

Judith Akoschky. (2005). Eufonía. [Versión electrónica]. Revista Eufonía 33

Los "cotidiáfonos" en la educación infantil

Judith Akoschky

El uso de los cotidiáfonos, instrumentos productores de sonido con objetos de uso cotidiano, puede constituir un recurso de insospechadas respuestas creativas por parte de nuestros pequeños alumnos. En este artículo nos referiremos a su origen y empleo en la educación infantil.

Palabras clave: música, educación, enseñanza, infancia, cotidiáfonos

Daily sounds in Infant education

The use of daily sounds instruments producers of sound with objects of daily use may constitute a useful resource to give creative answers on the part of our little students. In this article we refer to its origin in infant education.

La educación musical y los niños pequeños

El fenómeno del sonido con sus diversos comportamientos y con sus rasgos distintivos minuciosamente estudiados en las últimas décadas es merecedor de gran atención. Al dedicarnos a la educación musical de niños pequeños encontramos un ensamble feliz entre la riqueza del sonido y las necesidades, intereses y posibilidades de nuestros alumnos. Diferentes secuencias del aprendizaje incluyeron gran variedad de materiales para generar sonido. En esta diversidad cobró significación y gran énfasis el empleo de objetos de uso cotidiano. La exploración a que daba lugar tal variedad aportando una generosa paleta sonora, favoreció aprendizajes y prácticas innovadoras que nos fueron aproximando al lenguaje musical del siglo XX.

Antecedentes

El uso de materiales cotidianos en la educación infantil como recursos para diferentes actividades no es una novedad. Froebel, Montessori, las hermanas Agassi, autores fundacionales de la educación para los más pequeños, hicieron referencia al "material de desecho" para la confección de material didáctico, destinado entre muchas otras funciones a ejercicios de discriminación sonora (Windler y otros, 1996). Años más tarde, el educador musical Edgar Willems preparó para las actividades de "sensorialidad auditiva" un abundante material compuesto tanto por juguetes como por materiales de uso habitual en el hogar:

Nos referimos a los objetos que se utilizan en la vida diaria y que se pueden coleccionar, así como a la preparación de objetos comprados o seleccionados y de los objetos que uno mismo puede fabricar.

(Willems, 1962)

Willems reunió para sus ejercitaciones auditivas un material diverso que incluía desde tarjetas y juguetes sonoros hasta la seriación de campanillas para la percepción y discriminación progresiva de sutiles

diferencias de altura. Esta tendencia de preparar material didáctico con objetos cotidianos se repitió en diversos autores de educación musical, los que adoptando en ocasiones formatos lúdicos sugirieron y/o construyeron baterías sonoras con diversos objetivos: reconocimiento de alturas, apareamiento de objetos por timbre y por intensidad, clasificación de materiales constitutivos, etc.

Nuestra experiencia

Inicialmente y en afinidad con diferentes métodos activos de educación musical, nuestro trabajo incluyó algunas de estas propuestas. Pero más adelante comenzamos una fervorosa y persistente "búsqueda de sonidos" con toda clase de objetos y materiales cotidianos -de origen natural e industrial- ampliando y diversificando su utilización en las clases de educación musical. Estos materiales se convirtieron en recursos insustituibles como medio de exploración y conocimiento sensible de los materiales, como recurso para el desarrollo y refinamiento auditivo, como puente facilitador entre acción y noción, como propiciador de hábitos instrumentales, como tarea con proyecciones estéticas en el campo de la música -cualidades apreciadas en la orquestación del cancionero infantil y en la improvisación y creación de piezas instrumentales.

Tal cantidad y diversidad de objetos y materiales exigió un ordenamiento eficaz que garantizara su uso y buen aprovechamiento. Para ello utilizamos temas relativos a los rasgos distintivos del sonido (Schaeffer, 1959), a los modos de acción para producirlo (Saitta, 1978), a los materiales constitutivos y también a las "evocaciones sonoras" (Akoschky, 1996) como ejes centralizadores y unidades de trabajo que no solamente encaminaron las actividades sino que orientaron con mayor eficacia nuevas búsquedas y mayor selectividad en el empleo de los materiales.

Evocaciones sonoras

Evocar es un procedimiento que utiliza mecanismos asociativos.
(Akoschky, 1993)

En nuestra memoria acumulamos una vastísima información sonora. Al escucharlos, reconocemos múltiples modos sonidos que nos remiten a experiencias anteriores y a través de los cuales establecemos diversas asociaciones: sus materiales, los modos de acción que los generan, los instrumentos musicales y otras fuentes que los producen, etc. En muchas ocasiones un solo sonido permite "evocar" situaciones más complejas: un trueno, la tormenta; un gorjeo, el bosque; un canto del gallo, el amanecer; un violín, el concierto en un teatro, etc. Y en este listado no hemos incluido el vínculo afectivo que despierta en nosotros cualquiera de estas vivencias, impregnadas indudablemente de diferentes emociones. Además tendemos a asociar sonidos y a establecer comparaciones del tipo: ¿a qué se parecen?, ¿qué me recuerdan?...

Imitar sonidos de la naturaleza con nuestras voces y con instrumentos, es decir, "representar" sonidos evocados, no es nuevo.

Como ejemplo, la imitación de cantos de pájaros con diferentes silbatos es tan antigua como las cacerías para la supervivencia. Recordemos la natural tendencia a imitar los sonidos que oímos, sobre todo aquellos que nos resultan muy significativos.

En los últimos decenios, nuevos materiales hicieron irrupción en la industria (plásticos, aleaciones metálicas) aumentando con generosidad los objetos susceptibles de ser explorados para la producción sonora. Estos objetos atrajeron nuestra atención e interés ya que agregaron posibilidades insospechadas, permitiendo imitar con notable verosimilitud sonidos del entorno natural, por ejemplo: sonidos de la lluvia con bolsitas de polietileno de diferente grosor; cascos de caballos con potes de plástico de diferente tamaño; truenos con planchas de cartulina, de aluminio, etc. Por supuesto que para lograr estos efectos es necesario explorar, probar y elegir los objetos y materiales con sumo detalle. Es la conjunción del objeto, su combinación con otros materiales si fuera necesario y las acciones que se utilicen para producir sonido, las que darán por resultado el sonido evocado, el sonido deseado.

Los "cotidiáfonos"

La utilización cada vez más organizada de los objetos y materiales cotidianos, solos o combinados, nos llevó a buscar un nombre jerarquizado, acorde a su función. Existen denominaciones aún vigentes como "materiales de deshecho", "informales", "no convencionales", "didácticos", etc. en los que prevalece a nuestro criterio cierta desvalorización. Otra denominación frecuente es la de "objetos sonoros" que mueve a confusión respecto de la utilizada por Pierre Schaeffer (1966), quien designa de este modo el sonido y no el objeto que lo produce.

Con estas objeciones nos vimos comprometidos a encontrar una denominación satisfactoria. Así surgió el nombre de *cotidiáfonos* para designar estos instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos que producen sonido mediante diversos mecanismos de excitación (Saítta, 1997).

Divididos en dos grupos, son *cotidiáfonos* simples los que no requieren factura específica -están hechos- tales como bolsitas de plástico, envases, potes, botellas, placas de acetato, tapas, objetos metálicos, vainas, etc. En cambio los *cotidiáfonos* compuestos necesitan diferente nivel de confección y generalmente combinan varios objetos o materiales: un aro para suspender argollas de bronce o llaves del mismo material, globos a modo de parches en envases de plástico y/o de lata, una raqueta como soporte de un manojito de fichas de plástico o de semillas, etc.

Nombres de los "cotidiáfonos"

Algunos *cotidiáfonos* se asemejan por su forma a instrumentos preexistentes aunque su sonido sea muy diferente. Encomendando esta tarea a los niños han aparecido nombres que remiten a evocaciones sonoras como "aplausos", "lluvia", "el carrito", "grillos",

"tormenta", "el rebaño", etc. sin dejar de imponerse en ciertas ocasiones el material y objetos que producen el sonido: papeles, resorte, botones, el peine, globos, la manguera, el tubo, y también, palillos, varillas, baquetas, etc. (Akoschky, 1988). En la práctica estos nombres no perduran: cambiando el modo de acción o el resonador, cambia el sonido y también el nombre; por ejemplo, un peine puede ser alternativamente "grillo" o "serrucho" según sea frotado con un plectro muy flexible o apoyado sobre el parche de un tambor y raspado con una varilla de madera. Obviamente, también será "el peine" con el que es posible "hacer muchos sonidos diferentes".

Los "cotidiáfonos" en la educación infantil

¿Qué *objetivos* alienta la utilización de *cotidiáfonos* a lo largo de la educación infantil? Podemos enumerar algunos de ellos:

- Que los alumnos tomen contacto sensible con materiales y objetos para producir sonido.
- Que puedan diversificar los modos de acción en la producción sonora, valorar sus propias ideas y posibilidades, disfrutar y sentir placer por sus hallazgos individuales y conjuntos.
- Que sean progresivamente selectivos tanto en el acopio de materiales y objetos como en la producción de sonidos, constituyendo un estímulo para el refinamiento auditivo.
- Que adquieran progresivamente habilidades en el manejo instrumental.
- Que desarrollen inventiva en el uso y la confección de instrumentos sonoros sencillos.
- Que puedan participar activamente en realizaciones sonoras conjuntas favoreciendo su adhesión a la música.
- Que logren valorar las realizaciones grupales, desarrollando en forma progresiva la capacidad y el juicio crítico

¿Cuáles son los contenidos que podremos abordar?

- Los objetos: material, tamaño y forma.
- Las acciones para producir sonido.
- El sonido: rasgos distintivos.
- La combinación sonora: búsqueda, selección y organización.
- La improvisación y creación de pequeñas realizaciones instrumentales.
- La confección de instrumentos sonoros muy sencillos: procedimientos.
- La orquestación del cancionero infantil.

La capacitación docente

Cuando entrevimos los alcances que los *cotidiáfonos* podían tener en la enseñanza de la música, en particular en la educación infantil, consideramos necesaria la capacitación de los docentes en temas

relativos al sonido y su producción, la percepción y discriminación sonora, la selección y confección de instrumentos sencillos, el uso del instrumental con otras proyecciones. Fue en esos cursos de capacitación didáctica y musical, en los que promovimos innovaciones en la manera de "hacer música" con los niños y niñas pequeños, que tuvo su origen la idea de orquestrar el cancionero infantil utilizando cotidiáfonos, juguetes e instrumentos habituales en el jardín. La participación creativa de las maestras y la recepción entusiasta de las orquestaciones dio estímulo e impulso a esta idea constituyendo el inicio de una serie discográfica para niños (Akoschky, 1977).

Otro de los temas excluyentes en los cursos de capacitación para maestros de la educación infantil lo constituyó la exploración sonora, que requirió por su trascendencia en el nivel una dedicación y atención pormenorizada. Relacionado íntimamente con la producción sonora y con las características del niño pequeño, este apasionante tema fue y sigue siendo merecedor de un espacio particular.

La exploración sonora

...la primera idea que inquietó e interesó a los compositores del siglo xx fue la de los recursos ampliados y, junto con estos nuevos materiales, la libertad de exploración. (Paynter, 1972)

Explorar es una manera de conocer: nuestras acciones en interacción con los objetos dan cuenta de sus materiales, sus formas, sus dimensiones, sus cualidades, su funcionamiento. En algunos casos, la exploración está orientada por el interés de obtener información sobre los objetos. En otros, en las propias acciones que se realizan sobre ellos. Estos dos aspectos de la exploración no implican necesariamente una jerarquización ni una secuenciación. Un niño de pocos meses, ante un sonajero que despierte su atención, lo explorará perceptivamente con la mirada, tratará de tomarlo y si lo puede alcanzar explorará diferentes modos de acción. Dependerá de los estímulos que el propio objeto suscite para que continúe realizando nuevas exploraciones, con renovado interés. Un niño de dos años utilizará un envase de boca ancha a modo de tambor: no conforme con las sonoridades obtenidas con sus dedos o con la palma de su mano, buscará objetos más o menos contundentes para percutir su base. Mientras esto sucede, el niño está explorando, percibiendo y conociendo. (AA.VV., 2000)

El docente y la exploración sonora

Para organizar actividades de exploración sonora es necesario contar con una buena planificación. Y antes de encararlas será conveniente hacerse las siguientes *preguntas*:

- ¿Qué objetivos se persigue con la exploración sonora?
- ¿Qué materiales se seleccionarán para concretarla?
- ¿Cuáles son las razones para esta selección?
- ¿Cómo se organizará la tarea grupal?
- ¿Cómo se distribuirán los materiales?

- ¿Cómo se dispondrá al alumnado (en grupo total, en pequeños grupos, en ronda, alrededor de las mesas, sentados en el piso, etc.)?
- ¿Cómo intervendrá la maestra durante el período de exploración de los materiales: observando de lejos y acercándose sólo cuando es necesario o cuando es llamada por algún alumno; dando modelos o esperando que sus alumnos encuentren por sí mismos diferentes posibilidades?
- ¿Cómo organizará la etapa de muestra de los "hallazgos" sonoros individuales?
- ¿En qué actividad musical podrá utilizarlos y organizarlos "musicalmente"?

Para encontrar respuestas a estos interrogantes, las actividades de exploración sonora podrían organizarse teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Acerca de los materiales

- Elegirlos por sus probables respuestas sonoras; eso implica que la maestra los habrá explorado anticipadamente.
- Deberán ser adecuados a la edad del alumnado para potenciar al máximo su manipulación, como por ejemplo considerar las posibilidades de prensión de acuerdo al tamaño, forma, consistencia, peso de los objetos, etc.
- Estarán en consonancia con los conocimientos que se espera que los alumnos y alumnas construyan; por ejemplo, si se espera que los niños reconozcan la diversidad de sonidos que un mismo objeto puede producir, bastará con ofrecerles bandejas de plástico con ranuras y otros objetos para accionar sobre ellas.
- Posibilitar que todos los alumnos y alumnas tengan la oportunidad de explorar; para ello será imprescindible contar con la cantidad adecuada de materiales -variados u homogéneos- sin perder de vista que una excesiva variedad promueve en ocasiones dispersión y, a la larga, desinterés.
- Si se desea promover la exploración de un solo instrumento (por ejemplo, un tambor o un metalófono) elegir una adecuada dinámica grupal: por ejemplo, acercar el instrumento en forma alternada a diferentes alumnos y alumnas, o colocar el instrumento en el centro de la ronda para ser explorado individualmente o en subgrupos, etc.

Acerca del espacio

- Deberá estar de acuerdo a las actividades exploratorias planificadas.
- Podrá elegirse la sala de música o la salita de clase; pero también se podrá optar por el patio, o por otro lugar abierto del

jardín. En todos los casos dependerá del tipo de materiales que se desee explorar: por ejemplo, si los materiales son muy estridentes será conveniente separar a los alumnos o a los subgrupos entre sí, de modo que no se molesten respectivamente.

- El espacio de la sala podrá ser modificado, adaptado, transformado, de acuerdo a las necesidades de la actividad. En algunos casos, un rincón acogedor -el "rincón de los sonidos"- o con la sala lo más despejada posible.
- La distribución del alumnado en el espacio elegido, de modo que puedan contar con los materiales necesarios, con el lugar imprescindible para sus acciones y para la escucha de los resultados sonoros obtenidos.

Acerca del tiempo

- Recordar que los niños y niñas tienen tiempos diferentes para explorar y una forma distinta de hacerlo; por ello los docentes organizarán la duración de las actividades de acuerdo a lo que consideren más adecuado.
- Los tiempos dedicados a la exploración varían según la edad del alumnado, los materiales que se ofrecen y la propuesta planteada.
- El cuidado de la duración es fundamental tanto para no interrumpir procesos como para no excederse en el tiempo otorgado cuando ya no es necesario.

Acerca de la intervención docente

- Tendría tres etapas, diferenciadas entre sí e interrelacionadas, para obtener el logro esperado: *la preparación previa* -selección de los materiales y la adecuación del espacio-; *el comienzo* de la actividad -ubicación de los niños en los espacios elegidos, distribución de los materiales seleccionados-, *el desarrollo* de las actividades, bien hilvanadas entre sí, que permitan abordar los diferentes desafíos planteados y den paso a las conclusiones que se podrán explicitar y socializar luego de la audición de lo producido, en *el cierre* de la actividad.
- La elección de consignas claras y precisas que orienten la actividad de los niños sin necesidad del modelo del docente.
- La elección de una forma de conducción diferente a la adoptada en otras actividades; por ejemplo, luego de dar la consigna de trabajo, rotar por los subgrupos -en el caso de adoptar esta modalidad-; o dejar el centro del grupo para circular entre los niños y niñas, auxiliando a aquellos que lo necesiten, observando, asintiendo, ayudando, proponiendo, etc.
- Atender tanto la situación grupal como las necesidades o las manifestaciones individuales.

Planificación de una actividad

Pensemos en una actividad con un grupo de 20 niños y niñas de 3 y 4 años de edad. La maestra ha reunido una cantidad adecuada de cotidiáfonos (en esta ocasión, envases de plástico -tapas de aerosol y envases de productos lácteos), limpios y sanos, seleccionados de acuerdo a las posibilidades de presión de sus alumnos. Los niños y niñas dispuestos en ronda y sentados en el piso se saludan con su canción habitual; algunos solicitan cantar otras canciones.

- La maestra coloca frente a cada uno de ellos dos envases iguales. ("Es importante consignar que cuenta con modelos muy variados que irá alternando al distribuirlos entre los niños").
- Luego de repartirlos propone que prueben hacer sonidos con esos dos envases y da tiempo para ello ("de acuerdo al grupo y al interés que esta consigna provoque en los alumnos").
- A continuación sugiere que todo el grupo escuche a un solo alumno, luego a otro, luego a otro, sin completar la ronda -dado que es un tiempo demasiado extendido para la atención del alumnado de corta edad.
- ¿Y si imitamos el sonido de Luis? imitando a alguno de los niños y niñas y eligiendo luego otras propuestas diferentes entre sí. "Si hubiera poca variedad entre los modos de acción de los niños, puede proponer otros distintos y contrastantes".
- Con la colaboración de todo el grupo hacen un inventario de los diferentes sonidos encontrados.
- ¿A qué se parecen?, pregunta la maestra. (Aclaración: estos materiales producen sonidos muy similares a los de los cascos de caballos sobre el empedrado).
- Elegimos algunos de los sonidos que más les gustaron. ¿Y si los utilizamos para acompañar un cuento?
- "El relato es improvisado por la maestra que introduce en la trama los sonidos elegidos por sus alumnos. De este modo acompaña la acción dramática con los sonidos que produce el grupo y que ella coordina)".
- Al finalizar el cuento, la maestra propone cantar la canción *Un cocherito* o alguna otra de caballos, que será acompañada por el grupo total.
- Terminada esta actividad y en un rápido recorrido, la maestra recoge los envases introduciéndolos en una caja adecuada.
- Una corta conversación permitirá evaluar si los sonidos acompañaron bien el cuento y la canción: ¿les gustó?, ¿iban bien con el cuento y con la canción?, ¿podían ser diferentes: más suaves o, por el contrario, más enérgicos?, ¿podría tocar primero un grupo y luego otro?, ¿uno más cerca, otro más lejos, como cuando "el carrito se va alejando"?, ¿y si en la próxima clase grabamos la canción?
- Escuchemos este CD ("eligiendo adecuadamente el tema, en relación a lo trabajado. Puede ser una canción, o un tema instrumental").

- "Para la próxima clase traigan dos envases de plástico, como los que usamos hoy". Y también, "traigan un sonido, que les guste hacer con esos envases".

Comentarios

En estas actividades se tuvo en cuenta expresamente la edad del alumnado y por esa razón no se promovió, en primera instancia, la formación de pequeños grupos y una mayor autonomía en el acompañamiento tanto del cuento como de la canción. Pero en clases siguientes, y más familiarizados con estos objetos, pueden reiterarse algunos de los pasos propuestos y luego sumarse otras consignas de trabajo que permitan hacer un registro más exhaustivo de los diferentes modos de acción propuestos por los niños y niñas para volcarlos luego en alguna producción: otro cuento, una poesía con sonidos, el acompañamiento de una canción, una escena de "caballos a orillas de un río".

Los diferentes tipos de producción que se pueden realizar en el nivel inicial (educación infantil) permitirán a los niños poner en juego sus saberes previos, resignificados en función de nuevos objetivos y de nuevos intereses, individuales y grupales. Todo proceso de producción plantea la posibilidad de probar, improvisar, explorar, expresar ideas... (AA.VV., 2000)

Y la exploración sonora implica un proceso que compromete la sensibilidad, la percepción, el conocimiento y las habilidades aportando al enriquecimiento en todos los niveles que se integran durante el proceso de realización sonora y musical.

Conclusión

Por todo lo expuesto podemos afirmar que los *cotidiáfonos* están al alcance de todos por sus materiales constitutivos que provienen de tantas fuentes de fácil acceso. La calidad sonora de los *cotidiáfonos* y la plasticidad con que pueden adoptarse en una tarea creativa como un hecho artístico o en una investigación (Malagarriga y Alemani, 1988; Brasó, 1988) habla de su valor y de sus múltiples posibilidades. Sólo será necesario el objetivo preciso que haga de ellos una herramienta útil, sensible. La cuota de flexibilidad para hacerlos propios dependerá de cada uno: su uso crea un campo abierto a otras ideas, diferentes facturas, nuevos instrumentos, dando alas a la imaginación y al conocimiento.

Bibliografía

AA.VV. (2000): Marco General, Diseño Curricular para la Educación Inicial de la Dirección de Currícula de la Dirección General de Planeamiento de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Autónoma de Buenos Aires. Buenos Aires.

AKOSCHKY, J. (1996): "La audición sonora y musical en la educación infantil" en Eufonía, Didáctica de la Música, n. 4 pp.97-102.

AKOSCHKY, J. (1997) "La comunicación en la educación musical" en Eufonía, Didáctica de la Música n. 7, pp 81-89.

- AKOSCHKY, J. (1998) "El lenguaje musical en la Educación Infantil" en Eufonía, Didáctica de la Música, n. 11, pp 25-38.
- AKOSCHKY, J. (1988): Cotidiáfonos. Instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos. Buenos Aires. Ricordi.
- AKOSCHKY, J. (1977): Ruidos y Ruiditos. Buenos Aires. Sello Tarka 4 (Volúmenes hasta la fecha: "Música para los más chiquitos" 1 y 2, "Concierto en la Laguna" y "Cantos de Cuna y Romances")
- BRASÓ, M. (1988): "Hacer música: trabajo de investigación" en Eufonía, Didáctica de la Música, n. 11 pp. 107-118.
- MALAGARRIGA, T.; ALEMANI, I.G. (1988): "Hacer música en la escuela infantil: una investigación sobre la improvisación musical en la clase de 4 años" en Eufonía, Didáctica de la Música, n. 11 pp. 85-105.
- PYNTER, J. (1972): Oír, aquí y ahora. Buenos Aires. Ricordi, 1991.
- SAÍTTA, C. (1978): Creación y educación musical. Buenos Aires. Ricordi.
- SAÍTTA, C. (1997): Trampolines musicales. Buenos Aires. Novedades educativas.
- SAÍTTA, C. (2002): El diseño de la banda sonora en los lenguajes audiovisuales. Buenos Aires. Saítta Publicaciones Musicales.
- SCHAEFFER, P. (1959): ¿Qué es la música concreta? Buenos Aires. Nueva Visión.
- SCHAEFFER, P. (1966): Tratado de los objetos musicales. Madrid. Alianza Música, 1988.
- WILLEMS, E (1962): La preparación musical de los más pequeños. Buenos Aires. Eudeba.
- WINDLER, R. y otros (1996): Nivel inicial. Aportes para una didáctica. Buenos Aires. El Ateneo.