursos visuales en la didáctica musical: los musicogramas. *Revista de Educación Musical*, 18(2), 45-58.
- Einstein, A. (2004). *La música en la época romántica*. Alianza Editorial.
- Escudero, M. P. (1988). *Educación musical, rítmica y psicomotriz*. Real Musical.
- García-Gutiérrez, J., y Sánchez-Rojo, A. (2022). *La materialidad de lo digital en educación*. Octaedro.
- Grout, D. J., y Palisca, C. V. (1996). *Historia de la música occidental*. Alianza.
- Hernández Meseguer, J. D. (2024). El musicograma y su implementación en el aula de Educación Secundaria. *Popular Music Research Today: Revista Online De Divulgación Musicológica*, 6, 61-77. <https://doi.org/10.14201/pmrt.31891>
- Hemsey de Gainza, V. (2003). *La educación musical entre dos siglos: Del modelo metodológico a los nuevos paradigmas*. Universidad de San Andrés.
- Hemsey de Gainza, V. (2010). *Pedagogía musical: teoría y práctica de la educación auditiva*. Ricordi.
- Hoppin, R. H. (1991). *La música medieval*. Akal.
- Flores, F. (2007). *La música popular en la escuela: estrategias de adaptación didáctica*. *Música y Educación*, 19(76), 25-31.
- Michels, U. (2004). *Atlas de música I*. Alianza Editorial.
- Mila, M. (1981). *Historia de la música*. Editorial Bruguera.
- Montoya Rubio, J. C. (2019). *Métodos y recursos para la Educación Musical*. Editum.
- Morgan, R. P. (1994). *La música del siglo XX*. Akal.
- Pascual Mejía, F. (2002). *Didáctica de la música*. Pearson.
- Rosen, C. (1971). *El estilo clásico: Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza Editorial.
- Sánchez, A. (2022). Musicogramas y musicomovigramas: una propuesta metodológica para la educación musical escolar. *Revista Electrónica de Investigación Musical*, 10(3), 112-130.
- Smith Brindle, R. (1986). *The New Music: The Avant-Garde since 1945*. Oxford University Press.
- Wuytack, J. (1971). *La audición musical activa*. Acco.
- Wuytack, J., y Boal Palheiros, G. (2009). *Audición musical activa con el musicograma*. Graó.