



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

SONIDO Y SILENCIO EN LA CREACIÓN SONORA: PROYECTO EN EL AULA DE PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN INFANTIL

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Mención en Expresión y Comunicación Artística y Motricidad

**AUTOR: EDUARDO CASTAÑO VERDEJO
TUTORA ACADÉMICA: YURIMA BLANCO GARCIA
PALENCIA, JUNIO 2019**

Dedico este Trabajo de Fin de Grado a mi tutora de proyecto, Yurima Blanco García por su dedicación y su ayuda durante todos estos meses. Es necesario nombrar a Pilar Cabeza Rodríguez, porque también ha contribuido a la realización de este trabajo. Gracias por contagiarme de su fuerza y sus ganas para seguir trabajando.

No puedo olvidarme de mi tutora del centro de prácticas, gracias a ella pude desarrollar el proyecto y me ha hecho ser mejor docente.

Agradezco estos cinco años de formación, porque además de formarme como docente, también me ha enriquecido personalmente. Gracias a mi familia por su apoyo incondicional y darme un ejemplo a seguir, y a todas las personas que han estado a mi lado durante todo este proceso porque todas han aportado su granito de arena para que haya llegado hasta aquí.

Eduardo

RESUMEN

El Trabajo Fin de Grado reflexiona sobre la importancia de la música en Educación Infantil, a través de un proyecto de intervención didáctico en un aula de 3 años, que toma como referencia la Pedagogía de la Creación Musical (PCM). En el presente trabajo se aborda la adquisición de la música en el niño a lo largo de sus primeros años de vida y las principales características de la PCM. Asimismo, se narra un proceso de creación para llevar al aula una propuesta que estimule la escucha creativa y la improvisación musical. Se demuestra así la posibilidad de trabajar la música desde una nueva perspectiva en la etapa de Infantil, basada en el concepto de silencio y la promoción de la escucha de manera más consciente y creativa.

PALABRAS CLAVES: Pedagogía de Creación Musical, Educación Infantil, escucha creativa, silencio.

ABSTRACT

The Final Degree Project reflects about the importance of music in Pre-School Education, through a didactic intervention Project in a class of children of 3 years, which takes as a reference the Pedagogy of Musical Creation (PMC). The present work deals with the acquisition of music in children throughout their first years of life and the main characteristics of the PMC. Likewise, a creation process is narrated to take the classroom to stimulate creative listening and musical improvisation. This demonstrates the possibility of working with music from a new perspective in the Pre-School stage, based on the concept of silence and the promotion of listening in a more conscious and creative way.

KEYWORDS: Pedagogy of Musical Creation, Pre-School Education, creative listening, silence.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	3
2. OBJETIVOS.....	4
2.1 OBJETIVOS DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL	4
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA MENCIÓN DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD.....	5
2.3 OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO	6
2.3.1 Objetivo general.....	6
2.3.2 Objetivos específicos	6
3. JUSTIFICACIÓN	6
3.1 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	6
3.2 JUSTIFICACIÓN CURRICULAR.....	7
3.2.1 Competencias generales.....	7
3.2.2 Competencias generales.....	8
4. MARCO TEÓRICO	10
4.1 ¿QUÉ ES LA MÚSICA?.....	10
4.1.1 Evolución de la música en la infancia	12
4.2 PEDAGOGÍA DE LA CREACIÓN MUSICAL	13
4.3 LA ESCUCHA	16
5. DISEÑO DEL PROYECTO DIDÁCTICO	20
5.1 CONTEXTO.....	20
5.1.1 Observación participante	20
5.2 OBJETIVOS.....	23
5.2.1 Objetivos del diseño	23
5.3 CONTENIDOS DEL PROYECTO DIDÁCTICO	24
5.4 METODOLOGÍA.....	26
5.5 RECURSOS.....	28
5.5.1 Recursos espaciales	28
5.5.2 Recursos personales	28
5.6 TEMPORALIZACIÓN.....	28
5.7 ACTIVIDADES.....	29

5.8 EVALUACIÓN	45
6. ALCANCE DEL TRABAJO	47
7. CONCLUSIONES.....	48
8. BIBLIOGRAFÍA.....	50
ANEXOS.....	55

1. INTRODUCCIÓN

Es un hecho que la pedagogía de la escuela ha ido cambiando a lo largo del tiempo, más concretamente desde finales del siglo XX, queriendo cambiar los roles del maestro y del alumnado, siendo este último el protagonista de su propio aprendizaje. ¿Pero esto ha sido realmente así? En los últimos años, se ha apostado por un sistema educativo donde se concede más importancia a las asignaturas de matemáticas y lengua, pero la música se ha relegado a una asignatura opcional en la escuela. Siguiendo la normativa actual (Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, 2013) la posibilidad de que algunos niños puedan recibir esa formación musical es escasa.

En el segundo ciclo de educación infantil se aborda con frecuencia el concepto de música desde un sistema tonal. Una perspectiva evolutiva en edades tempranas justifica un planteamiento de creación sonora y musical que permita el protagonismo de la conducta natural de exploración creadora de cuerpos sonoros propios de esta etapa.

Schafer (1984, p.33), considera que “justificar la música fundamentalmente sobre otras bases que no sean su importancia para la estimulación y coordinación intelectual, muscular y nerviosa conduce a problemas que sólo pueden ser resueltos a la larga por medios no musicales”. Su obra nos permite apuntar a un concepto de inteligencia múltiple próximo a la Música Concreta, de la máxima importancia porque ha permitido la eclosión de una pedagogía musical desde y para la infancia. Este autor, junto con otros autores, va a ser el que se preocupe por este problema; y a mediados del Siglo XX se empieza a hablar de unas nuevas pedagogías.

La Pedagogía de la Creación Musical (a partir de ahora PCM) busca que el alumnado explore y disfrute del sonido, siendo el creador de su aprendizaje. Uno de los objetivos de esta metodología es estimular la escucha activa del alumnado y que puedan disfrutar de su propio contexto para entender otras culturas y otras músicas. Por ello, y fundamentado por el propio contexto del colegio y la observación previa realizada durante el periodo de Prácticum, decidí realizar este Trabajo Fin de Grado dando una suma importancia a la creación sonora; más concretamente al silencio y todo lo que engloba; como puede ser el oído y su cuidado, la escucha, la ruta auditiva y la importancia que reviste de cara al alumnado de Educación infantil. Finalmente se realiza una evaluación del proyecto realizado, con propuestas de mejoras para posteriores intervenciones.

2. OBJETIVOS

A continuación, podrán ver los diferentes objetivos que se estructuran en tres apartados: objetivos del grado de educación infantil, los objetivos específicos de la mención de expresión y comunicación artística y motricidad y por último los objetivos que me planteo a la hora de realizar este TFG.

2.1 OBJETIVOS DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

El principal objetivo del título de Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil es formar profesionales capacitados para atender a los niños y niñas del primer y segundo ciclo de Educación Infantil de manera educativa y afectiva en diferentes contextos de aprendizaje y diversidad.

Mediante la Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2011) se recogen los objetivos que deben alcanzar los estudiantes de Educación Infantil. Estos son (p.16):

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
- Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.
- Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
- Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA MENCIÓN DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD

También se encuentran en la Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2011) objetivos específicos de la mención cursada “Expresión y Comunicación Artística y Motricidad” que se relacionan con el presente proyecto (p.37):

- Profundizar en el conocimiento de los fundamentos musicales, de la expresión y comunicación corporal y del juego motor, de las distintas formas de expresión artística, su presencia en el currículo de infantil y la especificidad de su didáctica.
- Ser capaz de diseñar, utilizar y evaluar diferentes recursos y actividades encaminadas al desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación y al enriquecimiento de la cultura motriz del alumnado, la sensibilidad artística y la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental.
- Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.
- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
- Ser capaz de analizar y evaluar distintos recursos didácticos ligados al área de la expresión y comunicación artística y corporal.
- Ser capaces de elaborar recursos didácticos para la Educación Infantil que fomenten y desarrollen la expresión y comunicación artística y corporal.
- Elaborar, llevar a cabo y evaluar proyectos educativos de educación infantil, que incidan en el desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación desde un enfoque globalizador.
- Conocer y analizar prácticas, experiencias innovadoras y modelos de intervención educativas en educación infantil desde la perspectiva del desarrollo de las áreas de expresión y comunicación artística y corporal.

El presente proyecto pedagógico estará enfocado en la expresión musical, sin olvidar las otras dos realidades, como la expresión corporal o la expresión plástica en el desarrollo de las actividades.

2.3 OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

Los objetivos que se pretenden lograr con este Trabajo Fin de Grado son los siguientes:

2.3.1 Objetivo general

- Valorar la importancia de la estimulación musical sonora en el ámbito de Educación Infantil.

2.3.2 Objetivos específicos

- Diseñar un proyecto didáctico en el ámbito de Educación Infantil que refleje la importancia de la Pedagogía de Creación Musical.
- Fomentar el interés del silencio y la escucha creativa por medio de esta metodología en un aula de tres años en Educación Infantil.
- Evaluar las diferentes actividades para seguir enriqueciendo el proyecto didáctico.

3. JUSTIFICACIÓN

Antes de comentar los aspectos formales de este Trabajo, se necesita saber por qué se ha realizado y por qué este tema es relevante para nosotros, tanto a nivel temático como a nivel curricular.

3.1 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El siguiente Trabajo Fin de Grado se encuentra directamente vinculado con el área de Música. Esto ocurre debido a que en Prácticum anteriores en Educación Primaria (tanto el I como el II) pude observar que la música era una asignatura aislada del resto de las demás y no se le daba suficiente importancia. Es necesario señalar que al estar en otra etapa escolar no conocía la realidad de Educación Infantil, donde se realizan actividades creativas de plástica, corporal y educación musical. Peñalba (2018) comenta que existe una desconexión entre la música de la escuela y la música de su vida cotidiana. Gracias al contexto donde realicé las prácticas pude ver y percibir un acercamiento entre esa conexión que debe existir entre la música en la escuela y en la de su vida diaria. Es un ejemplo de que la situación está cambiando.

Al ser un proyecto que intenta fomentar la creatividad del alumnado, la metodología elegida ha sido la PCM. Durante todas las asignaturas que tenían que ver con música a lo largo de la carrera como “Fundamentos y estrategias didácticas de la Educación Musical” en segundo curso, como “Creación Artística y Cultura Visual y Musical” en tercer curso, como “Expresión y Comunicación a través de la Música” y “Recursos didácticos de las áreas de expresión en Educación Infantil” en quinto curso, he podido reunir los principios básicos de esta metodología gracias a las profesoras Pilar Cabeza, Alicia Peñalba y Yurima Blanco. Cada profesora incidió en lo que para ella es una pedagogía creativa, pero siempre poniendo al niño como el principal creador de su propio aprendizaje.

La elección del tema del silencio como contenido principal del proyecto fue elegida por una observación previa de la clase de 3 años en la que me encuentro en las prácticas y viene motivada por la necesidad de buscar un proyecto que fomente el entendimiento del silencio y el uso creativo del mismo. Para que esto surta efecto es conveniente comenzar desde una realidad tangible para ellos como es el oído y su ruta auditiva. Además, es importante también reflexionar sobre el silencio y cómo el ruido constituye parte de este silencio, explicando lo que Schafer (1994) llama el “paisaje sonoro”, que lo define como el “entorno acústico [...] campo sonoro total, cualquiera que sea el lugar donde nos encontremos.” (Schafer, 1994, p.12).

3.2 JUSTIFICACIÓN CURRICULAR

Primero debemos tener en cuenta la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el título de Graduado/a en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid donde se exponen las competencias generales y específicas.

3.2.1 Competencias generales

Las siguientes competencias se corresponden con los objetivos que se relacionan con el presente TFG:

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen

demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

3.2.2 Competencias generales

- **De Formación básica:**

7- Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.

16- Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollo sostenible.

20- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.

23- Conocer fundamentos de higiene infantil y adquirir capacidad para entender los principios básicos de un desarrollo y comportamiento saludables.

36- Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.

37- Capacidad para dominar las técnicas de observación y registro.

39- Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones (pp. 23-25).

- **Didáctico disciplinar:**

3- Ser capaz de planificar conjuntamente actividades con todos los docentes de este nivel y de otros niveles educativos, de forma que se utilicen agrupaciones flexibles.

20- Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.

29- Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.

30- Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.

32- Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad (pp. 26-28).

- **Practicum y Trabajo de Fin de Grado:**

1- Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de esta.

2- Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

4- Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

5- Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente (p. 28).

4. MARCO TEÓRICO

En este epígrafe desarrollaré los conceptos necesarios para poder comprender el proyecto presentado posteriormente. Para ello se ha hecho una recogida de información basada en tres ejes principales: definición de música y su aprendizaje en el niño, la PCM y sus características; y por último, cómo se desarrolla la escucha uniendo los dos ejes anteriores.

4.1 ¿QUÉ ES LA MÚSICA?

La música es un concepto complejo, hoy en día, todavía se sigue intentando definirlo de acuerdo a todos los factores que inciden en su comprensión. El músico alemán Carl Dahlhaus, (Dahlhaus & Heinrich, 2012) explica que “la categoría de «música» nos proporciona los criterios mediante los cuales aislamos, como «específicamente musicales», ciertos rasgos que están determinados por complejos procesos culturales” (p.12) explica el cambio de la concepción de una música estructurada y tonal a una música práctica y creativa. Otro ejemplo de la complejidad de esta definición lo encontramos en otras investigaciones como en las de Ayats (2002) en torno a los eslóganes de las manifestaciones. El autor afirma que “está claro que en nuestra sociedad nadie va a considerar música, [a] esta clase de expresiones sonoras (de la misma forma que tampoco las considerarán solo palabras o solo ruido)” (Ayats, 2002, p.2). Esto nos hace dudar sobre si todo lo que escuchamos es música o no.

De acuerdo con el análisis de *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (Sadie, 2001), las definiciones encontradas en diccionarios especializados se refieren al concepto de música como “arte” o “ciencia” del sonido o como una combinación y sucesión de sonidos. La música es una actividad creativa, interpretativa y de escucha. Delalande (1995) apoya y fundamenta esta idea con una pedagogía activa que pretende hacer más que música. Lo que defiende es la apertura del oído al niño a otras producciones musicales, no solo la música tonal. Esta concepción es fundamental en la realización de este Trabajo Fin de Grado, pues el niño es el ser musical que escucha, crea e interpreta. Además, se pretende dar importancia a la música como una manifestación en sus diferentes dimensiones que favorecen la formación integral del alumnado.

Podemos encontrar otros pedagogos musicales que valoran a la música como algo más que sonido. Maideu (1997) relaciona la música como la unión entre la comunicación y la música. En esta manifestación “intervienen de forma conjunta capacidades de la importancia de la inteligencia, la memoria, la percepción física y anímica, la sensibilidad, la imaginación y la comunicación.” (Casals, 2017, p.20). Además, el etnomusicólogo Martí afirma que “cuando centramos nuestra atención en las significaciones, usos y funciones que recibe la música, observamos fácilmente que ésta puede ser también muchas más cosas, que son al fin y al cabo las que nos explican su innegable importancia social” (Martí, 2000, p.10). Esta postura está sostenida en las ideas de otros autores como Merriam (2001) o Blacking (2006).

Merriam (2001, p.277) distingue los términos de uso como “situaciones humanas en que se emplea la música” y función como “razones de este uso y, particularmente, a los propósitos más amplios a los que sirve”. Blacking (2006) coincide con Merriam y parte de la idea de que la música es más que sonido, por lo que debe buscarse un significado dentro de la lógica cultural, ya que se trata de una actividad relacionada con la organización de la cultura. De esta forma, la música se concibe como “sonido humanamente organizado” (Blacking, 2006), relacionando las estructuras sonoras con las estructuras de una sociedad determinada. La música, debido a esta reflexión, contiene un valor social y se integra dentro de una comunidad. Esta concepción justifica que los primeros años del niño son claves en el proceso de enculturación y la cultura musical establecida entre la madre y su bebé, pero también influyen los primeros juegos y las vivencias musicales que se da en el hogar y en el entorno escolar.

A menudo percibimos diferencias y similitudes de los sonidos como la altura, duración, volumen y timbre. “Aunque los sonidos pueden ser simplemente escuchados, la música debe ser pensada” (Gluschkof & Pérez-Moreno, 2017, p.46). Nuestra mente debe ser capaz de asociar las vibraciones con la producción física del sonido para transformarlo en música. Tal es este el poder de nuestra mente, que aunque no escuchemos la música, nuestro cerebro trabaja para interpretarla como si la melodía estuviese siendo ejecutada (Halpern, 2001). A pesar de las dificultades que presenta la representación mental de la música, en nuestra vida diaria se desarrollan sin mayor esfuerzo ejecutando infinitas actividades musicales. Un ejemplo de ello es el tarareo de un anuncio de la televisión o mover la cabeza al compás de una canción, entre otros procesos musicales.

4.1.1 Evolución de la música en la infancia

Los bebés son capaces de discriminar el sonido que los rodean; desde siendo un feto en el último trimestre del embarazo puede diferenciar el sonido de la madre de los del medio ambiente (Abrams et al., 1998). Durante el primer año de edad esa discriminación anteriormente citada sigue aumentando, diferenciando el timbre de voz de su madre respecto a la voz de otras mujeres (Costa-Giomi, 2013). Aunque es aparentemente innato la detección de cambios y de diferencias sonoras, las experiencias musicales afectan al desarrollo de sus habilidades discriminativas (Hannon, y Trainor, 2007; Morrongiello, 1992). Esto puede resumirse en que “la oportunidad de escuchar repetidamente ciertos sonidos y [la] combinación de sonidos, mejora la discriminación auditiva de los niños” (Gluschankof & Pérez-Moreno, p.47).

Diversos estudios han ratificado las anteriores afirmaciones y han demostrado que los bebés categorizan fonemas desde los dos meses de edad (Kuhl, 1983). A los siete meses son capaces de reconocer palabras de diferentes mujeres y a los diez meses reconocen palabras de hombres y de mujeres. Esto quiere decir que los bebés van reconociendo las mismas palabras en voces distintas. Otros estudios evidencian que esto no ocurre en la música, pues los niños no eran capaces de reconocer la misma melodía tocada por diferentes instrumentos (Costa-Giomi, 2013). En este sentido, Piaget (2005) en su teoría del desarrollo cognitivo en los niños ya advertía sobre la importancia de percibir las múltiples características de los estímulos para formar representaciones cognitivas acertadas.

El uso de símbolos también es importante en la adquisición de nociones musicales, puesto que los niños no representan correctamente la melodía si no han estado inmersos en la propia cultura y ni en esas experiencias sonoras apropiadas a la edad. Esta percepción musical se puede expresar mediante movimientos, dibujos y palabras. A los cuatro años los movimientos se sincronizan con el pulso (Trainor & Corrigall, 2010) demostrando la adquisición de la estructura rítmica de la música. A través de su expresión corporal manifiestan expresiones del sonido: suave o fuerte, rápido o lento, entre otras características. Además del movimiento, también pueden demostrar esos símbolos mediante dibujos; no tiene por qué ser en un papel, puede realizarse con arena para representar canciones y desarrollar la escucha y su memoria (Gluschankof & Pérez-Moreno, 2017, p.51).

Así mismo, el uso del vocabulario específico o analogías ricas en adjetivos ayudan a expresar los pensamientos musicales. Este lenguaje todavía no es adquirido por los niños por lo que les es imposible transmitir sus ideas musicales a través de las palabras (Flowers, 1984; Hair, 1981; Kerchner, 2000). Generalmente los niños confunden el uso del vocabulario que se refiere a la altura del sonido; agudo/grave, alto/bajo, con el volumen; alto/bajo, fuerte/suave, y tamaño; grande/pequeño, hasta los seis años (Costa-Giomi, 1998; Flower & Costa-Giomi, 1991; Hair, 1981), pero se puede aprender los términos correctos si se insiste de forma correcta. Como se ha señalado, enseñarles un vocabulario específico de la música les permite expresar sus representaciones musicales más claramente (Costa-Giomi, 1996).

Todos estos procesos cognitivos citados (discriminación, categorización y simbolización) son claves para la percepción y el entendimiento de nociones musicales, pero es evidente que estos procesos también son importantes para la percepción y comprensión de otros tipos de estímulos. Aunque no haya estudios que demuestren el hecho de que la música clásica desarrolle la inteligencia en bebés (Črnčec, Wilson, & Prior, 2006), lo que sí que se ha demostrado en otros estudios es que la música afecta al niño en la forma de procesar los sonidos (Meyer et al., 2011).

El comportamiento de los niños y las niñas ante un estímulo sonoro y el aprendizaje que esto produce ha sido abordado por diferentes investigadores que están preocupados por la educación musical. Zenatti (1991), expresa su opinión sobre la influencia que ejerce la educación en el desarrollo musical del niño: “La educación puede tener una clara influencia en el desarrollo musical del niño, desde la guardería y la enseñanza preescolar hasta la adolescencia. La influencia de un medio educativo pobre o rico o sobre el desarrollo es indudable” (1991, p.68).

4.2 PEDAGOGÍA DE LA CREACIÓN MUSICAL

La música se ha visto como un proceso creativo en el que todos participan, tanto el creador y los músicos, como los receptores que escuchan esa obra musical. Sin embargo, desde un concepto tradicionalista, la música se convierte en un objeto independiente del que escucha. Siguiendo estas líneas, Alcázar (2014, p. 87) hace referencia a Kant que define

este modelo como una contemplación desinteresada; es decir, se valora la obra de arte de forma autónoma sin valorar otras cualidades.

Contrario a este pensamiento, Small (1999) explica que “[l]a naturaleza básica de la música no reside en objetos, obras musicales, sino en la acción, en lo que hace la gente [...] [L]a palabra «música» no debería ser un sustantivo, sino un verbo”; es decir, la actividad musical debería verse como una acción en la que se toma parte de manera activa.

Una nueva corriente surgida en Francia a mediados del Siglo XX se denominó *Pedagogía de la creación musical*. Surgió a través del Grupo de Investigación Musical (GRM), espacio promovido por Pierre Schaeffer, y del que formaban parte compositores como Guy Reibel, Claire Renard, François Delalande, entre otros. (Blanco, 2018).

Este grupo ayudó a otros maestros para llevar a cabo la pedagogía que promovían. Frapat era una profesora con unos alumnos de cinco años, no tenía conocimientos musicales previos. Después de esta experiencia, pidió asesoramiento a la inspectora educativa y a la de orientación del GRM, que ayudó a su formación y permitió que desarrollara experiencias creativas con su alumnado; tales como la ocurrida en una lavandería del barrio. Esta narración ayuda a comprender y fundamentar el inicio de una profesora a formarse para atender las necesidades de una clase diversa con sonido, música, mímica, movimiento y dramatización. En esta pedagogía se busca potenciar la cualidad artística y creativa. Frapat (2011) relata su primera experiencia con esta pedagogía:

[H]abía llevado a todos los niños de la clase [...] a visitar una lavandería [...] Al regresar, [...] me di cuenta [...] de que algunos niños se divertían haciendo de lavadoras, porque era una lavandería modelo antiguo que hacía mucho ruido. [...] [L]es dejé en la sala de juego diciéndoles: “Vamos, haced de lavadoras si queréis”, e increíblemente se han puesto a ello, a contar de una forma caótica y muy bulliciosa, a contar de otro modo la visita que acababan de hacer. La cosa no estaba organizada del todo, era necesario querer para detectar en sus producciones una relación con la visita que se acababa de hacer [...]. De tal manera que al día siguiente [...] les propuse jugar a las lavadoras. Y ahí sentí de inmediato que había un interés por su parte. (Warusfel, 2011, p. 1-2)

A su vez, Delalande en su artículo *Introducción a la creación musical* (1991) expone que los niños son descubridores por naturaleza y que su curiosidad natural hacia el ruido es el primer paso para la creación musical. Hay determinadas fases por las que pasa el niño:

- La primera, de escucha del objeto sonoro, se refiere a la exploración a partir de la escucha. Los cuerpos sonoros tienen determinadas maneras de hacerse sonar, todas correctas. Desarrolla la creatividad y el sonido añade un componente placentero que motiva al niño a realizar dicha actividad.
- La segunda, búsqueda del sonido. En esta fase el niño subordina la actividad mecánica y gestual y comienza a buscar el sonido. Los movimientos ya no son espontáneos, ahora la escucha es importante, pues es la que guía a la mano.
- La tercera fase consiste en escuchar los sonidos espontáneos que aparecen. El niño se para a aquel sonido y lo prolonga y varía como se varía un tema melódico. Esta conducta es una actitud de escucha más tensa y más activa.

A partir de ese momento el niño comienza a hacerse un concepto de idea musical general. En uno de sus primeros textos, Delalande (1976, pp. 11-30) prefigura tres ideas clave:

1. Para entender los fenómenos sonoros los niños hacen espontáneamente música de ruidos.
2. La música no es siempre ritmo y melodía.
3. Ser músico no es saber música.

Estos principios son significativos para esta corriente pedagógica porque está en sintonía con la evolución espontánea del niño; amplía el concepto de música para abrirse a otros conceptos de música contemporánea y renovadora; y desarrolla en la persona las competencias que posee quien “es músico”, unas capacidades más centradas en las vivencias que en el aprendizaje de nociones (Alcázar, A., 2010, pp. 82-83).

Gracias a los planteamientos anteriores, Delalande propone una articulación e interrelación entre estas esferas y ofrece un planteamiento conceptual y pedagógico integrado, coherente y sólido.

Según Alcázar (2010, p.83), “la PCM está en sintonía con la evolución natural del niño”, pues la pedagogía parte de la observación de la actividad espontánea del niño y su interés por la emisión vocal y por la manipulación de los objetos que están a su alrededor, para utilizar el sonido como medio de externalización de sentimientos, emociones o vivencias. Finalmente, esta expresión llega a organizarse y se incorpora un sentido formal. Estas conductas se fundamentan con la teoría del juego de Piaget (2005): el juego de ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas y de construcción.

Como ya se ha comentado antes, “amplía el terreno de lo musical” (A. Álcazar, 2010, p. 83). Desarrolla la capacidad de exploración de cualquier material sonoro y de cualquier manera distinta a las actividades musicales promovidas por los sistemas tradicionales, lejos del repertorio tonal de la música occidental. La PCM abre el concepto de música a aquello que se considera ruido y aprecia las músicas étnicas extraeuropeas con el fin de constatar la pluralidad de géneros, tendencias y estéticas.

Además, la PCM integra las competencias que manifiesta quién es músico; es decir, manifiesta una sensibilidad y un gusto por el sonido, se expresa a través de la música y organiza, construye, recrea y disfruta con el análisis del discurso sonoro. (A. Álcazar, 2010, p. 84)

Lo que se pretende con esta pedagogía es la libertad y el espíritu de juego real que incorpora en el aula posibilitando una vivencia verdadera para toda la clase. Debido a esto hay un intercambio de ideas y una generalización de gestos musicales que son encontrados, buscados y queridos por cada niño para ser aportados al grupo.

Se debe respetar la tendencia del niño al producir su propio sonido, pues ellos son los protagonistas de su propio aprendizaje y también “evitar el componente disruptivo que tiene el ruido” y fomentar el respeto por el sonido y su belleza. (Blanco, 2018, p.50).

4.3 LA ESCUCHA

Para entender la escucha infantil primero debe entenderse que la percepción auditiva de los bebés tiene bastante similitud con la percepción musical básica de los adultos. La organización de la información sonora es la misma. En concreto, el adulto agrupa el flujo de información sonora del entorno y lo separa en diferentes corrientes auditivas, asignando una localización a cada espacio real o mental (Gluschankof & Pérez-Moreno, 2017, p.62).

Este mecanismo automático de segregación de estelas auditivas (Bregman, 1990), nos permite diferenciar la información auditiva gracias a las características de cada sonido. Por ello, podemos diferenciar el timbre de una bicicleta y la voz de nuestra madre. Una vez nacemos estamos sumergidos en el ambiente sonoro y comenzamos a interactuar con las peculiaridades que el medio ofrece. Esta capacidad de discriminación auditiva deja al descubierto la influencia de factores culturales generales como la percepción de

redundancias, y la influencia de factores culturales específicos; por ejemplo, la convencionalización, que caracteriza la trayectoria de desarrollo que da por resultado la enculturación musical (Schellenberg y Trehub, 1999). También indica que la tendencia a la audición de obras musicales no depende del desarrollo cognitivo, sino de las características del ambiente de escucha.

Al escuchar repetidamente la música de nuestro entorno, empezamos a formar esquemas, representaciones prototípicas de las regularidades de los materiales musicales. Esto ocurre, por ejemplo, cuando adquirimos nuestra lengua materna. Manifestamos nuestra posesión de una competencia lingüístico-musical (Lerdahl y Jackendoff, 1983; Sloboda, 1985). Sin darnos cuenta, empezamos a ser conocedores de la música de nuestro entorno.

Esto es posible debido a que los seres humanos no tenemos “tapones para las orejas” como explica Schafer (1993, p.3), y por ello estamos “condenados” a oír. Esto no significa que siempre escuchemos, la acción consciente de oír. A diario recibimos una multitud de sonidos, por eso filtramos de forma inconsciente los sonidos y ruidos que nos molestan. Lo que ocurre es que esta estrategia de discriminación se transforma en hábito y nos puede privar de disfrutar de experiencias musicales extraordinarias. Esta capacidad de discriminación sonora se desarrolla en el tercer trimestre de gestación, cuando el feto reacciona a la voz de su madre (Lecanuet, 1996; Parncutt, 2006).

Como se observa, “la escucha es inherente a toda actividad musical (cantar, tocar un instrumento, bailar)” (Gluschankof & Pérez-Moreno, 2017, p.83). El hecho de participar en una actividad de este tipo exige escuchar y al mismo tiempo desarrollar las destrezas auditivas. Los niños pequeños son capaces de distinguir entre silencio y sonido; además de diferencias timbres de voces e instrumentos (Moog, 1968/1976; Hargreaves, 1986). En su infancia, el niño desarrolla destrezas auditivas a través de actividades de discriminación de elementos musicales específicos.

Se ha incidido durante todo el epígrafe sobre la importancia de la música en el aula de infantil, aun por desarrollar a nivel lingüístico y creativo (Mota, 2018 & Arús, 2013). Es imprescindible que las actividades vinculadas con la música partan de la exploración (libre o guiada) tanto de materiales como de las capacidades propias de su cuerpo; lenguaje verbal y corporal, juegos vocales, percusión corporal y uso de los cuerpos o instrumentos. De esta manera, los contenidos de música se concretan activamente en cuatro bloques de conocimiento musical: cuerpos sonoros, voz, cuerpo (danza) y escucha.

Desde este Trabajo de Fin de Grado se quiere dar la mayor importancia a la escucha, debido a que es el primer factor creativo a la hora del desarrollo de una Pedagogía de Creación Musical, siempre sin dejar de lado la globalidad del niño ni las fases que espontáneamente experimenta la evolución del juego en los niños (Delalande, 1995).

Para entender la importancia de la escucha en esta etapa, primero se debe de partir de la teoría de la tripartición (Molino, 1975; Nattiez, 1987), según la cual el “hecho musical” -de carácter simbólico- sólo puede ser descrito teniendo en cuenta su triple modo de existencia; como objeto producido, como objeto percibido y como objeto aislado.

Ligada a esta perspectiva se encuentra la noción de conducta, entre otras. La conducta es la actividad que despliega un sujeto coordinada por una finalidad; la búsqueda de un resultado entre las que se enlazan aspectos cognitivos, afectivos, emotivos, motores. Por todo esto, se puede dar una definición de la “conducta de escucha”, expuesta detalladamente por Delalande:

Quando se escucha atentamente una música, uno se pone más o menos conscientemente un objetivo: se espera algo de ese momento de escucha (que se concreta a lo largo de la audición), lo que determina una estrategia, observaciones particulares sobre esto más que sobre aquello, y que contribuye no solo a formar una imagen perceptiva de la obra, con sus simbolizaciones, su sentido, sino también a provocar sensaciones, eventualmente emociones, que a su vez reforzarán y reorientarán las expectativas. Ese acto en el cual finalidad, estrategia, construcción perceptiva, simbolización, emociones, están en una relación de dependencia mutua y de adaptación progresiva al objeto el que llamamos «conducta de escucha» (Delalande, 1998b, p. 127-128).

Las conductas de escucha pueden agruparse en lo que Delalande denomina “*conductas-tipo*” (Alcázar, J., 2014, p. 91); cada una de ellas vinculada a una función. Delalande (1989) se basó en diferentes estudios para seguir investigando sobre las conductas tipo¹. A partir de estos estudios, las conductas-tipo se concretan en: la “escucha taxonómica”, la “escucha figurativa” y la “escucha empática” (Alcázar, J., 2014, p. 93-99). Todas ellas indican formas de recepción, asimilación y cognición de lo sonoro.

¹ Fueron estudiadas por Delalande en dos trabajos: el primero (Delalande, 1989), centrado en un Preludio para piano de Debussy, y el segundo (Delalande, 1998a), sobre el primer movimiento de *Variations pour une porte et un soupir* -obra electroacústica de P. Henry.

En este caso, y con el proyecto que se va a realizar en el aula, es conveniente centrarse en la escucha figurativa, pues todas las actividades van a ir dirigidas a la construcción de un ámbito, a modo de “escenario” (Alcázar, J., 2014, p. 98); en este caso, potenciando el silencio. Todo está preparado para que se desarrolle una acción, una narración con distintos planos en el espacio e incluso un elemento móvil con características de ser vivo. Esta representación es una imagen, pero no es la reproducción de un objeto, sino una serie de percepciones parciales. En la imagen se reúne la realidad, lo imaginario, lo simbólico y lo ideológico (Catalá, 2008). Pero esta imagen ayuda a la comprensión de un hecho, ya que es una representación mental de lo que puede suceder. De esta manera, las imágenes sonoras pueden relacionarse con la denominación de paisaje sonoro, definido por Schafer (1994). La propuesta de Schafer es escuchar al mundo como si fuera una composición en sí misma.

Las posibilidades que ofrece el paisaje sonoro han sido de gran valor debido a la necesidad de una escucha atenta, identificación con el entorno, la sensibilidad hacia el mundo sonoro y una proyección creativa en la que el sonido es el protagonista (Blanco, 2018, p.15). De esta forma, el proyecto que se presenta a continuación ha tenido en cuenta el gran valor de esta escucha y se pretende inculcar esa sensibilidad por el sonido y el silencio, dejando ser al niño creador de su propio aprendizaje.

5. DISEÑO DEL PROYECTO DIDÁCTICO

5.1 CONTEXTO

El proyecto didáctico que se presenta ha sido realizado durante el desarrollo de la asignatura Prácticum II, durante el segundo cuatrimestre de 2018-2019. El centro escolar asignado fue un colegio público de una sola línea en todos los niveles, excepto en el segundo curso de primaria, que hay dos clases. Se encuentra en la ciudad de Palencia.

La directora de este centro es la profesora de música que imparte en todos los niveles educativos. Debido a esto, ejerce una notable influencia en el centro, desarrollando actividades musicales creativas para el colegio en general. Otro aspecto a destacar es que utiliza en las clases de música en Infantil una metodología similar a la descrita en epígrafes anteriores.

El proyecto se llevó a cabo en un aula de 3 años con una ratio de 23 alumnos, siendo 12 niños y 11 niñas. Antes de la realización del trabajo, se ha elaborado una observación previa para conocer las características de los niños y niñas de la clase, y sobre todo para observar el uso que realizan de la música durante la etapa del Prácticum II.

5.1.1 Observación participante

Para recoger toda la información se ha utilizado la metodología de la observación participante. Es un método interactivo de recogida de información que permite obtener percepciones de la realidad estudiada (Rodríguez, Gil & García, 1996). A través de notas de campo se permite registrar todo lo observado y se recogen esos datos de la manera que el implicado necesita (Rekalde, Vizcarra & Macazaga, 2013).

Al llevar a cabo esta metodología, se debe tener en cuenta que lo ideal sería realizarlo con más tiempo de antelación, aun así, está adaptada al contexto y los datos fueron recogidos del 25 de febrero al 3 de marzo. A continuación, se podrán ver las notas de campo con diferentes reflexiones de esta observación que contribuyó a la planificación del proyecto:

El objetivo fundamental de esta observación participante es la de determinar o conocer la presencia que tiene el sonido y la música en la clase de 3 años del Colegio Público donde

realicé el proyecto. Gracias a esto, se podrá determinar en qué factor musical se puede incidir en el presente Trabajo Fin de Grado.

El sujeto de estudio es la clase de 3 años, un grupo heterogéneo con un desarrollo notable en cuanto autonomía y desarrollo matemático-lingüístico con algunas excepciones. Respecto a la música logran llegar a las expectativas que se plantean.

5.1.1.1 Resultados de la observación

Todos los días escuchan y cantan tres o cuatro canciones conocidas por ellos (no siempre son las mismas). A la hora de escucharlas hay múltiples reacciones, la mayoritaria es la de cantarlas (depende de los días); otros se quedan callados escuchándolas y en algunos casos no escuchan e intentan distraer a los demás. Es curioso ver que los niños que presentan dificultades en otras áreas de conocimiento, como en lecto-escritura o psicomotricidad; a la hora de seguir las canciones hacen un intento por participar o las siguen sin ninguna dificultad.

Cuando cantan canciones sin una base musical, también son buenos, pues una canción que está establecida como rutina la aprenden y la reproducen casi a la perfección, acompañados del maestro o maestra; por ejemplo, en la asamblea (en este caso, a veces cantan las canciones reproduciendo la lengua de signos) o cuando salen del colegio y formar una fila.

Si hablamos del tiempo dedicado para la asignatura de música, durante la observación realizaban actividades creativas, de escucha y de identificación sonora y tímbrica de los sonidos. Llama la atención la agudeza auditiva que tienen algunos niños, y la discriminación tímbrica. Los adultos no serían tan sensibles distinguiéndolos. En esta misma clase, también se les puso una canción con un videoclip y una coreografía. Sin decir nada, la gran mayoría empezaron a bailar de forma espontánea, mientras que otros seguían y bailaban como lo hacían los propios bailarines.

En cuanto a las reacciones esporádicas, son dispares. En general, no tienen muchos momentos para crear sonidos, pero hay determinadas situaciones que lo propician. A la hora de recoger los lápices, los meten todos en un bote. Una de las niñas empezó a mover el bote y descubrió la sonoridad; y comenzó a moverlo con cierto ritmo, mientras otro niño lo observó y dio palmadas siguiendo a su compañera. Otras de estas experiencias

evidencian que tienen una memoria musical desarrollada. Hablando con una compañera; una niña empezó a cantar una canción que solo escuchó dos veces y había pasado una semana desde la visita de unas madres que habló sobre su trabajo. En ocasiones posteriores, cuando la niña citada empezó a cantar, todos sus compañeros la siguieron al unísono. Esto ha ocurrido con diferentes canciones que han ido escuchando a lo largo de la semana.

A la hora del recreo, tienen muchos recursos; pero hay que señalar uno de ellos; un pequeño rincón de la música en la que hay una placa colgada en una valla y diferentes cuerpos sonoros, que al golpear producen sonido. Determinados niños de este estudio se acercan a esta zona y lo golpean para escuchar el sonido que se produce. De esta manera, el niño se va acercando a la creación musical por medio de cuerpos sonoros.

Para finalizar, también son capaces de seguir y generar ritmo; lo primero fue observado durante una asamblea y en una sesión de psicomotricidad, en la que el maestro palmeaba para poner orden y los demás niños siguieron el ritmo hasta quedar todos en silencio, y en la segunda, en un taller específico de música jugaron al director de orquesta y el grupo siguió correctamente las indicaciones de los demás niños; y el creador, exceptuando un niño, no tenía ningún problema en plasmar el ritmo que él quisiese.

5.1.1.2 Conclusiones de la observación

A la vista de los resultados de esta observación, podemos tener una visión más específica y concreta del curso con el que vamos a trabajar el presente proyecto; modificándolo y adaptándolo a las necesidades de los niños.

Observamos que en la realidad de educación infantil se utilizan muchas canciones, y el niño retiene sus letras y las reproduce con gran facilidad, además el centro facilita la adquisición de las habilidades musicales. Por ello, se demuestra que la música no está exclusivamente incluida en la asignatura de música; aunque la mayoría de actividades creativas y de aprendizaje se realicen en esta hora. Durante mi estancia en las prácticas, y en el periodo de observación realizaron actividades de escucha; ayudándome a tener una base para empezar el proyecto “El silencio”. Al tener al alumnado sensibilizado con el ruido y el silencio, la actuación en el aula se agiliza.

Por otra parte, el proyecto estaba diseñado con actividades de voz, pero al observar el contexto, se necesita una base en el poco tiempo en el que se van a realizar las actividades, que no tienen. Por ello las actividades irán más enfocadas a la escucha de sonidos y del silencio y además habrá un acercamiento al concepto de paisaje sonoro.

5.2 OBJETIVOS

5.2.1 Objetivos del diseño

Los objetivos generales sobre los que se sustenta el siguiente proyecto aparecen recogidos en el Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León:

GENERALES	ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir hábitos de alimentación, higiene, salud y cuidado de uno mismo, evitar riesgos y disfrutar de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional. - Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre. - Descubrir la importancia de los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que experimenta a través de la acción y la relación con el entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el funcionamiento del oído. - Adquirir hábitos de higiene auditiva saludables. - Desarrollar la escucha creativa. - Aprender a escuchar el silencio. - Identificar sonidos en el silencio. - Experimentar y producir sonido con diferentes cuerpos sonoros. - Comprender qué es un paisaje sonoro.

<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales. Reproducir con ellos juegos sonoros, tonos, timbres, entonaciones y ritmos con soltura y desinhibición. - Escuchar con placer y reconocer fragmentos musicales de diversos estilos. 	
---	--

Tabla 1. Objetivos relacionados con el TFG. Elaboración propia

5.3 CONTENIDOS DEL PROYECTO DIDÁCTICO

Tomando en consideración los objetivos referenciados en el Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, se proponen los siguientes contenidos divididos en sus respectivas áreas (pp. 10-16):

ÁREAS	CONTENIDOS
<p>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tolerancia y respeto por las características, peculiaridades físicas y diferencias de los otros, con actitudes no discriminatorias. - Valoración adecuada de sus posibilidades para resolver distintas situaciones y solicitud de ayuda cuando reconoce sus limitaciones. - Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades. - Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan el bienestar propio y el de los demás.

	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica de hábitos saludables en la higiene corporal.
Conocimiento del entorno	<ul style="list-style-type: none"> - Objetos y materiales presentes en el entorno: exploración e identificación de sus funciones.
Lenguajes: Comunicación y representación	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por realizar intervenciones orales en el grupo y satisfacción al percibir que sus mensajes son escuchados y respetados por todos. - Curiosidad y respeto por las explicaciones e informaciones que recibe de forma oral. - Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales oportunas utilizando un tono adecuado. - Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas. - Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos lingüísticos y extralingüísticos. - Utilización apropiada de producciones de vídeos, películas y juegos audiovisuales que ayuden a la adquisición de contenidos educativos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.

	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración de las posibilidades sonoras de objetos. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. - Ruido, sonido, silencio y música. Discriminación de sonidos y ruidos de la vida diaria, de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). - Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan.
--	---

Tabla 2. Contenidos relacionados con el TFG. Elaboración propia

5.4 METODOLOGÍA

La metodología de este proyecto está basada en la fundamentación teórica que ha sido explicada anteriormente. Como se ha expuesto en el epígrafe anterior, previo al desarrollo del proyecto que se realizó la observación participante para un planteamiento contextualizado y su adaptación en el aula. Lo primero que se realizó fue esta observación y la recogida de datos para diseñar el proyecto. Siguiendo las pautas anteriores, se ha pretendido seguir las ideas que defiende la PCM, por lo que las actividades buscaron la creatividad y la participación del alumnado para su propia adquisición del conocimiento musical y la búsqueda del sonido. Delalande defendía esta pedagogía musical de esta forma:

La pedagogía musical a la que nos referimos se propone conducir al niño del descubrimiento y la exploración de fuentes sonoras a la invención y a la creación. En el transcurso de este camino, él aprenderá a construir una secuencia con los sonidos, a expresarse a través de ellos, a escuchar, a ejercitarse en hacer y en oír. (Delalande, 2013, p.151).

Se pretende ir del contenido más general al más específico para que ellos mismos vivan un proceso pedagógico con sentido e ir adquiriendo conocimientos musicales que antes

desconocían. Como el proyecto es abierto; se necesita la capacidad de improvisar por parte del maestro, pues algunas actividades necesitaban algún matiz debido al clima del grupo o el horario impuesto de las actividades.

Para llevar a cabo esta intervención se ha contado con la colaboración de los profesores del curso. En determinadas actividades se necesitaban dos personas para dramatizar el cuento, el cual fue escogido por su gran aportación a este proyecto, pues Monique Frapat fue la creadora esta historia con los niños de su clase. Se trata de una grabación de una conversación entre una alumna y su profesor en francés en la que los ruidos se suceden alrededor del silencio. Es un cuento de escucha creativa que es de utilidad para este proyecto debido a sus múltiples posibilidades creativas. El cuento es uno de los múltiples que hay en el cassette titulado “*L’ Oreille en colimaçon*”. Debido a su primera experiencia con esta metodología en la lavandería de su ciudad, Frapat reflexionó sobre ello:

[M]e encontré allí porque había un desarrollo en el tiempo que era posible y eso estructuraba el juego, eso daba un sentido al juego y eso provocaba además la adhesión de toda la clase. Cada uno [...] se sentía implicado en este juego, surgió un imaginario colectivo al que se podían incorporar todos los imaginarios individuales. (Warusfel, 2011, p. 2)

Los demás materiales fueron recogidos por el maestro que realizaba la intervención, ya que en un primer momento se pensó en pedir la colaboración directa de las familias, pero al estar implicadas con otros proyectos del aula, no se pretendía que se sintiesen sobrecargados.

Otra de las referencias metodológicas en este proyecto ha sido Schafer (1994), que da importancia a la escucha en un mundo que, en la actualidad, está caracterizado por el ruido. Destaca la importancia del paisaje sonoro y cómo se debe fomentar la escucha desde dentro, estimulando al grupo para que presten atención en los sonidos que se producen y capacitar al alumnado para que piensen cuáles son beneficiosos para su entorno y, por tanto, conservarlos.

Las actividades han sido agrupadas en tres bloques entrelazados entre sí; primero, una breve introducción al tema, viendo el oído, la ruta auditiva y su cuidado; segundo, la introducción al silencio y al paisaje sonoro; tercero, concienciarse del silencio de nuestro entorno, en este caso del colegio, y con las últimas actividades, serán consciente del silencio y los sonidos de sus casas.

5.5 RECURSOS

A continuación, veremos los recursos espaciales y los personales debido a que son recursos comunes de las actividades. Los recursos materiales serán mencionados en cada actividad debido a la variedad utilizada.

5.5.1 Recursos espaciales

La mayoría de las actividades se han realizado en su aula habitual, siendo la zona de trabajo la más utilizada. Para determinadas actividades se ha utilizado las demás instalaciones del colegio, como el gimnasio, los baños, el patio y los diferentes pasillos.

5.5.2 Recursos personales

Debido al planteamiento general de las actividades, aparte del contexto del aula, durante el desarrollo del proyecto el alumnado está en contacto con el entorno del colegio; implicando así a los profesionales que trabajan en él; ya sean maestros, el conserje, entre otros trabajadores. Además, también estarán en contacto con niños de otras clases

5.6 TEMPORALIZACIÓN

El proyecto se realizó entre finales de abril y principios de mayo de 2019. Una vez recogidos los datos de la observación y reestructurado el proyecto, se realizó un calendario para ordenar las sesiones. A lo largo del proyecto este calendario ha sufrido modificaciones debido a factores externos como falta de tiempo; falta de motivación en ese horario por parte del alumnado o la necesidad de continuar o finalizar otros proyectos del aula. Esto no fue un problema puesto que el calendario, en un principio, estaba pensado previendo estos contratiempos. El calendario resultante del proyecto es el siguiente:

ABRIL

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
22	23	24	25 Actividad 1 9:50-10:00 & 12:20-12:45 Actividad 2 (12:45-13:45)	26 Actividad 3 (12:00-13:00)	27	28
29	30					

MAYO

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2 Actividad 4 13:00-13:30	3 Actividad 4 12:00-12:30	4	5
6 Actividad 5 13:00-14:00	7	8 Actividad 6 12:45-13:30	9 Actividad 7 12:45-13:30	10	11	12

Tabla 3. Temporalización del proyecto. Elaboración propia

5.7 ACTIVIDADES

El proyecto didáctico consta de una serie de actividades que se agrupan en tres bloques relacionados entre sí, puesto que tratan el mismo contenido: la creación sonora y el silencio. Gradualmente se irá construyendo el aprendizaje, siempre apoyándome en la actividad anterior, para relacionar con los conocimientos previos de los alumnos y que se produzca un aprendizaje significativo

A continuación, describo la evolución de cada actividad; estructurándolo de manera que primero veamos los recursos que se utilizan, después el desarrollo de cada una de ellas y los aspectos más importantes que ocurrieron, y por último una reflexión sobre lo previsto y lo que ocurrió, y un plan de mejora para futuras intervenciones, para aumentar la efectividad de este proyecto si se volviese a realizar en otro curso de tres años.

BLOQUE 1: “CÓMO OÍMOS”

Este bloque está destinado a conocer cómo oímos y qué sistema nos permite escuchar los sonidos que nos rodean. Los objetivos principales de este bloque son conocer el funcionamiento del oído y adquirir hábitos de higiene saludables.

ACTIVIDAD 1: ¿QUÉ TENEMOS DENTRO DEL OÍDO?

Recursos materiales

- Maqueta del oído
- CD Cuida tus oídos de Miguel Molina
- Pantalla digital
- Ordenador

Desarrollo de la actividad

En el momento de la asamblea, Se introduce a los niños en el proyecto. Juntos reflexionamos sobre ciertos datos acerca de nuestros oídos. Las preguntas y los momentos más importantes de esta charla fueron las siguientes:

- ¿Con qué escuchamos? Esta pregunta se produce para que sean conscientes de su propio cuerpo. *Con el oído.* Dijo un niño. Otros dijeron que *con las dos orejas.* A partir de este momento tuve la oportunidad de seguir concretando más el tema del oído.
- ¿Cómo escuchamos? Esta pregunta hacía referencia a la ruta auditiva, pero debido a su nivel de abstracción, no lo entendieron y de nuevo respondieron *con el oído.*
- ¿Qué tenemos dentro? Fue una pregunta trampa, pues nunca habían explicado el oído y lógicamente, no lo sabían y no contestaron.
- Varié las preguntas y comencé a explicarles como algunas personas tienen distintas capacidades. Por ejemplo, las personas que no pueden ver, o las que van en silla de ruedas, lo siguiente que les pregunté fue: ¿Todas las personas oyen? Su primera respuesta fue *sí.* Ellos solo son conscientes de su propio cuerpo; por lo que solo entenderán lo que ven y lo que sienten, no pueden ponerse en el lugar de otra persona. Ante mi insistencia, los niños empezaron a decir que no. Les pido una explicación, ¿*Por qué?* Y ellos responden de manera clara *porque no tienen orejas.* Esto es debido a que achacan una discapacidad con no tener esa parte del cuerpo, por eso explican que las personas sordas no oyen porque no tienen las

orejas. Además, ponen un ejemplo de su realidad: *Bob Esponja y Patricio no tienen orejas* y otra razón que dieron fue *porque nacen así*. Les hice reflexionar sobre esta cuestión; explicándoles que las personas sordas tienen orejas, pero pueden nacer con dificultades para oír, pero también pueden ir perdiendo audición por determinados factores. También, que es necesario tener hábitos correctos de higiene auditiva.

- Para acabar la ronda de preguntas: ¿Cómo oyen esas personas? *No oyen*. Ante esa respuesta les di la razón, no oyen como nosotros, pero les expliqué que captan las vibraciones del sonido. También pueden leer los labios y por último les hablé de la lengua de signos, que ellos utilizan diariamente, sabiéndose los días de la semana y los meses del año.

Una vez regresan del recreo y han realizado su oportuno tiempo de relajación, seguimos con la actividad. Retomo lo dicho anteriormente y, esta vez sentados en sus sitios. Como vamos a hablar del oído, qué mejor manera de verlo más de cerca que con una maqueta del oído. A continuación, se puede ver dicha maqueta utilizada para esa actividad.



Ilustración 1. Maqueta del oído.

A través de la maqueta les mostré lo que teníamos dentro del oído y cómo el sonido iba por dentro hasta llegar a nuestro cerebro. Con el objetivo de que todos pudiesen experimentar y vivir la actividad, la maqueta fue pasando por todas las mesas. Curiosamente todos querían tocar el oído siguiendo la ruta auditiva con el dedo, como había hecho anteriormente.

Para aclararles más el paso del sonido por la ruta auditiva y vieran como el sonido se transmitía hasta llegar al cerebro, miramos a la pantalla digital y, a través del CD

“Cuida tus oídos”, observamos cómo se transmitía el sonido. Sonaba una campanilla y después una madre diciendo a su hijo “a comer”. Este audio les gustó, fue una manera más divertida y gráfica de ver la transmisión del sonido por todo el oído, hizo que ellos mismos se sintiesen los protagonistas.

Se volvió a recapitular lo aprendido y quedó bastante claro que el sonido se transmitía hasta el cerebro, pasando por el caracol y una cadena de huesecillos *pequeñitos*, *pequeñitos*. Después, se pasó rápidamente a la actividad 2.

Conclusiones de la actividad

Fue una actividad amenizada por el contacto de la maqueta con el niño y el audio “a comer”, que gustó a los niños. En las siguientes actividades no dejaban de hablar de ello.

Como plan de mejora, se implementaría una nueva actividad, “el teléfono escacharrado”, para que comprendiesen mejor como se transmite el sonido y cómo cada persona puede oír y escuchar un sonido; es otra manera lúdica y atractiva de aprender y afianzar los mismos objetivos y contenidos.

Todos los centros no son iguales, por lo que si no dispusiese de una maqueta del oído, también se puede enseñar en la pantalla y dibujarles la ruta auditiva directamente en ese dibujo. O si no se dispusiese de la pantalla digital, se imprimiría la misma imagen y ellos mismos podrían realizar la ruta, guiados por el profesor. Sin embargo, es mucho más visual y táctil la utilización de la maqueta, y captó rápidamente la atención de los niños y niñas. A continuación, se muestra la imagen del oído:



Ilustración 2. Dibujo del oído. Imagen extraída de https://www.puzzlesjunior.com/puzzle-de-partes-de-un-oido-para-ni_5a3c18943b450.html

ACTIVIDAD 2: CUIDAMOS NUESTROS OÍDOS

Recursos materiales

- CD Cuida tus oídos de Miguel Molina
- Pantalla digital
- Ordenador
- Ficha sobre el oído

Desarrollo de la actividad

Otra parte importante del este bloque es el cuidado de nuestros oídos. Una vez hemos realizado la anterior actividad, se retoma la conversación de las personas sordas. Recuerdo lo que hemos dicho anteriormente y hacemos una lluvia de ideas sobre cómo podemos cuidar nuestros oídos para evitar quedarnos sordos. Su respuesta fue *limpiándonos las orejas todos los días*. Del mismo CD del apartado anterior, hacemos un test y reflexionamos sobre ello.

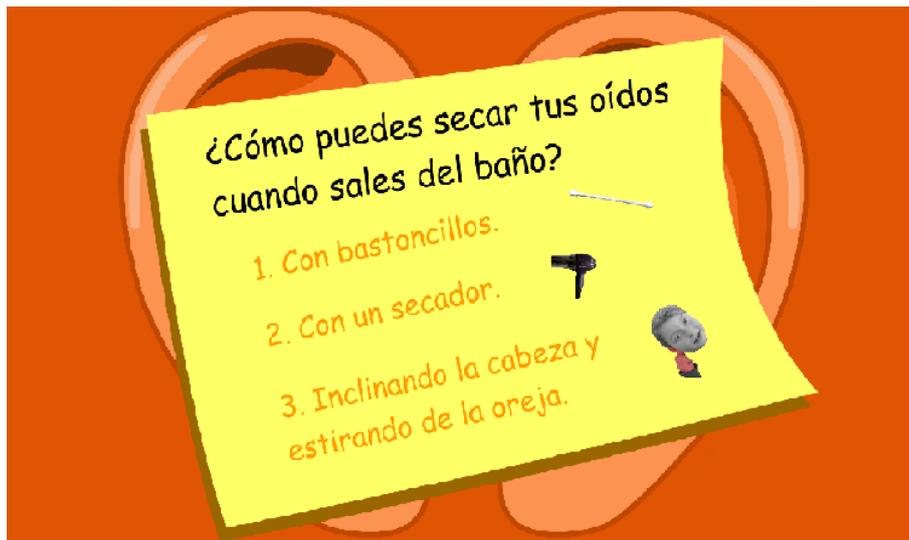


Ilustración 3. Pregunta sobre higiene auditiva

Al preguntar este tipo de preguntas, A dijo *que mi mamá me limpia las orejas con los bastoncillos* y la mayoría creían que los bastoncillos eran buenos. El secador lo descartaron al instante y no entendían la opción de inclinar la cabeza. Expliqué que el bastoncillo al metérselo en el oído puede perforarlo por dentro e incluso no saca la suciedad, la mete para dentro, lo que tenemos que hacer es inclinar la cabeza y con una toalla ir secándonos la oreja por fuera.

La otra pregunta de este apartado es ¿Cuál de estos objetos nunca se pueden meter en la oreja? Las opciones eran: auriculares, un palillo de algodón o tapones. Estuvimos reflexionando sobre estas opciones y aunque dijeron todas las opciones, entendieron que, al igual que los bastoncillos, no podíamos meternos los palillos de algodón. También hablé de que los auriculares se podían meter en las orejas pero la música tendría que estar baja para no dañar a nuestros oídos.

Como última pregunta, ¿qué sonidos son los que desgastan muy pronto tus oídos y con el tiempo te producen sordera? Las opciones eran: Los sonidos fuertes y continuados, la música o la lavadora. Ahí no tuvieron ninguna duda, después de toda la sesión, tenían claro que los sonidos fuertes y continuados eran malos para nuestros oídos. Además, estaba ilustrado con un taladro y eso les dio una pista.

Una vez terminadas las preguntas, repasamos de nuevo toda la sesión para hacer la ficha 1 (Ver Anexo 1). En esta ficha tuvieron dos partes por hacer. Primero, tenían una oreja y un camino negro. Ese camino negro marca el paso del sonido por el oído hasta llegar al cerebro. Deben pintarlo de amarillo, dándose cuenta por las zonas donde pasa el sonido.

Además, al no tener el dibujo del cerebro, debían escribir esa palabra. Como ayuda, se escribiría en la pizarra para que tuviesen un referente visual e intentar copiarla. La segunda parte del ejercicio consistía en rodear los objetos que eran buenos para los oídos y pintarlos. A la hora de explicarlo se daban las respuestas y se justificaban, puesto que los auriculares podían ser buenos o malos depende del uso que hiciésemos de ellos.

A continuación se muestra algunas de las fichas realizadas por los niños:

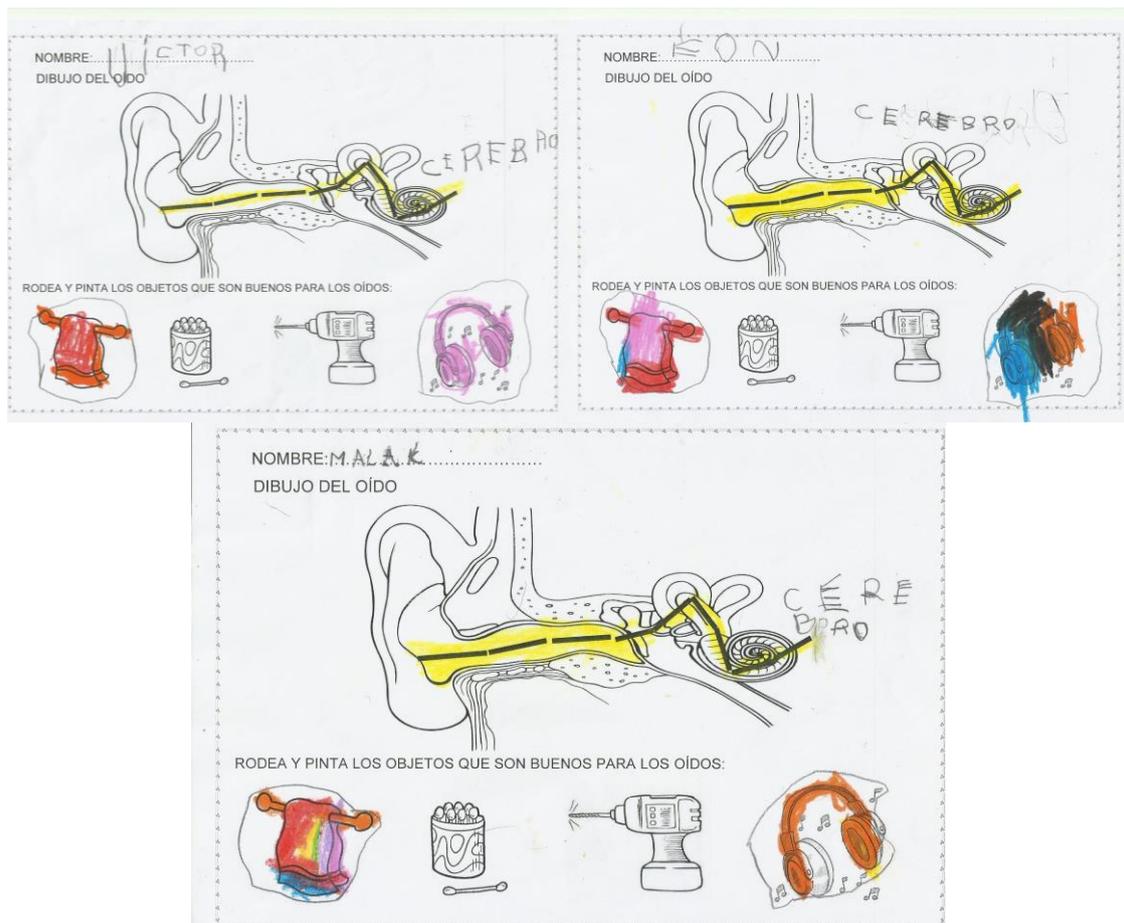


Ilustración 4. Ficha 1 realizada por los niños

Conclusiones de la actividad

Los niños lograron entender perfectamente la idea general de esta actividad; hay que cuidarse los oídos y darse cuenta de que meterse los bastoncillos dentro de las orejas era malo. Muchos de sus padres los utilizaban para secarles los oídos, y eso dio pie a la conversación con ellos para que fuesen más autónomos a la hora de responsabilizarse de su higiene auditiva.

Como mejora de esta actividad, la realizaría en otro momento de la jornada, separándola de la actividad 1. Este bloque, y en concreto esta actividad, requiere mucha atención y el cuerpo necesita liberarse. Además, la realización de la ficha demanda más tiempo de concentración.

BLOQUE 2: “DESCUBRIMOS EL SILENCIO”

Este bloque está destinado a descubrir que además del sonido, también hay silencio y este, también puede ser música; solo hay que saber escuchar. Los objetivos principales de este bloque son desarrollar la escucha creativa, aprender a escuchar el silencio y empezar a identificar sonidos en el silencio.

ACTIVIDAD 3: CONOCEMOS EL SILENCIO

Recursos materiales

- Pantalla digital
- Ordenador
- Fragmento 4'33" de John Cage. Extraído de <https://www.youtube.com/watch?v=JTEFKFiXSx4>
- Triángulo

Desarrollo de la actividad

Una vez han entrado en clase, pregunto ¿qué es el sonido? La mayoría de los niños empezaron a *COMER*, por la sesión anterior. Cuando les pregunté ¿y el silencio? Un niño, C., contestó *estar callados*. Y sin preguntar más, les dije que íbamos a escuchar una obra musical y que deberían estar atentos. La composición es un fragmento de 4'33" de John Cage, pero ajustada para que solo durase un minuto. Durante la reproducción del vídeo, en todo momento veían a un señor sentado en frente del piano y moviéndose lentamente, pero sin tocar el instrumento.



Ilustración 5. Escuchando 4'33" de John Cage

Durante la duración del fragmento, estuvieron atentos; a la expectativa de si iba a tocar. S y D gritaban *SI NO TOCA, NO ESTÁ TOCANDO*. Hubo mucha incertidumbre acerca de por qué ese señor no tocaba. Cuando acabó, les pregunté si eso era música o no. Ellos contestaron que no, que no había tocado. Les expliqué que el compositor pretendía hacer música con el silencio, y que, si escuchábamos bien, podíamos escuchar diversos sonidos. Al igual que los compositores actuales utilizan el silencio en el sonido, este señor usaba el sonido en el silencio.

Es un pensamiento abstracto para ellos, pero en la segunda visualización del fragmento empezamos a fijarnos en los sonidos y cuando acabó dijeron que se oían *las hojas, el piano, la tapa del piano, un pequeño ruido*, entre otras. De un pensamiento concreto y del “no está tocando”, comenzaron a entender lo que estaba ocurriendo, estaban escuchando el silencio. Para terminar les pregunté de nuevo ¿esto es música? Hubo un pequeño debate entre ellos: la mayoría dijeron que *no*; otros que *sí*. Esto fue un logro debido a las pocas sesiones que llevábamos, y algunos habían sido capaces de identificar el sonido en el silencio y entender su concepto.

Después de esto, les propuse un juego. Con un triángulo, iría caminando por las mesas tocándole y cuando parase de tocar y ellos no escuchasen el sonido, tenían que levantar la mano. Este ejercicio se realiza para que se den cuenta de que cada uno tenemos una distinta concepción del silencio. Esta actividad también permite otras cosas, por ejemplo,

que la intensidad del sonido puede ser más apreciadas por unos u otros, dependiendo del lugar donde estén cada uno o su nivel de agudeza de escucha, etc.

Conclusiones de la actividad

Con esta actividad los niños empezaron a abrir su mente a un concepto novedoso que hasta ahora apenas habían explorado con ellos. Sobre todo, les sorprendió el hecho de que una persona pudiese hacer una obra basada en el silencio. Ellos esperaban y ansiaban a que tocase, al no haber sonidos que ellos reconocieron de primera mano se decepcionaron, pero en el segundo visionado entendieron lo que significaba: el silencio también forma parte de la música.

De esta sesión, destacaría la última parte como plan de mejora. Al finalizar la escucha del silencio, incluiría alguna cuña motriz en la que se desinhibiesen para luego volver al proyecto con más ganas. Además la actividad del triángulo podría alargarse y realizar variaciones de juegos para buscar la participación y la escucha de todo el grupo.

BLOQUE 3: “EL SILENCIO EN NUESTRA VIDA”

Este bloque es el más largo pero el más importante, pues se complementa con los anteriores. En este bloque se amplía el concepto de silencio pues añadimos un nuevo concepto: el de ruido. A partir de ahí, nos acercamos al concepto de paisaje sonoro. Lo aprenderán por medio de su entorno, como el colegio y su propia casa. Además, podrán experimentar con diversos cuerpos sonoros para experimentar el sonido y sus múltiples formas. Los objetivos principales de este bloque son desarrollar la escucha creativa, aprender a escuchar el ruido a través del silencio, identificar sonidos en el silencio, experimentar y producir sonido con diferentes cuerpos sonoros y comprender qué es un paisaje sonoro.

ACTIVIDAD 4: EL SILENCIO EN NUESTRO ENTORNO

Recursos materiales

- Grabadora

Desarrollo de la actividad

Nos encontramos ya en el último bloque de actividades y el más fundamental porque, si hemos estado explicando que en el silencio hay pequeños ruidos, ¿hay silencio en alguna parte? Como un primer acercamiento, empezaremos a escuchar el sonido del colegio.

Les agrupo por mesas y cada grupo va a escuchar un sonido distinto, porque vamos a ir a un lugar del colegio en concreto. Lo que les gustó y les creó interés en la actividad fue que iban a grabar ese sonido. El primer grupo eligió el baño para escuchar sus sonidos. Estaban muy concentrados, escucharon el ruido del agua. Se sentían protagonistas de ese ruido. A cada grupo les di la consigna de que el lugar donde se encontraban era secreto, por lo que no debían contárselo a los demás grupos. El siguiente grupo fue al pasillo y fue una experiencia distinta al anterior, el silencio era más notorio, por lo que cualquier ruido era más percibido por la grabadora y el resultado les impresionó. El tercero fue al patio. Al llegar cuando el patio de los mayores había acabado, se oían sonidos más silenciosos como el viento. Les indiqué que podían jugar con las ruedas para causar más sensación de patio. Por último, el último grupo fue al gimnasio. En ese momento había una clase pero no estaban realizando actividades, sino comentando lo que habían hecho. Esto no fue ninguna interrupción pues con las características que tenía el gimnasio y su sonido, los niños fueron capaces de diferenciarlo.

Al día siguiente los audios se reprodujeron y también un audio conjunto. Los grupos reconocieron sus sonidos, pero a la hora de adivinar qué sonido era el de otro grupo causaba conflicto. Por ejemplo, el grupo del baño en su audio desveló dónde estaban por los nervios y por sus ganas de querer participar en la actividad. Al final, escuchamos el audio final con todas las creaciones juntas y le pusieron un nombre: *Sonidos del colegio*. A medida que íbamos escuchando los audios de cada grupo y adivinaban el lugar les preguntaba ¿por qué? Y ellos contestaban diciendo:

- Del baño, porque se oía agua
- Del recreo, porque se oía viento y arena
- Del gimnasio, porque se oía el eco de las personas
- Del pasillo, fue más difícil identificarlo; pero los niños lo identificaban por los sonidos de los profesores que se escuchaban.

Después de reproducirlo, pregunté: ¿Qué tienen en común todos los audios que hemos escuchado? *Que todas tienen silencio* contestó M. Había recibido el mensaje. Todos los

audios aunque tenían sonido, el silencio era una de las características principales de todas las obras.

Conclusiones de la actividad

Esta actividad motivó mucho a los niños y les hizo partícipes de su propio aprendizaje. A la hora de escuchar los audios, los niños prestaban más atención a su propio lugar que al de los demás.

Como plan de mejora, cada grupo iría por todo el centro buscando el sonido y no asignárselo directamente. Esto implicaría más tiempo para el proyecto, pero también lo haría más imprevisible y serviría de motivación para centrar la atención del niño en la actividad que estamos proponiendo; y que escuchase tanto su propio sonido como el de los demás grupos.

ACTIVIDAD 5: A LA CAZA DEL SILENCIO

Recursos materiales

- Ordenador
- Kamishibai

Desarrollo de la actividad

Esta actividad consistirá en contarles un cuento muy especial, además de visualizarlo y escucharlo. Este cuento se llama “la caza del silencio”. Consta de dos personajes, un profesor (Teodoro) y una niña (Tina) que hablan sobre encontrar el silencio. La niña se pasa todo el día buscándolo pero no lo encuentra; siempre oye ruidos. Pasa por una serie de lugares sin poder lograrlo. El profesor le explica que siempre habrá ruidos, y que el silencio absoluto no existe; porque los ruidos en el silencio identifican donde estamos. Finalmente logra entenderlo y al decir la palabra mágica “silencio”, Tina se encuentra con el rey del silencio. En el Anexo 2 se puede leer el cuento.

Es un cuento dramatizado, sonorizado y visualizado con imágenes, con el apoyo del kamishibai. Para esta actividad, en vez de estar sentados en sus sitios, nos pusimos

sentados en el suelo mirando hacia la puerta de la clase, donde me encontraría con el kamishibai. Para esta actividad necesitaría la ayuda de la maestra tutora para realizar un personaje, mientras que yo interpretaría al otro.

Además, en la historia vienen detallados los sonidos y el audio correspondiente. La mayoría de los audios han sido creados por mí, otros han sido modificados para que concordasen con el cuento. Como vamos a ver en la ilustración siguiente, el cuento estaba ilustrado con dibujos que ayudaban a centrar la atención a los niños.



Ilustración 6. Después de dramatizar el cuento

Durante la dramatización del cuento los niños estaban atentos a la mayoría de sonidos que ocurrían y se reían o se sorprendían. Finalizado el cuento, hubo unas preguntas sobre el cuento para comprobar su atención durante la lectura. Estuvieron diciendo los lugares por donde había pasado Tina y los ruidos que había escuchado. A continuación, pregunté si en nuestras casas había ruido. Al principio todos se quedaron callados, hasta que L. dijo *en mi casa se oye un calendario que hace mucho ruido*. A partir de ahí, todos empezaron a hablar de cómo su mamá hacía la comida, o la televisión, los coches de la calle. Se quedaron con la concepción del ruido como algo cotidiano. A raíz de aquí surgió la idea

de que escuchasen el sonido de sus casas esta semana, porque la tarea del fin de semana estaría vinculada al proyecto.

Conclusiones de la actividad

Esta actividad hizo que los niños siguieran con interés los conceptos que están aprendiendo y reflexionando durante todo el proyecto. Además, se pudo ampliar el conocimiento añadiendo otros lugares de aprendizaje como su propia casa; además fueron capaz de abstraerse y pensar en los sonidos que escuchan en sus casas, lo que les animó a seguir con el proyecto en las actividades posteriores.

Para aumentar la eficacia del proyecto, se podría llevar el cuento realmente a un teatro de verdad donde el profesor actúe como el personaje hasta llegar a ser el rey del silencio.

ACTIVIDAD 6: BUSCANDO EL SILENCIO EN EL RUIDO

Recursos materiales

- Plástico de burbujas
- Papel de periódico
- Botellas de plástico
- Bolsas de plástico

Desarrollo de la actividad

Como una de las últimas actividades del proyecto, experimentarían el sonido con cuerpos sonoros, buscando siempre el silencio que es lo que se pretende en este proyecto. Estos fueron llevados a clase por el maestro.

Antes de nada, les expliqué que los sonidos del cuento de la actividad anterior se pueden crear, y los podían crear ellos. Cada mesa sería un grupo, y ahí se situarían los objetos. Deberían rotar cada cinco minutos para que todos pudiesen disfrutar de los objetos. Se avisaría de la rotación y ellos tenían que cambiarse.



Ilustración 7. Grupo del periódico



Ilustración 8. Grupo de botellas de plástico

Una vez fueron dados los objetos, comenzaron a experimentar el sonido. Las botellas sonaban mucho y querían que sonasen más, por lo que no paraban de golpear las botellas contra la esquina de las mesas. Les propuse más sonidos, pero ellos querían experimentar de esa forma. Esto no ocurrió con los periódicos, pues el primer grupo no tenía muy claro cómo hacerlo, y abría y cerraba los periódicos, incluso los arrugaban. A partir del segundo grupo, exploraron cómo suena el rasgado de papel y les costó centrarse en la recogida de los fragmentos producidos.



Ilustración 9. Grupo del plástico de burbujas



Ilustración 10. Grupo de bolsas de plástico

Respecto al grupo del grupo de plástico de burbujas, al principio estaban entusiasmados con el ruido, pero luego se dieron cuenta de que tampoco podían hacer mucho más. Lo arrugaban, lo intentaban romper y explotaban las burbujas. En el grupo de las bolsas de plástico movían las bolsas, las intentaban golpear contra la mesa, pero al ver que no podían, experimentaban el sonido de otra manera; algunos la arrugaban y por ejemplo, V empezó a romperlas experimentando su sonido.

Conclusiones de la actividad

La actividad fue abierta a la creación y composición de los niños y niñas, que manejaron los objetos como quisieron y consiguieron el objetivo de esta actividad que era escuchar diferentes materiales y sus diferentes sonidos dependiendo de su uso. Como mejora a esta actividad; marcaría una pauta más marcada de escucha para que intentaran reflejar algún sonido del cuento “La caza del silencio” que escucharon en la actividad anterior.

ACTIVIDAD 7: DIBUJANDO EL SONIDO DE NUESTRA CASA

Recursos materiales

- Ficha sobre el ruido que hay en casa

Desarrollo de la actividad

Como actividad complementaria a la 5, surgió la necesidad de los niños de observar que ocurría en sus casas. Por ello, se les dio una ficha (Ver anexo 3) para el fin de semana. Con esta actividad lo que se pretendía era que dibujasen aquello que oyen en sus casas. Estaba muy abierta a la interpretación de ellos, porque pueden poner el sonido o el ruido que emite el objeto, o el objeto en sí. El resultado me sorprendió porque la mayoría dibujaron los objetos, e intentaron dibujar cómo sonaba mediante líneas.



Ilustración 11. Fichas sobre el ruido que hay en casa

Conclusiones de la actividad

Esta actividad me sirvió como una autoevaluación y me ayudó a ver si de verdad habían entendido todo el proyecto. Viendo los resultados, todos dibujaron sonidos variados, destacando la televisión o los sonidos de los padres cocinando o hablando. El aprendizaje fue significativo para ellos de esta forma.

Como plan de mejora de la actividad; se dejaría a los niños explicar uno por uno su propia ficha indicando por qué pintaron el sonido de esa forma y no de otra. De esta manera, aumentaría su capacidad comunicativa al grupo y se sentiría aún más protagonista del aprendizaje.

5.8 EVALUACIÓN

La evaluación se realiza a lo largo de este proyecto didáctico, de forma que se tiene en cuenta la conducta del alumnado y su implicación en las actividades. Desde un primer momento se lleva a cabo un proceso de observación y de anotación en el cuaderno de campo; debe ser global, continua y formativa. De este modo podremos ver la evolución de cada niño a lo largo de cada intervención.

A medida que el proyecto avanza, el alumnado va adquiriendo conocimientos y las actividades se vuelven más abiertas a la improvisación, al juego, a la creación y creatividad. Según la PCM, es uno de los aspectos más importantes; dar la libertad para que ellos de manera autónoma se expresen mediante sonidos, mejorando su escucha y la comunicación entre ellos.

Todo este proceso partió de un elemento tan simple, y a la vez complicado, como fue el oído, y a través de conocimientos previos se fue construyendo un proceso de aprendizaje hasta llegar al concepto de silencio y de los sonidos que de forma natural se generan en el ambiente donde viven.

6. ALCANCE DEL TRABAJO

Después de llevar a cabo este Trabajo de Fin de Grado en el aula de Educación Infantil, se ha visto la importancia de una observación antes y durante el proceso de las actividades. Esto muestra las oportunidades y las limitaciones que han existido para el diseño de este trabajo.

En el primer bloque de actividades, “Cómo oímos” los niños son ya conscientes de cómo escuchamos el sonido y de cómo se percibe. El hecho de llevar la maqueta hizo que la importancia de la actividad aumentara; pues no es lo mismo que visualizarlo a través de una pantalla. Además, en la actividad de higiene, los niños tuvieron la oportunidad de dialogar y de cambiar sus propias impresiones, hablando con sus compañeros de mesa y exponiendo sus respuestas al resto del grupo. De esta sesión salieron motivados por seguir trabajando el proyecto.

En el segundo bloque de actividades “Descubrimos el silencio”, a pesar de ser una única actividad es la base fundamental con la que se sustenta el presente proyecto. Empiezan a entender qué es el silencio de una forma que es inusual para ellos. A la vez, se va creando la incógnita de lo que es música y de lo que no, pensando que un sonido en un silencio también puede ser música, y que ellos mismos también pueden llegar a ser creadores y pueden empezar a pensar y originar sus propias obras musicales.

En el tercer bloque, “El silencio en nuestra vida”, fue interesante ver el proceso creativo del alumnado, pues tres de las actividades eran de escucha, cada una de una manera distinta, y la restante de manipulación de cuerpos sonoros, algo diferente que les motivó y les hizo ser conscientes del sonido que tienen en sus casas. Durante todo este bloque van adquiriendo los datos sonoros de su entorno y lo vuelcan en la última actividad. Finalmente, en la actividad de cuerpos sonoros, ellos mismos toman el control del sonido y el silencio de la clase.

7. CONCLUSIONES

El presente Trabajo de Fin de Grado se planteó con el objetivo de valorar la importancia de la estimulación musical sonora en el ámbito de la Educación infantil. El desarrollo de mis prácticas y la interacción con todo el contexto y el aula donde lo he llevado a cabo ha puesto en valor la formación de los niños en un ámbito sonoro creativo y de interés para que puedan formarse como personas críticas y reflexivas. Me ha permitido, también, reflexionar sobre la importancia de la formación musical sonora en los maestros, pues enriquece aún más el proceso pedagógico y metodológico a la hora de diseñar actividades en el ámbito sonoro y creativo.

El diseño de un proyecto didáctico dedicado a la PCM ha sido otro de los objetivos de este TFG. Para ello han sido útiles los conocimientos que he ido adquiriendo a lo largo de los diferentes cursos de estos grados, más concretamente este último en la mención en Expresión y Comunicación Artística y Motricidad con asignaturas como “Expresión y Comunicación a través de la Música” o “Análisis de Prácticas y Diseño de Proyectos Educativos en las áreas de Expresión”. A través de ellas y de anteriores cursos, como “Fundamentos y estrategias didácticas de la Educación Musical” y “Creación Artística y Cultura Visual y Musical”, fue posible introducir en el aula una nueva pedagogía para abordar la música desde otra perspectiva. Gracias a ello, he podido realizar una propuesta creativa sirviéndome de la PCM para otorgar al niño su propio lugar y he podido observar como el alumnado ha incrementado su aprendizaje y ha aprendido los contenidos propuestos.

Además, gracias a lo dicho anteriormente, he logrado fomentar el interés de la escucha creativa y del silencio en el aula de tres años. Esta metodología debería aplicarse durante todo el curso para que hiciese el efecto deseado; pero estoy satisfecho con los resultados teniendo un tiempo limitado a la hora de realizar este proyecto didáctico.

Respecto a la evaluación de las diferentes actividades, se ha tratado siempre de sacar el máximo partido a todas; sin embargo como maestros es necesario reflexionar en qué se puede cambiar o mejorar, modificándolas durante la realización del proyecto y después, para una posible repetición.

La realización de este Trabajo de Fin de Grado me ha permitido profundizar sobre la educación musical del niño en la etapa de infantil y ampliar los conocimientos de música

que esta carrera me ha aportado. Ha sido fácil trabajar con la metodología que propone la PCM, puesto que durante tres años hemos tenido vivencias, Además, he podido tener una visión más cercana de las diferencias de planificación en la etapa de primaria y en la de infantil; enriqueciéndome de ambas.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Abrams, R., Griffiths, S., Huang, X., Sain, J., Langford, G., & Gerhardt, K. (1998). Fetal music perception: The role of sound transmission. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 15(3), 307-317.
- Alcázar, A. (2010). La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical. *Eufonía*, 49, 81-92.
- Alcázar, J., Gustems, J., & Calderón, D. (2014). Los modos de escucha como generadores de pensamiento musical: a propósito de François Delalande. *Observar. Revista electrónica de didáctica de las artes*, (8), 86–108. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/5391>
- Arús, E. (2013). *Crear o improvisar con movimiento y música*. Barcelona: Dínsic Publicacions Musicals.
- Ayats, J. (2002). Cómo modelar la imagen sonora del grupo: los eslóganes de manifestación. *TRANS-Revista Transcultural de Música*, 6.
- Bregman, A. (1994). *Auditory scene analysis: The perceptual organization of sound*. Cambridge, MA: MIT press.
- Blacking, J. (2006). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza Editorial.
- Blanco, Y. (2018). La Pedagogía De Creación Musical: Aulas Y Talleres Creativos. *Tabanque. Revista Pedagógica*, 31(31), 42. DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.42-58>
- Campbell, P. (2013). Etnomusicología y Educación Musical: Punto de encuentro entre música, educación y cultura. *Revista internacional de educación musical*, (1), 42-52.
- Català, J., (2008). La forma de lo real. *Introducció als estudis visuals*. Barcelona, UOC.
- Centre National D'action Musicale (1984), *Musiques à prendre: Tout sur les pédagogies musicales*, Paris, CENAM.
- Costa-Giomi, E., (1996). Mode discrimination abilities of Young children. *Psychology of Music*, 24 (2), 184-198.
- Costa-Giomi, E. (1998). Agudo, grave, alto, bajo: cómo los niños aprenden a describir la altura del sonido. *Boletín de Investigación Educativo-Musical*, 5(15), 3-8.

- Costa-Giomi, E. (2013). Infants' perception of timbre in music. *Actualités des Universaux en Musique/Topics in Musical Universals*, (187-201). Paris: Editions des Archives Contemporaines.
- Črnčec, R., Wilson, S. & Prior, M. (2006). The cognitive and academic benefits of music to children: facts and fiction. *Educational Psychology*, 26 (4), 579-594.
- Dahlhaus, C., & Heinrich, H. (2012). *¿Qué es la música?*. Barcelona: Acantilado.
- Delalande, F. (1976). Pertinence et analyse perceptive. *Cahiers Recherche/Musique*, 2, 73-90.
- Delalande F. (1989). La terrasse des audiences du clair de lune: essai d'analyse esthétique, *Analyse Musicale*, 16, 75-84.
- Delalande, F. (1991). Introducción a la creación musical infantil. *Música y educación. Revista trimestral de pedagogía musical*, (8), 315-328.
- Delalande, F., Vidal, J., & Reibel, G. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.
- Delalande, F. (1998). Music analysis and reception behaviours. *Journal of new music research*, 27(1-2), 13-66.
- Delalande, F. (1998b). La construction d'une représentation de l'espace dans les conduites d'écoute. En G. Stefani, E. Tarasti y L. Marconi (Eds.), *Musical Signification Between Rhetoric and Pragmatics*. Proceedings of the 5th International Congress on Musical Signification (pp. 127-135). Bologna: CLUEB.
- Delalande, F. (2013). *Las Conductas Musicales*. (Vol. 2). Ed. Universidad de Cantabria.
- Flowers, P. (1984). Attention to elements of music and effect of instruction in vocabulary on written descriptions of music by children and undergraduates. *Psychology of Music*, 12(1), 17-24.
- Flowers, P. & Costa-Giomi, E. (1991). Verbal and nonverbal identification of pitch changes in a familiar song by English and Spanish speaking preschool children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 107, 1-12.
- Gluschankof, C., & Pérez-Moreno, J. (2017). *La música en Educación Infantil: investigación y práctica*. Madrid: Dairea.
- Hair, H. (1981). Verbal identification of music concepts. *Journal of Research in Music Education*, 29(1), 11-21.
- Halpern, A. (2001). IV-15 Cerebral substrates of musical imagery. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930(1), 179-192.

- Hannon, E., y Trainor, L. (2007). Music acquisition: effects of enculturation and formal training on development. *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 466-472.
- Hargreaves, D. (1986). *The developmental psychology of music*. Cambridge University Press.
- Kerchner, J. (2000). Children's verbal, visual, and kinesthetic responses: Insight into their music listening experience. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 146, 31-50.
- Kuhl, P. (1983). Perception of auditory equivalence classes for speech in early infancy. *Infant Behavior and Development*, 6(2-3), 263-285.
- Lecanuet, J. (1996). Prenatal auditory experience. *Musical Beginnings: Origins and development of musical competence*, 3-34. Oxford: Oxford University Press.
- Lerdahl, F., & Jackendoff, R. (1983). *A generative theory of tonal music*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Maideu, J. (1997). *Música, societat i educació*. Berga: Amalgama.
- Martí, J. (2000). *Más allá del arte. La música como generadora de realidades sociales*. San Cugat del Vallès: Deriva.
- Merriam, A. (2001). "Usos y Funciones". En: *Las culturas musicales: Lecturas de etnomusicología* España: Trotta. 275-296.
- Meyer, M., Elmer, S., Ringli, M., Oechslin, M., Baumann, S., & Jacke, L. (2011). Long-term exposure to music enhances the sensitivity of the auditory system in children. *European Journal of Neuroscience*, 34(5), 755-765.
- Molino, J. (1975). Fait musical et sémiologie de la musique, *Musique en jeu*, 17, 37-62.
- Moog, H. (1976). *The musical experience of the pre-school child* (Clarke, C., Trans.). London: Schott Music. (Originalmente publicado en 1968).
- Morrongiello, B. (1992). Effects of training on children's perception of music: A review. *Psychology of Music*, 20, 29-41.
- Mota, N. (2018). El juego vocal en la educación infantil y primaria. *Tabanque*, (31), 59-78.
- Nattiez, J. (1987). *Musicologie générale et sémiologie*, Paris: Christian Bourgeois.
- Parncutt, R. (2006). Prenatal development. En McPherson, G. (ed), *The child as musician: A handbook of musical development*, 1-31. Oxford: Oxford University Press.
- Peñalba, A. (2018). Claves para una educación musical temprana, creativa e

- inclusiva. *Tabanque: Revista Pedagógica*, (31), 29-41.
- Piaget, J. (2005). *The psychology of intelligence*. London: Routledge.
 - Rekalde, I., Vizcarra, M., & Macazaga, A. (2013). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-220.
 - Rodríguez, G. & Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
 - Sadie, S., & Tyrrell, J. (2001). *Dictionary of Music and Musicians*, 11, 1-24.
 - Schafer, R. (1984). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
 - Schafer, R. (1993). *The soundscape: Our sonic environment and the turning of the world*. New York: Simon and Schuster.
 - Schafer, R. (1994), *Hacia una educación sonora*. Buenos Aires: Pedagogías musicales abiertas.
 - Schellenberg, E., & Trehub, S. (1999). Culture-general and culture-specific factors in the discrimination of melodies. *Journal of experimental child psychology*, 74(2), 107-127.
 - Sloboda, J. (1985). *The musical mind. The cognitive psychology of music*. Cambridge: Oxford University Press.
 - Small, C. (1999). El Musicar: un ritual en el espacio social. *Revista Transcultural de música*, 4. Recuperado de <http://www.sibetrans.com/trans/articulos/buscar>
 - Trainor, L., & Corrigan, K. (2010). Music Acquisition and Effects of Musical Experience. En Jones, M., Fay, R. & Popper, N. (Eds.) *Music Perception* (pp. 89-127). New York: Springer Sciences and Business Media.
 - Warusfel, L., (2011), La invención musical en la escuela. La experiencia pedagógica de Monique Frapat. Mémoire de Master II, Université Paris VIII Vinennes-Saint-Denis. U.F.R. Artes, Pyhilologie et Estétique Musicologie, Création, Musique et société.
 - Zenatti, A. (1991). Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología del siglo XX. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 3(9), 57-70.

Referencias legislativas

- BOCYL. (2007). *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*. 312, 53735-53738.
- BOE. (2007). *Decreto 122/2007 Currículo del segundo ciclo de educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*. Boletín Oficial Del Estado de Castilla y León, (1,2 de enero), 6-16.
- BOE. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (295). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Universidad de Valladolid (2011). *Memoria de educación infantil*. Graduado/a en *Educación Infantil*.

Recursos para actividades

- Ben, A., Clément, G. & Frapat, M. (1986). *L' oreille en colimaçon* [Cassette]. Paris: Pratique Pédagogique.

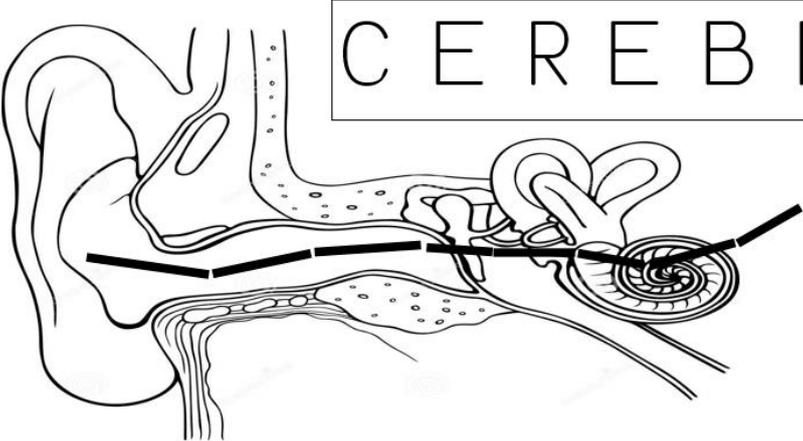
ANEXOS

ANEXO 1: Ficha 1 sobre el oído.

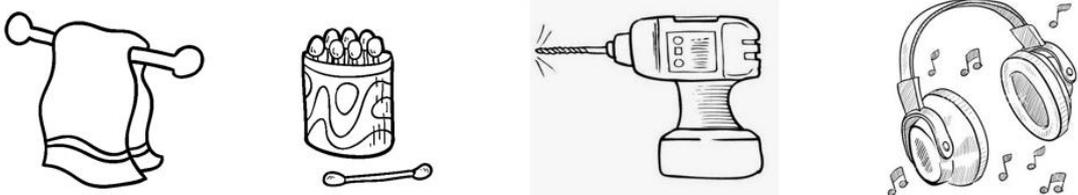
NOMBRE: _____

DIBUJO DEL OÍDO

C E R E B R O



RODEA Y PINTA LOS OBJETOS QUE SON BUENOS PARA LOS OÍDOS.



ANEXO 2: Cuento de la caza del silencio

La caza del silencio

Timbre

PROF- Ah por fin, llega la pequeña Tina

NIÑA- Buenos días Teodoro

P- Pareces triste hoy. ¿No querías venir a verme?

N- Oh, no! No es eso, pero me siento muy cansada

P- Ven siéntate aquí y cuéntame. ¿Has dormido mal?

N- He tenido pesadillas toda la noche... Y luego...

P- Y luego??!! ...dime.

N- El silencio.

P- ¿El silencio?

N- Pides cosas muy difíciles, Teodoro!

P- ¡Ahh! Es por eso! Estoy seguro de que no has buscado bien.

N- Claro! He buscado al silencio por todas partes y a todas horas. Y entonces pensé que podía estar en el colegio.

P- ¿En tu clase?

N- Sí, ya sabes. Donde aprendemos a escribir bien nuestros nombres. Pero era muy raro, pensé que había encontrado el silencio, pero de pronto (escribía mi nombre) abrí mucho las orejas y escuché...

AUDIO 1

Sonidos

-los lápices sobre el papel.

Sonidos

-Tu estuche Sebastián!

Sonidos

-Sopla el tapón del bolígrafo!

P- ¿Pero no has intentado buscarlo en otra parte? ¿En el patio, quizás?

N- Pffff No, en el recreo había mucho ruido y también en el comedor. Pero por la tarde he pensado en la hora de la siesta....

P- ¿Duermes en el cole?

N- Oh!! No!! Soy demasiado mayor para eso. A la hora de la siesta he ido donde los pequeños, pero entré de puntillas. Estaba a oscuras y allí todos los niños estaban dormidos. Volví a abrir bien mis dos orejas....

AUDIO 2

(Respiraciones de niños durmiendo)

P- Jajaja, desde luego... No tienes buena suerte Tina. Allí no encontraste el silencio.... ¿Y entonces luego te desanimaste y no seguiste buscando?

N- Oh! Sí claro! Seguí buscando!

P- ¿En casa quizás?... No es fácil encontrar el silencio en casa.

N- Oh no, si tú supieras. En la entrada alguien gritaba, en el garaje papá cantaba, en la cocina mamá discutía y mi hermanito lloraba en el salón.

P- ¿No le explicaste lo que buscabas?

N- Y patatín y patatán... No me han escuchado. Me he encerrado en mi habitación, tumbada en la alfombra. Qué suave qué, calentito....se estaba bien....al fin el silencio.

AUDIO 3 (Moto radio y huevos)

(Moto)

N- ah Oh no. La moto del vecino (**radio**) Ah!! y ahora la radio. (**Batir huevos**) Mi madre batiendo una tortilla. Es ya la hora de cenar?? Y yo que todavía no me he bañado...Rápido al baño! Me desvisto...mis zapatos, mi vestido, la ropa interior ummmmm ¡ qué caliente está el agua ... intento buscar el silencio.

AUDIO 4

(Ruidos del agua)

Quizá lo encuentre aquí, en el fondo de la bañera. No me gusta nada meter la cabeza dentro del agua pero voy a probar.

(Ruidos del agua)

No! Aquí no está el silencio! En el fondo del agua en la bañera no está el silencio, ves? Lo he intentado todo

P- Bueno y pensaste que no encontrarías jamás el silencio....

N- Busqué el silencio por el día y no lo encontré pero....quizás por la noche....

P- Ah la noche! Qué buena idea!....A ver, cuéntame el silencio de la noche.

AUDIO 5

(Pesadillas)

N- Todo el mundo dormía en casa. Yo estoy en mi cama. Mis oídos bien despiertos, busqué el silencio en la oscuridad. Allí, en el rincón, mi muñeca está sentada en su silla. Cerca de mí está mi osito...Mamá ha olvidado ponerlo derecho!! Se va a caer. Ah! Qué es eso? Ah, es el suelo (**parquet**) Quizá...un ladrón! Tengo sueño...qué sueño tengo...

(Ruidos)

Es mi muñeca que corre por el suelo y el osito está moviéndose...Uyyy! Hay un agujero, vais a caer... cuidado cuidado.... Os vais a caer!! Cuidado! cuidado!!! Cuidado!!!

P- Jejeje...tranquila, tranquila! Soy yo.

N- Oh perdona, Teodoro tenía miedo.

P- Tranquila Tina, ha sido sólo una pesadilla, un sueño malo.

N- Dime Teo... Los ruidos de los sueños....son verdaderos o ¿son falsos?

P- Si te digo la verdad...no lo sé...son ruidos que están en tu cabeza.

N- Pero...cuando pienso en esos sueños tengo todavía miedo... pero yo necesito encontrar el silencio.

P- No, No. Se acabó por ahora. Ven conmigo a mi jardín....te vendrá bien....

AUDIO 6

(Pajarillos)

N- Se está bien aquí, ¿verdad?

P- Si es cierto, mi jardín es muy silencioso.

N- Eso no es así Teodoro. Aquí no hay silencio hay pequeños ruidos... ¿por qué no nos tapamos las orejas con las manos sin movernos?... Seguro que encontraremos el silencio.

P- Se oyen ruidos que no se paran nunca.

N- Incluso dentro de nosotros el silencio no existe.

P- Puede que exista en medio del desierto o en el espacio, entre las estrellas... Pero aquí, en el silencio viven toda clase de pequeños ruidos dentro de él existe el silencio de la clase, el de mi jardín, el de la casa. Mira! Voy a ponerte muchos ruidos que viven en el silencio y tú vas a averiguar en qué lugar está su silencio?

AUDIO 7

(Ruido)

N- Eso es el mar

P- Pues claro

AUDIO 8

(Ruido de pájaros)

N- Aquí el bosque

P- Bravo. Y Ahora...

AUDIO 6

(Ruido de pájaros)

N- Eso lo conozco, es tu jardín.

P- Muy bien! Lo has entendido todo! Y ahora estoy seguro que sabrás escuchar el silencio de la música.

N- Ven Teodoro, ven a ver lo que hay al fondo de tu jardín. Una estatua de un rey.

P- Bien bien. Te dejo verla sola, tengo que llamar por teléfono. Adiós Tina!!

N- Adiós Teodoro.

N- Buenos días señor Rey...Oh! Qué belleza con tu caballo blanco de crin blanca...pero no puedes galopar, entonces, ¿sabes que voy a hacer? Voy a montar a caballo por ti!!! (**ouhhh uys!**) Bueno, ya está! Es genial! Ahora puedo hablarte al oído...Buenos días rey. Puedes contestarme!...qué silencio...Vamos! Vamos a probar tu caballo!

AUDIO 9

(Empieza a andar)

N: Oh!!!Qué está pasando?

Rey: Me has despertado al pronunciar el nombre mágico: “silencio”....

N- La estatua ¡¡habla!!!

Rey- Yo soy el rey....del silencio.

ANEXO 3: Ficha sobre el ruido de nuestra casa



NOMBRE: _____

DIBUJA QUÉ RUIDOS ESCUCHAS EN TU CASA.