



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**APROXIMACIÓN A UNA INTERSECCIÓN
ENTRE REGGIO EMILIA Y LA PEDAGOGÍA DE
LA CREACIÓN MUSICAL (PCM)**

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTOR/A: NOEMI CUADRADO ARCEREDILLO

TUTOR/A: ALICIA PEÑALBA ACITORES

Palencia, Junio 2017



RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado vamos a tratar de fundamentar de forma teórica las analogías que existen entre la Pedagogía de la Creación Musical, aún poco difundida nuestro país, y otras que ya están empezando a implantarse en diferentes escuelas españolas como la pedagogía Reggio Emilia.

Además, vamos a llevar a cabo una propuesta en la que mis alumnos de tercero de infantil van a tener la oportunidad de explorar libremente multitud de objetos reciclados, a través del juego ayudándolos a descubrir nuevos y variados sonidos para crear con ellos.

Esto demuestra la coincidencia existente entre estas dos metodologías, que consideran fundamental los comportamientos espontáneos de los niños y niñas para que consigan ser personas imaginativas y creativas.

Estoy convencida que este estudio va a ayudarme en mi labor como docente, ya que el trabajo por proyectos que Malaguzzi propone en sus escuelas cada vez está más presente en nuestras aulas de educación infantil. Sería muy beneficioso para los niños tratar la educación musical del mismo modo, pues sólo así lograremos que los niños desarrollen capacidades vitales ligadas al ámbito de lo sonoro, de su propia expresión tan necesaria para su desarrollo personal y autoestima.

PALABRAS CLAVE:

Creatividad, espontaneidad, cuerpo sonoro, creación musical.

ABSTRACT

In this Degree Project the analogies that exist between the pedagogy of musical creation, despite the fact it is not yet widespread in Spain, and others that are beginning to establish themselves in different Spanish schools, such as the Reggio Emilia approach, will be substantiated theoretically.

Furthermore, a proposal will be outlined in which students in their third year of nursery school will have the opportunity to freely explore a multitude of recycled objects

through play, aiding them in discovering new and varied sounds that can be created with them.

This demonstrates the similarity that exists between these two methodologies, which consider the spontaneous behaviour of children as essential to them becoming imaginative and creative individuals.

I am convinced this study will assist me in my task as a teacher, given that the work of projects that Malaguzzi proposes in schools is increasingly present in nursery education. It would be highly beneficial for children to address musical education in the same manner, ensuring that children develop vital abilities linked to the field of sound and their own expression, both of which are necessary for their personal development and improved self-esteem.

KEYWORDS:

Creativity, spontaneity, sound body, musical creation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS	6
2.1. Objetivos Generales del grado de Ed. Infantil.....	6
2.2. Objetivos Formativos del título de grado de Ed. Infantil.....	7
2.3. Objetivos del Trabajo Fin de Grado.....	8
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	9
4. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....	12
4.1 COMPETENCIAS GENERALES.....	12
4.2 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.....	13
4.2.1. Competencias de Formación Básica.....	13
4.2.2 Didáctico Disciplinar.....	16
4.2.3 Practicum y Trabajo Fin de Grado.....	17
5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	19
6. DISEÑO PRÁCTICO.....	33
6.1. Contexto.....	37
6.2. Objetivos del Diseño Práctico	37
6.2.1. Objetivos generales.....	37
6.2.2. Objetivos específicos del Diseño Práctico.....	38
6.3. Contenidos del Diseño Práctico -----.....	38
6.4. Metodología.....	38
6.5. Recursos.....	39
6.5.1. Recursos materiales.....	39
6.5.2. Recursos espaciales.....	39
6.5.3. Recursos personales.....	40
6.6. Temporalización.....	40
6.7. Actividades.....	40
6.8. Evaluación.....	46
7. ALCANCE DEL TRABAJO.....	47
8. CONCLUSIONES.....	48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	

*“Las cosas de los niños y para los niños
se aprenden solo de los niños”*

Loris Malaguzzi

1. INTRODUCCIÓN

El Real Decreto 122/2007 de 27 de diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León considera la música como un medio de expresión que desarrolla la sensibilidad, la originalidad, la imaginación y la creatividad necesarias en todas las facetas de la vida, y que además contribuye a afianzar la confianza en sí mismo y en sus posibilidades.

La música está presente todos los días en el aula de infantil, a través de las canciones de bienvenida y despedida, y de las rutinas del día. Sin embargo, esto no favorece la espontaneidad, imaginación y creatividad de los niños tal como establece la ley.

Por eso son necesarias metodologías innovadoras que permitan a los niños explorar y crear sonidos que nosotros interpretamos como ruidos, pero que en el fondo son expresiones improvisadas y espontáneas que en ellos surgen por puro placer, disfrute y ejercicio para su desarrollo madurativo.

La Pedagogía de la Creación Musical es una corriente pedagógica creativa impulsada por François Delalande, que se fundamenta en el trabajo que durante años ha realizado Monique Frapat, responde a esta necesidad que hay en las aulas de investigar y explorar el sonido por su propio interés madurativo y musical.

Existen otras pedagogías y autores que hacen hincapié en que el aprendizaje debe partir de los comportamientos espontáneos de los niños, y nuestro papel como educadores debe basarse en la observación y la escucha. Fundamentar teóricamente nuestra propuesta de cambio metodológico en un aula convencional de Educación infantil, es la finalidad del apartado correspondiente. Las teorías del juego, la Psicología evolutiva, Piaget, Delalande, Lowenfeld, Malaguzzi, entre otros muchos, apuntan en la misma dirección y no casualmente, la legislación subraya. con la reglamentación, una implementación urgente.

Para la realización de este trabajo nos hemos basado en el estudio documental de diferentes pedagogías que presentan analogías con las experiencias de Monique Frapat y que Delalande recoge en sus escritos, con el fin de demostrar que un clima de escucha y libertad permite que los niños sean capaces de expresarse de un modo más natural. Asimismo, Malaguzzi en las escuelas Reggio Emilia valora lo que el niño dice y piensa con el fin de comenzar proyectos nuevos que se basen en sus propias ideas, coinciden en el tiempo y en la consideración al niño y niña como centro de cualquier actividad, y al maestro como espectador de la multitud de juegos en los que sus alumnos se muestran tal cuál son y aportan una gran información para poder facilitar espacios y situaciones que favorezcan su evolución natural.

Merece la pena el esfuerzo de realizar un trabajo de características académicas como es el TFG cuando la trayectoria docente centrada en la práctica no permite el sosiego de la reflexión pausada de tantas anécdotas como surgen cuando, casi sin permitirlo, rebosan las emociones entre las fichas excesivas y nuestro trajín con una ratio que no deja lugar al silencio. Esta experiencia me ha obligado a generar un oasis de ruido imbricado en silencios de agradecimiento por no reprimir la expresión inusual de la libertad con el sonido. Harán falta más esfuerzos para no olvidar que es posible y que escribirlo merece la pena y mucho más si es compartido para dejar constancia de la alegría de una experiencia poco habitual.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES DEL GRADO DE INFANTIL

Para poder establecer los objetivos que pretendemos alcanzar en este Trabajo de Fin de Grado, es necesario tener en cuenta el marco legal de referencia que establece los objetivos generales y las competencias del Título de Grado de Maestro o Maestra de Educación Infantil en la Universidad de Valladolid (2011).

El objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de educación infantil. Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo. (p.16)

Uno de los retos fundamentales del Maestro de Educación Infantil es lograr situar la educación artística, y más concretamente la educación musical en el lugar que se merece, ya que supone un lenguaje de vital importancia para que los niños y las niñas expresen sus sentimientos, emociones y sensaciones.

Estos profesionales han de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

En este trabajo vamos a plantear una metodología que permita a los niños y niñas alcanzar los aprendizajes de esta etapa, respetando sus ritmos y necesidades.

Es importante tener en cuenta los conocimientos previos que los niños tienen, así como cuáles son sus intereses y motivaciones, de este modo podremos alcanzar los objetivos indicados en el artículo 13 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y que van a contribuir a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que permitan:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemática, en lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

2.2 OBJETIVOS FORMATIVOS DEL GRADO DE INFANTIL

La selección de los objetivos de este trabajo la he realizado basándome en Memoria del plan de estudios del título de Grado en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid.

- 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 (p.16).

Es muy importante conocer el contexto, así como las características individuales y grupales con el fin de desarrollar nuestra intervención pedagógica de la forma más adecuada.

2.3 OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

A continuación, voy a hacer una exposición de los objetivos específicos que me planteo conseguir como docente a través de mi estudio:

- Analizar los paralelismos que existen entre los fundamentos de la Pedagogía de la Creación musical y los de la pedagogía de las escuelas Reggio Emilia.
- Valorar la importancia que la Pedagogía de la Creación Musical tiene en los diferentes tipos de aprendizajes.
- Reconocer la importancia de la espontaneidad y la creatividad en la infancia.
- Identificar la dimensión emocional que surge específicamente en los momentos de improvisación y creación libre con sentido musical.
- Diseñar una propuesta que nos permita realizar actividades en las que los fundamentos de ambas pedagogías estén presentes.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Actualmente, en la escuela, sigue existiendo una tendencia a pautar todo lo que los niños hacen, en vez de dejar que ellos puedan decidir, elegir o plantearse qué hacer con el material que tiene delante.

La educación infantil y primaria debe proporcionar a cada alumno las bases para hacerle un oyente ilustrado y para que pueda desarrollar una práctica musical personal. Estas bases musicales hacen referencia a las diversas formas que tienen las distintas sociedades y culturas de entender la creación musical. Así, haciendo camino, el niño establece una relación de escucha consigo mismo, con los otros y con el mundo, en el respeto a las diferentes identidades culturales.

Si la formación del oído y del pensamiento musical se toma sin retrasos en primaria, la enseñanza musical en secundaria y la enseñanza artística especializada podrán jugar plenamente su papel.

Sin ninguna duda, la apuesta mayor en la enseñanza de las artes, entre las que se encuentra la música, es la de hacer sentir al niño la experiencia de la emoción artística; la escuela es, para muchos de ellos, el único medio de conseguirlo con éxito. (CFMI, 2008, pp.5-6)

Nuestra labor como maestros es animarlos a explorar y descubrir el mundo sonoro, y que puedan pasar, de este modo, de la exploración a la creación musical. Podemos considerar la creatividad como uno de los aspectos más importantes del ser humano, ya que es algo innato. Si fomentamos esta capacidad creadora lograremos que el niño construya sus aprendizajes más creativamente.

Monique Frapat, maestra de educación infantil sin ningún tipo de formación musical, pone en práctica una pedagogía que toma como punto de partida el comportamiento espontáneo de los niños y niñas en la etapa de educación infantil, y su gusto por el ruido y el movimiento; que es precisamente lo que se trata de frenar en la escuela.

El artículo de Rosalba Deriu en la Enciclopedia del siglo XXI pone de manifiesto la importancia del trabajo de Monique Frapat en la historia de la pedagogía en Francia

Está presente la relación profunda entre actividades de escucha y actividades de invención [...] en la experiencia francesa [...] de Monique Frapat quien, desde su trabajo en la escuela infantil, estima que es esencial construir un marco simbólico que

motivo y aporte sentido a la actividad musical de los niños (Frapat, 1990). A diferencia de las propuestas de los pedagogos anglosajones, orientados esencialmente hacia el aspecto sonoro de la actividad creadora, Frapat subraya la dimensión expresiva de la invención infantil que responde a las necesidades a la vez cognitivas y afectivas, se caracteriza por un fuerte anclaje en la experiencia simbólica. Frapat parte siempre de una idea imaginaria que sirve de base (historia, marioneta, situación...), elaborada utilizando las técnicas del lenguaje musical que integra los aspectos simbólicos. Enfatizando la dimensión expresiva del lenguaje sonoro, Frapat vincula automáticamente la actividad musical con otros modos de expresión: el movimiento y la imagen se convierten en corolarios inseparables de su proyecto pedagógico. (Warusfel, 2011, p19)

François Delalande desde la dirección teórica del Grupo de Investigaciones Musicales (GRM) de París, encontró en Monique Frapat la inspiración potente para abrir una línea de estudio que le ha llevado a ser considerado uno de los grandes expertos en Pedagogía Musical del siglo XXI. Las experiencias creativas que llevó a cabo Frapat nos llevan a considerar fundamental motivar a los niños para que actúen de una forma espontánea y ayudarlos en su despertar musical.

En lugar de enseñar conocimientos y técnicas, tendrán la tarea de incitar a los niños a hacer lo que ellos ya hacen. En pocas palabras, se trata de descubrir y alentar comportamientos espontáneos y guiarlos lo suficiente para que tomen la forma de una auténtica invención musical. (Delalande, 1995, p.3)

En este trabajo vamos a tratar de demostrar que son varios los autores y autoras que, al igual que Monique Frapat, coinciden en que el niño y la niña deben construir su propio aprendizaje a través de la experimentación e investigación, respetando sus ritmos individuales y valorando sus “productos”, para que ellos se sientan más seguros a la hora de expresar sus ideas, conocimientos y emociones.

Loris Malaguzzi, fue maestro, pedagogo y fundador de las Escuelas Reggio Emilia, que se caracterizan por la escucha y el respeto por los niños, así como por la participación activa de las familias, huyendo de programaciones curriculares.

Las motivaciones y los intereses se encuentran, potencialmente, destinados a emerger y a explotar si ayudamos a los niños (dispuestos a concentrarse y esforzarse) a percibirse como autores y a descubrir el gusto por indagar – solos o con otros – las cosas que

desconocen. Los niños esperan encontrar siempre, diferencias, discrepancias y sorpresas.

Estos son los elementos que generan una tensión creativa; son los aspectos que también nosotros los adultos, poseemos si no hemos perdido ese sentido vital que lleva a interrogarnos y a buscar lo nuevo. (Malaguzzi, 2001, p.54)

Para Lowenfeld, profesor y experto en educación artística, es importante que el maestro se sienta identificado con los niños con los que trabaja con el fin de que la actividad artística sea creada por ellos mismos y no por el maestro.

El componente básico en el arte proviene del propio niño, esto es incuestionablemente cierto, ya se trate de un niño de la escuela primaria o de un joven de la secundaria. Sobre el maestro recae la importante tarea de crear una atmósfera que conduzca a la inventiva, a la exploración, y a la producción. En las actividades artísticas es, pues, peor tener un mal maestro que no tener ninguno.

Existen formas apropiadas mediante las cuales el maestro puede proporcionar la atmósfera conveniente para las actividades creadoras. Hay modos de organizar las condiciones ambientales para lograr que sean óptimas, en este sentido. (Lowenfeld, 1980, p.91)

Mari Carmen Díez Navarro, psicopedagoga y maestra de educación infantil, iniciadora en España del método por proyectos, nos propone una educación que parte de las emociones que surgen en la vida cotidiana de los niños y niñas y que se basa en dicha metodología.

Trabajar por Proyectos es todo un reto porque supone un cambio de actitud por parte del educador. Fundamentalmente nos coloca como adultos en una postura consciente de escucha atenta frente al niño, como punto de partida. Observar qué le interesa realmente, a través de sus acciones, de sus preguntas para “engancharlo” con su pensamiento, alimentando su profunda necesidad de aprender. (Díez Navarro, 1995, p.32)

Esta es la idea que fundamenta nuestro estudio, y es que todos estos autores en distintos momentos coinciden en tomar como punto de partida la vida cotidiana y espontaneidad de los niños para lograr la creatividad y el aprendizaje.

4. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO

En Francia los Centros de Formación de Músicos que Intervienen en la escuela (CFMI), a través de su libro “Músicas en la escuela” definen el término de competencia como “un conjunto de conocimientos (saber y saber-hacer) y de actitudes que una persona moviliza para dar respuestas a una situación dada. Las situaciones van unidas a prácticas sociales de referencia.” (p. 9).

El desarrollo de las competencias básicas implica la comprensión y el dominio de ciertos conocimientos. “Sabemos que para ser competente en todas las actividades de la vida es necesario disponer de unos conocimientos (hechos, conceptos y sistemas conceptuales), aunque éstos no sirven de nada si no los comprendemos ni somos capaces de saberlos utilizar” (Zabala y Arnau, 2017, p.59).

Las competencias básicas necesarias para la obtención del título de Grado en Educación Infantil están descritas en la Memoria del plan de estudios citada anteriormente (2011), y en ésta se plantean unas competencias generales y otras específicas

4.1 COMPETENCIAS GENERALES

Teniendo en cuenta las competencias generales descritas en el título de grado en Infantil (2011), voy a destacar las siguientes para la realización de mi trabajo:

- 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-.*

Con el fin de desarrollar esta competencia de la mejor manera posible, me he apoyado en las técnicas empleadas para la preparación de las oposiciones con las que poder defender mejor mis argumentos. Para ello el estudio de la documentación que fundamenta de manera autorizada las herramientas necesarias para resolver los problemas de aprendizaje en el campo de la escucha, nos permiten desarrollar las

competencias para argumentar y promover comparaciones claras y concisas entre diferentes pedagogías.

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.*

Para poder llevar a cabo nuestro trabajo es imprescindible esta competencia, ya que ha sido necesario recopilar gran cantidad de información, analizarla y extraer los datos más relevantes para poder establecer las comparaciones y reflexiones necesarias que nos permitan fundamentar teóricamente nuestro trabajo. En este proceso ha sido imprescindible la ayuda de la tutora.

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

La intención de este trabajo es transmitir unos contenidos, contrastados, de la manera más sencilla y clara posible, para que puedan ser entendidos por cualquier persona.

4.2 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Para determinar qué competencias específicas vamos a desarrollar en el presente trabajo debemos tener en cuenta la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil.

4.2.1 COMPETENCIAS DE FORMACIÓN BÁSICA

2. *Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.*

La Pedagogía de la Creación Musical está relacionada directamente con la Teoría del juego de Piaget, por ello es necesario conocer las etapas de desarrollo de los niños y niñas en la etapa de educación infantil.

3. *Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.*

Es importante que el niño tenga consolidados unos hábitos de autonomía que le hagan sentirse seguro para poder actuar con libertad a la hora de observar, experimentar e imitar, esto le ayudará a lograr sus propios descubrimientos, reforzando así su autoestima.

Es indudable que el juego tiene un papel esencial en el desarrollo de conductas musicales, ya que proporciona la atmósfera ideal para la investigación y el descubrimiento.

5. Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.

Es una realidad que las actividades lúdicas tiene una gran importancia en el desarrollo de los niños y niñas en educación infantil, ya que las relaciones sociales relaciones sociales que dentro de él se establecen favorecen su proceso de socialización, así como la construcción de aprendizajes.

29. Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.

Con el fin de que el niño sea autónomo a la hora de aprender es importante observar y mostrar una actitud de escucha con el fin de responder a sus necesidades e intereses, respetando de este modo su ritmo de aprendizaje.

32. Valorar la importancia del trabajo en equipo.

El maestro es la persona que más tiempo pasa con los niños y las niñas, por eso se va a convertir en uno de los principales modelos a imitar. Si queremos que ellos trabajen de forma cooperativa, debemos ser un ejemplo de trabajo en equipo.

33. Capacidad para aprender a trabajar en equipo con otros profesionales de dentro y fuera del centro en la atención a cada alumno o alumna, así como en la planificación de las secuencias de aprendizaje y en la organización de las situaciones de trabajo en el aula y en el espacio de juego, sabiendo identificar las peculiaridades del período 0-3 y del período 3-6.

34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

Los docentes debemos crear un clima adecuado en el aula, que nos permita identificar las necesidades de los niños en cada momento, y nuestra acción educativa debe estar encaminada a responder a esas necesidades

35. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada alumno o alumna como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

Llega un momento en el que la característica fundamental del juego es que los niños se sometan a unas reglas o normas. Para Piaget e Inhelder estas reglas están muy relacionadas con la autonomía personal y el proceso de socialización de los niños, donde se forjarán los valores y las habilidades sociales que les permitirán transmitir sus sentimientos y emociones.

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.

39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

40. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.

La observación sistemática nos permite obtener una información directa ya que se realiza en un contexto real. Es importante analizar, interpretar y reflexionar sobre la información obtenida para mejorar nuestra práctica docente.

41. Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación.

43. Conocer experiencias internacionales y modelos experimentales innovadores en educación infantil.

48. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

Nuestro trabajo se basa fundamentalmente en estas competencias ya que, a partir de la Pedagogía de la Creación Musical, nacida en Francia, vamos establecer una comparativa entre diversas perspectivas y metodologías que tratan de que los maestros estimulen el interés y la creatividad de los niños para que creen algo propio, en vez de enseñar literalmente contenidos para que los niños los transcriban con papel y lápiz.

46. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.

Para poder comparar las diferentes metodologías, que están enfocadas a que los niños construyan su aprendizaje a través de la exploración y la experimentación, es imprescindible definir cuál es el papel de la educación musical dentro de la legislación vigente.

4.2.2 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.

Son varias las ocasiones en las que los maestros debemos planificar actividades internivel como los talleres, actividades complementarias o excursiones fuera del centro escolar. Esto requiere capacidad de escucha y aceptación de los acuerdos a los que se llegan entre todos.

8. Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.

La Pedagogía de la Creación Musical va a ser el punto de partida de nuestro trabajo, y esta metodología tiene su base explicativa en la teoría del juego de Piaget.

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

La música es un lenguaje universal que permite expresar emociones.

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.

Esta competencia implica conocer los principios sobre los que se asienta la música, así como el desarrollo evolutivo de los niños. Además, es imprescindible tener en cuenta la legislación vigente.

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.

31. Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

32. Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

A través de actividades prácticas que permitan a los niños y niñas observar, explorar y experimentar conseguiremos que ellos mismos desarrollen sus capacidades artísticas, motrices y creativas.

34. Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.

Mediante la observación, exploración y experimentación no dirigida permitiremos a los niños expresarse a través de sus propias creaciones, valorándolas con el fin de afianzar su autoestima.

35. Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.

Es fundamental adquirir estos conocimientos, de este modo nos permitirá establecer un punto de partida y una meta muy clara, y esta es permitir que los niños tengan acceso a todas las herramientas necesarias para desarrollar su creatividad.

4.2.3 PRACTICUM Y TRABAJO FIN DE GRADO

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.

Los maestros nos convertimos en uno de los principales modelos a imitar por los niños, por eso nuestras actitudes, conductas y valores deben estar en consonancia con los que

queremos que los niños aprendan. Esto permitirá crear un clima adecuado en el aula, donde el respeto por los demás y uno mismo permita reforzar las relaciones sociales positivas entre los niños.

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

Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben adaptarse a las características psicoevolutivas de cada alumno, teniendo en cuenta sus intereses y motivaciones; y de este modo construir sus aprendizajes.

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.

Reflexionar sobre la evolución de nuestra práctica docente es primordial, pues esto hará que nos sintamos más implicados y comprometidos en nuestra labor, así como mejorar nuestro trabajo.

9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

Es fundamental adquirir habilidades sociales, de responsabilidad, y de trabajo en equipo para que logren realizar un aprendizaje cooperativo, observando, explorando y experimentando.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

La educación musical debe comenzar en la familia y posteriormente en la escuela lo antes posible. Es importante que esta enseñanza esté dirigida no sólo a la audición de piezas musicales, sino a la creación e invención.

Desarrollar el sentido musical y creativo concierne igualmente a la familia, la guardería y los diferentes medios de animación. En una perspectiva aún más amplia, abordar la invención musical sin pasar por el solfeo y las clases «de escritura» es una posibilidad que se ofrece ahora a los adultos tanto como a los niños. (Delalande, 1995, p.1)

En el capítulo I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (que se mantiene vigente por Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa) en su artículo 14, referente a la Ordenación y principios pedagógicos de la Educación Infantil, establece que esta etapa se divide en dos ciclos: El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad (p.22).

El punto 5 estipula que es responsabilidad de las administraciones educativas fomentar experiencias de iniciación a la música.

Actualmente en las escuelas el acercamiento a la música en educación infantil se basa principalmente en canciones infantiles relacionadas con aspectos que se tratan en las asambleas como la canción de los buenos días, el tiempo, los días de la semana o la temática de los libros.

Tal como relata Monique Frapat en su entrevista: yo hacía lo que se hacía entonces, es decir, canciones infantiles, juegos para echar a suertes, juegos de corro, y yo sentía que con eso había hecho mi trabajo, no veía otra cosa, no veía nada más que pudiese hacer. Pero los niños han decidido lo contrario (Warusfel, 2011).

La iniciación musical de los niños y niñas en las escuelas se asienta en una pedagogía que no les permite desarrollar al máximo su capacidad expresiva, y además condiciona su repertorio musical, produciendo un empobrecimiento de su capacidad receptiva a pesar de la gran variedad de géneros, tendencias y estéticas musicales que existen.

Una de las metodologías más utilizadas en la enseñanza musical es la imitación de modelos (rítmicos, armónicos, tímbricos, formales) presentados por el maestro en forma

de juegos, limitando a los niños su capacidad de explorar, de experimentar y de crear algo propio, en definitiva, su capacidad creadora.

En mi opinión, la iniciación musical con estas metodologías aún mayoritarias, dominadas por la adquisición de conocimientos y destrezas vinculadas a un marco musical restringido: el sistema tonal (con incursiones al modal), sujeto a una gramática y una estética musicales derivadas del repertorio citado, puede coartar y limitar prematuramente la potencialidad expresiva y perceptiva de los niños, impedirles valorar otras manifestaciones musicales que no responden al sistema mencionado y encorsetarlos desde muy pequeños a unas prácticas de organización sonora cerradas y excluyentes, puesto que pueden limitar su apreciación de otras al considerarlas no musicales. (Alcázar, 2010, p.85)

Y esto no ocurre exclusivamente en la educación musical sino también en otras áreas de la educación infantil. Es un hecho que la tendencia en educación es que los niños y las niñas adquieran contenidos de las distintas áreas curriculares, utilizando como principal herramienta el juego, pero sin tener en cuenta sus intereses y las motivaciones; y sin contemplar la posibilidad de que ellos son perfectamente capaces de construir sus propios conocimientos; así lo define Small (1980):

Nuestras escuelas, por ejemplo, se preocupan casi exclusivamente por el conocimiento abstracto, en la esperanza de que los alumnos lo absorban inmediatamente para luego regurgitarlo a pedido. Ya pueden -o no - los alumnos estar deseosos (o ser capaces) de absorber el conocimiento; la única lección que, de hecho, todos aprenden, es que pueden ser consumidores -no productores- de conocimiento, y que el único conocimiento que tiene validez es el que les llega por mediación del sistema escolar. Se les enseña mucho sobre el mundo, pero su experiencia de él, aparte el mundo hermético del aula y del patio de juegos, está gravemente deteriorada. Y también lo está la de nuestra cultura en su totalidad. (p.15)

La principal habilidad que se debe adquirir en la escuela es la capacidad de investigar y descubrir respuestas, en vez de esperar pasivamente que los maestros den respuesta a sus interrogantes. Las experiencias relacionadas con la música deben contener precisamente estos elementos.

Monique Frapat es una defensora de la libertad y espontaneidad de los niños. Esta maestra francesa de Educación Infantil, cambió su planteamiento de la educación musical.

Esto ocurrió a raíz de una visita que realizó con sus pequeños alumnos a conocer la ciudad. De regreso a la escuela los niños iban haciendo todo tipo de ruidos hasta que descubrió que los niños estaban representando con sonidos y gestos de aquello que habían observado y escuchado en una lavandería.

Al regreso estaban insoportables, hacían bromas con ruidos. Este fue el punto de escape, pero por una vez tuve el buen reflejo de soltarlos en la sala de juegos... imitaban el ruido de las lavadoras, iban por todas partes. Me preguntaba qué hacía allí: todo lo que hacen sale de ellos y tú no sirves para nada.... Después de las lavadoras, la música se instaló en la clase. Tenía una clase con niños-lavadora, niños-plancha y grandes prensas. (Frapat, 1984, p. 209)

Esta narración tan acorde con los planteamientos de Bruner (2014, p.84) es descrita por Monique Frapat en *Musiqu' Apprendre*, monográfico de Pedagogía Musical publicado en *Et pour conclure un bel exemple* (1984) y en la publicación de Frapat (1990). Asimismo, Delalande (2001, p.182) la recoge por su relevancia en la Pedagogía de Creación Musical.

La experiencia de la lavandería hizo que Frapat llegara a la conclusión de que los niños son ruido y movimiento, que es justamente lo primero que tratamos de evitar en las aulas. Finalmente, sus alumnos elaboraron una dramatización en la que había música, danza, mímica... Es entonces cuando en su escuela deciden poner en práctica una pedagogía basada única y exclusivamente en el niño, teniendo en cuenta sus comportamientos espontáneos.

La capacidad creadora es una habilidad con la que el niño nace. A menudo se confunde inteligencia con creatividad, ambas están consideradas como aptitudes muy positivas y generalmente se tiende a situar ambas capacidades unidas pero la verdad es que la capacidad creadora no tiene ningún tipo de vinculación con la inteligencia. De hecho, Guilford considera que la creatividad es una característica independiente a la inteligencia (Lowenfeld,1980).

El trabajo de Guilford potenció el interés de otros psicólogos por la creatividad. Su teoría del intelecto humano se asienta en cinco habilidades del pensamiento, entre las cuales está la creatividad, estas capacidades son las siguientes:

- Captación de información.
- Memoria.
- Evaluación.
- Solución de problemas.

- Creatividad.

Y dentro de esta última habilidad, establece que son cuatro las actitudes creativas:

- Fluidez, se refiere a la cantidad de ideas y soluciones que se exponen ante un problema.
- Flexibilidad, es decir, la capacidad responder a un problema con diferentes enfoques.
- Originalidad, nos referimos a la aptitud de dar soluciones atípicas o novedosas.
- Elaboración, esta actitud permite poder poner en práctica las soluciones dadas, es decir llevarlas a cabo.

Por lo tanto, para que los niños lleguen a ser personas creativas deben ser capaces de ofrecer multitud de soluciones que permitan dar respuestas desde un enfoque nuevo y así producir nuevas ideas que puedan llevarse a la práctica (Goñi, 2003).

Alcázar (2009) otorga una gran importancia a la creatividad en la pedagogía de la música. De hecho, afirma que la creatividad es la base de todo nuestro trabajo, y sobre todo del trabajo artístico.

La creatividad tiene, bajo su punto de vista, tres características fundamentales, la primera es que esta capacidad nos permite organizar los elementos según nuestros intereses, la segunda es la originalidad y la tercera es que además de ser original debe de ser útil para un determinado ámbito.

En el ámbito educativo, estos elementos se reúnen cuando el niño es capaz de inventar algo, sin copiarlo, reproducirlo o imitarlo.

El punto 6 del artículo 14 de la LOE, determina que los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social (p.22).

Para Moyles (1990) el juego tiene un componente motivador que crea la atmósfera ideal en el aula para que se produzca el aprendizaje. La función del maestro es que el aprendizaje de sus alumnos no se base únicamente en los aspectos intelectuales, sino que abarque todos los ámbitos: sociales, físicos y emocionales.

El juego de los niños es un “escaparate” de sus actitudes, afectos, autonomía y motivación, pero para que ellos puedan jugar es imprescindible que dispongan de espacios, materiales, tiempo y por supuesto compañeros de juego.

Dentro de situaciones educativas y en su mejor forma, el juego no sólo proporciona un auténtico medio de aprendizaje, sino que permite que unos adultos perspicaces e instruídos adquieran conocimientos respecto a los niños y sus necesidades. En el contexto escolar esto significa que los profesores deben ser capaces de comprender en dónde “están” los niños en su aprendizaje y en su desarrollo general, lo que a su vez indica a los educadores el punto de partida para la promoción de un nuevo aprendizaje, tanto en el campo cognitivo como en el afectivo. (Moyles,1990, p.14)

Debemos aceptar el juego en la escuela como una herramienta que nos permita descubrir cómo utilizarlo para lograr el desarrollo y el aprendizaje de los niños y así lo afirma Loizos (citado por Moyles 1990): Lejos de ser una actividad superflua y de ‘tiempo perdido’...puede que, en determinadas etapas tempranas y cruciales, sea necesario el juego para la aparición y el éxito de toda actividad social posterior (p. 14).

Delalande establece una correspondencia entre las conductas musicales y el juego del niño. Podemos hablar de un “despertar musical”, en el que primeramente se desarrolla el gusto por el sonido oyéndolo y produciéndolo. Porque saber hacer y saber oír aquí son una sola y misma competencia (Delalande, 2001). Finalmente, esos sonidos adquieren un sentido, al ser empleados por los niños para desarrollar su capacidad expresiva.

Esos tres aspectos de la práctica musical corresponden a las tres formas de la actividad lúdica infantil, tal como las define Piaget. La investigación del sonido y del gesto no es sino un juego sensorio- motor, la expresión y la significación en música se aproximan al juego simbólico y la organización es un juego de regla. He aquí por qué este análisis es una idea clave del despertar musical. (Delalande, 1995, p.10)

Alcázar (2010), basándose en las publicaciones de François Delalande, afirma que la Pedagogía de la Creación Musical primeramente se basa en observar el comportamiento espontáneo de los niños de este modo vamos a descubrir su interés innato por la exploración de objetos y emisiones vocales. Después los niños enfocan ese interés hacia el propio sonido y lo utilizan para expresar sentimientos, afectos y experiencias. Finalmente, se organizan estas expresiones con el fin de darle forma, creándose los

papeles o roles dentro del grupo. Todas estas conductas están directamente relacionadas con la teoría del juego de Piaget, ya que establece tres etapas en el juego que se corresponden con las conductas anteriormente descritas:

- Juego sensorio-motor.
- Juego simbólico.
- Juego de reglas y de construcción.

Estos tres tipos de juego son espontáneos e innatos en los niños, y son la base y el medio para que logren desarrollar su creatividad musical.

En la entrevista de José Luis Carles a Antonio Alcázar (2009) destaca que son tres los rasgos o principios de esta nueva pedagógica musical:

Primero su relación directa con la música concreta, que además de experimentar con los diferentes sonidos naturales, instrumentales y electrónicos, permite grabarlos, mezclarlos e incluso transformarlos.

El segundo rasgo es su relación con las músicas electroacústicas y contemporáneas, lo cual supone ampliar el concepto de música y una apertura a la música actual.

Y el tercer rasgo es que la música de cualquier lugar o cultura tiene unas características comunes (Alcázar, 2008):

- La habilidad senso-motriz de la persona que lo interpreta, es decir, la exploración espontánea del niño.
- La dimensión simbólica que adquiere la música, aquí los niños imitan lo real.
- El juego o la construcción que esa música conlleva, ya que los niños hacen combinaciones sonoras, desarrollando el gusto por la forma y por el producto bien terminado.

Evolución del juego en el niño	Dimensiones presentes en la música	Conductas que muestran quien es músico	
Juego sensomotriz	Dimensión sensorial.	Gusto por el sonido.	Explorar
Juego simbólico.	Dimensión significativa.	Expresión a través de la música.	Expresar
Juego de regla.	Dimensión formal.	Interés por la construcción del discurso sonoro	Construir

Tabla 1: Tomado de Alcázar, 2010, p.85.

De este modo Alcázar (2010) relaciona el juego con la música:

Una síntesis que se resume en tres palabras: explorar-expresar-construir, y que condensa todo un proyecto de educación musical. Efectivamente la música, en sus distintas manifestaciones y en las conductas que moviliza, es un juego de niños. Imposible expresarlo mejor. (p.85)

Martínez (1998), expone que Piaget hace una clasificación del juego en función del desarrollo cognitivo de los niños. Según Piaget, el juego de los niños está relacionado con su desarrollo intelectual, de este modo podemos etiquetarlo de diferentes formas dependiendo del estadio de desarrollo cognitivo. Durante los dos primeros años, el juego es básicamente acción y movimiento, de este modo los niños y niñas pueden explorar el medio y los objetos que los rodean. El juego produce sensaciones que agradan a los niños y los objetos que en él se utilizan tienen fomentado esas sensaciones y así provocar movimiento. A través del juego los niños y niñas desarrollan sus capacidades manipulativas y exploratorias características en estas primeras edades. Con la adquisición del lenguaje y de la competencia simbólica, llega la simulación, la dramatización, la imaginación y la fantasía. Lo fundamental en esta etapa, es que los niños son capaces de representar vivencias y hechos de su vida cotidiana. Finalmente, los niños acceden al “juego de reglas”, en el que sus participantes deben someterse a una serie de reglas para desarrollar juegos más complejos. (pp.64,65).

Para Monique Frapat (2000) el juego es la base de la creatividad, y más concretamente el juego simbólico, ya que en éste confluyen tres elementos que están íntimamente relacionados: sonido, cuerpo e imaginación, y así lo relata:

De vuelta al aula, pide a Sylvain ir al micrófono para hacer la moto como en el patio. Él está muy asombrado, como si no supiera de qué le estaba hablando, se aproxima al micrófono, avergonzado, y emite un sonido plano, sin vida. Monique se da cuenta del error que ha cometido ya que en el patio Sylvain estaba realmente en moto, el sonido lo decía, pero también su cuerpo, los dos mantenidos por su imaginación. Si nos falta uno de esos elementos, la persona fracasa ya que se le pide reproducir un resultado sonoro y no vivirlo, Sylvain se encuentra en situación de ejercicio y no en situación de juego. (Frapat, 2000)

Esta misma situación está recogida por su relevancia en Delalande (2013, p155).

Frapat destaca la importancia del juego simbólico para que los niños se expresen de un modo natural y así lo encontramos desde el punto de vista de la pedagogía en la obra *El juego y el desarrollo infantil*:

Disponer de tiempo y un lugar adecuado son requisitos indispensables, así como no estar bajo la presión de cubrir necesidades primarias y poseer cierta disposición de ánimo. La libertad de acción es un elemento decisivo. En el juego se manifiestan el grado de adquisición en que se encuentran las capacidades propias del desarrollo humano. En el juego también se consigue el perfeccionamiento de tales capacidades y se inicia la adquisición de otras nuevas. (Martínez, 1998, p.46)

El artículo 4 del RD 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, establece como uno de sus objetivos principales:” Construir una imagen positiva y ajustada de sí mismo y desarrollar sus capacidades afectivas “(p.7).

El tratamiento de las emociones debe incluirse en la práctica docente como un aspecto más de la educación que ayuda al niño en su desarrollo personal, por eso es fundamental proporcionar espacios y tiempos, para que estos sean capaces de expresar sus vivencias, alegrías, tristezas, miedos... y la labor imprescindible del maestro es escuchar. Para Díez Navarro (2002):” Las emociones forman parte de nuestra vida tanto en los niños como en los adultos, y no queremos ni podemos dejarlas en la puerta de la escuela” (p.77).

Díez Navarro, es co-fundadora de la escuela Aire Libre de Alicante en la que el niño es el protagonista y el adulto lo acompaña en su aprendizaje y crecimiento. Una escuela que valora el respeto a la naturaleza, los afectos y la escucha a los niños y las niñas.

Establece una metodología que se fundamenta en el trabajo por proyectos. Esto implica que los maestros desarrollemos actitudes de escucha activa hacia los nuestros alumnos con el fin de crear un punto de partida. Además, debemos convertirnos en hábiles observadores, para saber cuáles son sus intereses y motivaciones con el fin de responder a su profunda necesidad de aprender.

Díez Navarro (1995) afirma: “Debemos aprender a callar a tiempo, no anticipando con nuestras respuestas un descubrimiento que entonces ya no será tal” (p.32).

Al igual que la pedagogía de la creación musical, esta forma de trabajar se basa en los comportamientos espontáneos de los niños para que, de una forma autónoma o en colaboración con sus compañeros, sean capaces de transformar la realidad a partir de la experiencia, utilizando sus errores como herramientas y de este modo elaborar sus propios productos. Astolfi (1999) asegura: “Los modelos constructivistas, que están adquiriendo un fuerte desarrollo en los últimos años, se esfuerzan, contrariamente a los anteriores, por no eliminar el error y darle un status mucho más positivo” (p.14).

Todo esto hará que los niños se sientan más confiados y seguros para expresar sus conocimientos, sentimientos y emociones. Y así lo afirma Díez Navarro (2002): “Desde la escuela bastará con que sencillamente nos mantengamos a la escucha de lo que va pasando, (...) y sobre todo con que demos un espacio y un tiempo para que pueda, si quiere, explicitar y plasmar en palabras sus sentimientos” (p.69).

Monique Frapat (2011) lo explica en una de sus experiencias: Ella lleva a una de sus clases unos vasos de cristal, para que los pequeños exploren diferentes sonidos, intercambien ideas e imiten las de sus compañeros. Finalmente, los niños exploran la posibilidad de expresarse a través de la música. “Cuando considero que es el momento apropiado, les digo: ahora vamos a hacer música. No están sorprendidos, saben que detrás de la palabra “música” hay algo más preciso, algo del ámbito de la expresión personal de cada uno” (Warusfel, 2011).

Debemos ayudar a los niños a expresar sus emociones. Podemos hacerlo a través de la observación, es decir, viendo las emociones de otros, o a través de diferentes recursos como los cuentos, la música, la pintura, ... para que sean capaces de decir lo que sienten. “En algunos casos, las respuestas emocionales pueden ser estrictamente innatas; en otros, pueden necesitar la ayuda mínima de una exposición apropiada al ambiente” (Damasio, 2009. p. 50).

Los niños crean su propia imagen e identidad a partir de las relaciones interpersonales y los vínculos afectivos que establecen con los demás, y éstos, a su vez, permiten al niño construir aprendizajes significativos.

Bruner respalda el respeto a la evolución consciente, derecho propio de la maduración infantil, a través de una pedagogía más moderna en la que las niñas y niños deben producir sus propios aprendizajes, y en la que los maestros no debemos conformarnos con que ellos adquieran habilidades y conocimientos. “Los avances modernos en el estudio del desarrollo humano han empezado a ofrecernos una base nueva y más estable sobre la cual se puede erigir una teoría de la enseñanza y el aprendizaje más integrada” (Bruner 2012, p. 85), en definitiva, que se ajuste a la naturaleza de los niños.

Se requieren pedagogías que respeten la creatividad natural de la infancia, la apoyen y enriquezcan con todo tipo de situaciones facilitadoras. Nuestro trabajo encuentra de gran interés en este sentido, la pedagogía Reggio Emilia desde 1962 que resulta sorprendentemente paralela a la pedagogía que surge en torno al desarrollo pedagógico suscitado por Monique Frapat desde 1972 en adelante y estudiado teóricamente por François Delalande.

Tanto Malaguzzi como Frapat, dan una gran importancia a la observación en el aula, de hecho, el pedagogo reggiano exigía a las maestras tener un diario, llamado “diario di sezione”, donde debían describir las situaciones dónde se producían las vivencias de los niños y niñas, tal como afirma Beresaluce (2008):” Malaguzzi creía que era necesario dar una memoria narrada y reflexionada de los acontecimientos, a veces efímeros, de la vida de la escuela” (p.221). Estos diarios constituyen una herramienta fundamental para desarrollar esa observación que tanto reivindicaba en su pedagogía y que nos permite conocer las verdaderas potencialidades de los niños.

Por otro lado, Frapat valora muy positivamente toda la información que, la observación de los comportamientos espontáneos, puede transmitirnos y que, tal como ella misma dice, “va a empujar al niño a ir más allá, a expresarse más” (Frapat, 2011).

Una de las características fundamentales de las escuelas Reggio Emilia es la “pedagogía de la escucha”, la cual nos permite entender qué es lo que ellos hacen, lo que piensan o desean, en definitiva, saber cuáles son sus emociones. Hoyuelos (2004) afirma: “Escuchar es un arte para entender una cultura infantil: su forma de pensar, hacer, preguntar, teorizar, desear, etc (p. 130).

Asimismo, Delalande al recoger las experiencias de Frapat establece que, en la primera fase de exploración, en la invención musical, está la escucha, de hecho, ella lo manifiesta claramente:

Creía conocer bien la infancia antes de la aventura de “la lavandería”. Estaba implicada practicando una pedagogía que priorizaba la plenitud del niño, tomaba como punto de partida al niño en sí mismo. No puedo todavía explicarme cómo he podido permanecer sorda tanto tiempo. Está claro que yo excluía de la observación lo que me interesaba, lo adaptaba a la pedagogía que practicaba y rechazaba todo lo que no cuadraba, en particular el ruido e incluso el movimiento que “recuperaba” solamente en motricidad, durante los juegos con canciones y danza, pero no en toda su riqueza. (Frapat, 1990)

Loris Malaguzzi, propone un modelo educativo en sus escuelas Reggio Emilia en el que considera que los niños tienen suficiente capacidad e interés para construir su propio aprendizaje. Su pedagogía no se basa en una didáctica o metodología concreta puesto, que ambas conllevan unos valores, normas e intereses que no permiten al niño actuar por sí mismo ni evolucionar de una manera adecuada. Para él es imprescindible respetar su ritmo individual, y no someterle a una programación estricta de contenidos que impedirá el desarrollo natural de los mismos.

Los niños disfrutaban construyendo sus conocimientos, por eso nuestro trabajo debe consistir en potenciar sus intereses y motivaciones para que se conviertan en investigadores y autores de sus descubrimientos, estos son los factores necesarios para desarrollar la creatividad de los niños.

De acuerdo con Malaguzzi (2001): “Hay que aprender a no enseñar nada a los niños que no puedan aprender ellos solos” (p.80). Es importante planificar situaciones en el aula que les permitan desarrollar diferentes habilidades, lenguajes y pensamientos, sus juegos, sus relaciones interpersonales, y a crear su identidad como persona y como miembro de un grupo.

Frapat en su libro *El oído en espiral* (1986) hace hincapié en que, la vida cotidiana en el aula suele ser una sucesión de actividades programadas que en escasas ocasiones tienen en cuenta los intereses de los niños. Por otro lado, es importante que las maestras seamos capaces de dar libertad a los niños y niñas a la hora de desarrollar sus habilidades musicales, pero sin que esto signifique “hacer cualquier cosa”. Esta libertad hará que surja la creatividad, permitiéndoles expresarse, y así desarrollar su imaginación y su inventiva, en definitiva, que sea más creativo.

Una vez más Frapat coincide con Malaguzzi, quien piensa que los niños tienen una gran capacidad de aportar ideas y sugerencias, así como plantear dudas y dar pistas, todo esto junto con nuestra ayuda permitirá que consideren a los maestros como un medio para construir sus aprendizajes.

Esa actitud de aprender y re-aprender con los niños es nuestro trabajo. Se trata de conseguir que los niños no tomen forma de la experiencia, sino que sean ellos los que den forma a la experiencia. Las dos ventanas que debemos aprovechar en la experiencia son: de qué manera los niños entran en acción y son capaces de desarrollar sus estrategias de pensamiento y de acción; y cómo el objeto de aprendizaje responde a esa actuación infantil. (Malaguzzi, 2001, p85)

Tanto los adultos como los maestros, debemos ser capaces de valorar las diferentes formas que los niños tienen de expresarse, creando un clima adecuado que permita potenciar esta capacidad expresiva, y así lograr que sean más seguros y autónomos.

LOS CIEN LENGUAJES DE LOS NIÑOS

El niño tiene
cien lenguajes
cien manos
cien pensamientos
cien maneras de pensar
de jugar, de hablar.

Un ciento, siempre un ciento
de formas de escuchar
de maravillarse, de amar

un ciento de placeres para cantar y comprender
un ciento de mundos que descubrir
un ciento de mundos que inventar
un ciento de mundos para soñar.

El niño tiene cien lenguajes
(y un ciento de cientos y cientos más)
pero le roban noventa y nueve.

La escuela y la cultura separan
la cabeza del cuerpo.

Le dicen al niño:
que piense sin manos
que actúe sin cabeza
que escuche y no hable
que comprenda sin disfrutar
amar y maravillarse
sólo en Pascua y Navidad.

Le dicen al niño:
que descubra el mundo que ya está allí
y del ciento le roban noventa y nueve.

Le dicen al niño:
que trabajo y juego
realidad y fantasía
ciencia e imaginación
cielo y tierra
razón y sueños
son cosas que no pueden ir juntas.
Y entonces le dicen al niño
que el ciento no está allí.

El niño dice: Claro que no. El ciento está allí.

Loris Malaguzzi

Hemos comprobado cómo el papel del maestro se ha ido adaptando, convirtiéndose en la persona acompañante del aprendizaje, facilitando tiempos, espacios y materiales; observando y sobre todo escuchando con el fin de que el niño sea capaz de expresar su conocimientos, afectos y emociones. Esto fundamentalmente lo encontramos en la teoría, para encontrarlo en la práctica habitual hará falta que se invierta en investigación y desarrollo también en la educación.

6. DISEÑO PRÁCTICO

El diseño que vamos a proponer a continuación nace de las similitudes que a lo largo de nuestro estudio hemos encontrado entre Loris Malaguzzi y Monique Frapat. Tanto la Pedagogía Reggiana como la Pedagogía de la Creación Musical se originan en aula de educación infantil, en momentos y lugares diferentes, pero ambas persiguen el desarrollo de la creatividad de los niños respetando al máximo su naturaleza e individualidad. Además, toman como punto de partida la observación y la escucha de su expresión natural, respetando al máximo su espontaneidad. Después crean un ambiente adecuado con el fin de que los niños y las niñas sean capaces de ser creativos y así poder expresarse con la seguridad que proporciona la confianza y el afecto del maestro, en el caso de Loris Malaguzzi y la maestra, cuando nos referimos a Monique Frapat.

Remida es un centro de reciclaje creativo que nace en 1996 en Reggio Emilia, Italia, y que recibe materiales sobrantes de otras empresas. La asociación Reggio Children es la encargada de seleccionar esos materiales, luego los clasifica, almacena y reparte a diversos centros con el fin de llevar a cabo un proyecto cultural basado en la reutilización creativa de los materiales desechados. Este proyecto hoy en día no sólo se realiza en Italia, sino que ha comenzado en otros países como Dinamarca, Australia, Finlandia o Francia. Según Beresaluce (2008): “Remida nace de la idea de conectar diversas fuerzas: el mundo de la cultura, de la escuela y de la empresa. La sinergia producida por la unión de estas fuerzas ha generado la posibilidad de crear nuevos recursos” (p.358).

El día de Remida, se celebra en mayo, y las calles se llenan de niños y adultos. Estas jornadas pretenden movilizar a miles de personas con el fin de difundir un mensaje cultural, ecológico y educativo. Algunos de los proyectos que realizan las escuelas de Reggio Emilia junto con Remida son los siguientes:

- **Madeamano:** En este proyecto se utilizaron diferentes desechos de la industria textil tales como hilos de lana y algodón, así como cintas, telas, cuerdas, plástico...y en el evento “Texturas saludables” los niños utilizaron telas de color rojo y morado para “vestir” a los árboles.



Ilustración 1 y 2: Proyecto Madeamano Fuente:

<http://remidaday.blogspot.com.es/search?q=madeamano>

- **Bicitante:** es una exposición que está en el paso subterráneo de la estación de tren de Reggio Emilia. En este proyecto participaron niños desde la guardería hasta secundaria, en el que construyeron bicicleta hechas con diferentes tipos de materiales de desecho.



“Mi sorella in bici”, Elettra, 6 años.

Ilustración 3: Tratto de "Bicitante" Fuente: Editorial Reggio Children, Reggio Emilia, 2011.



” Bici lenta”, Lara, 18 meses

Ilustración 4: Tratto de "Bicitante" Fuente: Editorial Reggio Children, Reggio Emilia, 2011

- **Los secretos del papel**, aquí los niños del Centro exploran con diferentes tipos de papel que tienen múltiples texturas, colores, pesos... que ofrecen a los niños distintas oportunidades de explorarlo, manipularlo o modificarlo con el fin de desarrollar su imaginación y creatividad.



Ilustración 5: Proyecto I segreti della carta. Fuente: www.reggiochildren.it/mostra/i-segreti-della-carta/

Esto demuestra que los niños son capaces de desarrollar su creatividad a partir de cualquier tipo de material, sin necesidad de proponerles actividades concretas con materiales concretos que les impedirían desarrollar su capacidad de elegir, observar,

explorar, manipular y finalmente crear e inventar. Así lo narra Monique Frapat (2011) en su entrevista:

He cogido pequeños envases de cristal y los he llevado a la clase de música. Pregunto a los niños por qué he colocado los vasitos de vidrio en la sala de música, y enseguida hay palabras que aparecen; se percibe claramente que hay una complicidad entre los niños y su maestra. Hablan de «silencio» y hablan de «sorpresa», que son términos que efectivamente, se conoce muy bien lo que hay bajo ellos, nosotros, los niños y la maestra de la clase.

Y entonces, se va a ver claramente las tres etapas, es decir, un tiempo de exploración donde cada uno busca, y por tanto se ve muy bien que al cabo de un momento comienzan ya a imitarse los unos a los otros, lo que es natural, por supuesto.... Siguen buscando otras ideas

A continuación, digo, ahora que habéis memorizado lo que habéis descubierto, vamos a intercambiar nuestras ideas, nuestras producciones, y a apropiarnos de lo que hace otro, hacerlo nuestro y jugamos a su manera.... Y hay una cantidad de propuestas que incluso no habían explorado antes, encuentran cosas nuevas. (Warusfel, 2011).

Otro de los ejemplos que nos narra Frapat, es en el que unos niños que están en el gimnasio y utilizan el material de que disponen, en este caso unos cajones de gimnasia y unas baquetas de madera. Primeramente, uno de ellos hace gestos de arañazos, sin escuchar lo que el otro hace. Su compañero, en cambio, sí que lo observa, pero busca su momento. Cuando lo encuentra, comienza a realizar los mismos gestos que había contemplado, pero finalmente varía sus movimientos creando los suyos propios, mientras que su compañero sigue realizando el mismo. Quien más duda, finalmente llega más lejos. Para ellos se trata de un juego en el que se tienen en cuenta sus propias propuestas.

Son diferentes los materiales que se introducen en la pedagogía que defiende Monique Frapat, como: latas, cajas de cartón, vasos de cristal, platillos etc...

Y aquí es donde me gustaría narrar mi experiencia personal sobre algo que ocurrió hace unos meses en mi aula de 5 años. Estábamos trabajando el proyecto de Los Incas. Y en nuestro proceso de investigación uno de los niños trajo una “zampoña”, un instrumento de viento creado por aquella civilización. Primeramente, lo observamos y luego uno de ellos sopló por los diferentes tubos que la componen, creando sonidos, e

inmediatamente todos sintieron la curiosidad de conocerlo, mirarlo, tocarlo para recrear el sonido que antes habían escuchado e inventar sus propias creaciones.

6.1 CONTEXTO

Se trata de un colegio de doble línea situado en una población a 100 kilómetros de Palencia. Mi clase cuenta con 21 alumnos de 5 años de los cuáles, uno está diagnosticado con TDAH, toma la medicación prescrita por el neurólogo, y otro tiene Síndrome de Asperger, y recibe atención especializada.

Esta clase no ha recibido ninguna clase de música ni por mi parte ni por ningún especialista, el único acercamiento que han tenido ha sido a través de las canciones de la asamblea, las canciones de las letras y el método, así como la música instrumental que escuchan mientras trabajan de manera individual. Los contenidos musicales que trabajamos son los indicados en el método didáctico establecido en nuestro nivel.

6.2 OBJETIVOS DEL DISEÑO PRÁCTICO

6.2.1 Objetivos Generales

Los objetivos generales que vamos a trabajar en esta propuesta son los indicados 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:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Construir una imagen positiva y ajustada de sí mismo y desarrollar sus capacidades afectivas.
- e) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemática, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

6.2.2 Objetivos Específicos del Diseño Práctico

- Fomentar el gusto por la exploración e investigación.
- Desarrollar la creatividad e imaginación a través de la música.
- Descubrir las posibilidades sonoras de objetos reciclados.
- Valorar la importancia de los diferentes materiales reciclados.
- Expresar emociones y afectos a través de la expresión y comunicación sonora-musical.
- Lograr el control gestual para conseguir sonidos precisos con una intención voluntaria en función del resultado pretendido.

6.3 CONTENIDOS DEL DISEÑO PRÁCTICO

Al igual que los objetivos también voy a tener en cuenta el Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, anteriormente mencionado:

- Exploración de objetos e identificación de las sensaciones que extrae de ellos.
- Valoración adecuada de sus posibilidades para resolver distintas situaciones.
- Desarrollo de habilidades favorables para la interacción social
- Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades.
- Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas.
- Interés por la experimentación con los elementos para producir transformaciones.
- Ruido, sonido, silencio y música.
- Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan.

6.4 METODOLOGÍA

La metodología que vamos a emplear es la misma que han utilizado Frapat y Malaguzzi en su trabajo. Es decir, vamos a partir de la observación y la escucha de los comportamientos espontáneos de los niños, del gusto que muestran por el ruido y el movimiento. Así podremos conectar sus propias producciones con una historia y de este modo lograr que sus creaciones sonoras y musicales sean completamente reales.

Conviene precisar que el concepto de ruido que utilizamos es equivalente a sonido ya que no es necesario una distinción acústica de estos conceptos cuando seguimos la terminología de Pierre Schaeffer y la Pedagogía de la Creación Musical vinculada a la música concreta.

6.5 RECURSOS

6.5.1 RECURSOS MATERIALES

Monique Frapat hace una selección de materiales muy variada para que los niños exploren los sonidos, como cazuelas, baquetas, cajas de madera y cartón, vasos y placas de cristal, platillos, chapas metálicas, rejillas de radiadores, botes de aluminio, tapa metálica de cubo de basura mediano, platos de loza, arpa de un piano vertical con su caja de resonancia, y un largo etcétera.

Por su parte el centro Remida, que trabaja directamente con las escuelas reggianas, realiza un proceso de recuperación, eliminación y reciclaje de seis materiales utilizados en nuestra vida cotidiana como vidrio, papel, aluminio, plástico, madera y acero.

Y eso es lo que hemos hecho en nuestra experiencia, hemos proporcionado a los niños objetos reciclados como cuencos de aluminio, cucharas y espátulas de madera, cajas de metal, cajas de cartón, cazos, un juego de la oca de madera, canicas, vasos de yogurt, pelotas de ping pong y también hemos utilizado papeles y plásticos de los que empleamos para cubrir puertas, suelos o muebles cuando pintamos, confeccionado a modo de cortinas sonoras.

Como se puede apreciar hemos empleado materiales que la misma Frapat utilizó en sus actividades y otros que son objetos reciclados tal como propone el centro Remida que colabora directamente con los centros de Loris Malaguzzi.

6.5.2 RECURSOS ESPACIALES

El centro en el que hemos realizado nuestra experiencia cuenta con todos los requerimientos indicados en el REAL DECRETO 1537/2003, de 5 de diciembre, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanzas escolares de régimen general.

Con el fin de dar libertad de acción y movimiento a los niños hemos decidido realizar la actividad en el gimnasio, pues nos proporciona ese espacio necesario para fomentar su espontaneidad.

6.5.3 RECURSOS PERSONALES

Para la realización de esta actividad hemos contado con la ayuda de la maestra de apoyo y la especialista de A.L, que han facilitado su ayuda para la preparación de la misma y la grabación de vídeos y toma de fotografías.

Además, he contado con la colaboración de las familias quienes me han dado su autorización para grabar a sus hijos, así como mostrar los vídeos para poder realizar la exposición de mi trabajo de fin de grado.

6.6 TEMPORALIZACIÓN

Debido a la falta de tiempo en este tercer trimestre nos ha parecido más adecuado realizar una experiencia con los niños que nos permita comprobar algunas de las similitudes que ambos maestros comparten en sus pedagogías. Esta actividad se ha realizado en un día durante las dos horas de clase que suceden al recreo.

6.7 ACTIVIDADES

En nuestra experiencia vamos a intentar que los niños exploren diferentes objetos que produzcan sonidos variados e interesantes, al igual que hace Monique Frapat en su escuela y observar si son capaces de desarrollar su creatividad e inventiva. Estos objetos que les vamos a proporcionar serán materiales reciclados, tal como se pretende en los diversos proyectos Remida en los que participan adultos y niños de las escuelas Reggio Emilia. De este modo podemos demostrar que ambas metodologías parten de la observación y la escucha de los niños sin intervenir en sus comportamientos, dándoles la libertad necesaria para explorar, experimentar y descubrir, en este caso, cómo producen diferentes tipos de objetos sonoros, refiriéndonos al concepto schaefferiano que describe el sonido en sí mismo, ocupando su lugar en el espacio, el tiempo y la percepción que produce imágenes específicas de unas cualidades estimulantes muy interesantes para la creación de sinapsis.

Para realizar esta actividad me he basado en los diferentes vídeos de las experiencias de Monique Frapat, sobre todo teniendo en cuenta que en mi aula no se ha tenido ninguna toma de contacto con esta pedagogía.

Por otro lado, Loris Malaguzzi da una gran importancia al taller y al atelierista, pero en realidad estos talleres se centran sobre todo en el desarrollo de la creatividad a través del dibujo, tal como apunta Andres, B (1998) en su artículo: Where's the Music in "The Hundred Languages of Children?" describe las Escuelas Reggio Emilia como lugares donde los niños pueden explorar el entorno utilizando diferentes formas de expresión, pero advierte, al mismo tiempo, sobre la necesidad de tratar la música de un modo más acorde a la filosofía Reggio Emilia y darle el lugar que le corresponde. Por otro lado, Hanna, W (2014), en su artículo: "A Reggio-Inspired Music Atelier: Opening the Door Between Visual Arts and Music" hace una propuesta para ampliar un taller de arte inspirado en los "atelier" de Malaguzzi con el fin de incluir la música. Asimismo, Vecchi valora la importancia que tiene el trabajo de los diferentes lenguajes, entre ellos la música, en las escuelas:

Yo invito a reflexionar sobre la importancia que pueda tener una mayor presencia en las escuelas de unos lenguajes definidos, de manera un tanto simplista y arbitraria, como "expresivos" y a evaluar su importancia: lenguajes visuales, musicales y físicos; y, sobre todo, hasta qué punto la atención prestada a las cualidades expresivas y a la *dimensión estética* de todas las disciplinas puede contribuir a dar al conocimiento una dimensión más plena y humana. (Vecchi, 2013, p.70)

Podemos comprobar que existen varias sugerencias de dar a la música la relevancia que se merece en las escuelas Reggio Emilia o, por el contrario, una ausencia de documentación de las instituciones fundadas por Loris Malaguzzi que debería ser solventada.

Mientras los niños y las niñas estaban en el recreo hemos preparado el espacio para realizar la actividad. Con el fin de fomentar el interés de los niños durante la mañana les he explicado que tenía una sorpresa para ellos después del recreo.

Cuando han entrado al gimnasio han visto múltiples objetos que hemos ido reciclando para realizar esta actividad como cazos, cajas metálicas, canicas, vasos de cristal, pelotas de ping pong, barreño de plástico, cucharas y espátulas de madera, papel y

plásticos para cubrir con los que hicimos unas cortinas... Todos estos objetos podrían estar perfectamente clasificados entre los seis tipos de materiales que establece el centro Remida.

Al principio no sabían muy bien qué hacer, ellos miraban todo con interés, pero no se atrevían a tocarlo, de hecho, me miraban con “cara de interrogante”. Así que hablamos de todos los objetos que había y cómo se podían reciclar, y les animé a que se divirtiesen con ellos, tratando de intervenir lo menos posible pues quería que sus comportamientos fuesen naturales y espontáneos tal como plantean Frapat y Malaguzzi. Al ver que ninguno se animaba, pregunté quien quería jugar con todo aquello para ver qué sonidos podíamos hacer. Entonces tres niños levantaron la mano: H.M.M, D.R.M y D.T.N, y entonces comenzaron los juegos espontáneos y simbólicos....

En primer lugar, cogieron las canicas para meterlas en la lata y agitarla como si fuese un sonajero y recordar ese tiempo en el que nadie les llamaba la atención por hacer ruido. Pero cuando D.R.M descubrió las diferentes espátulas y cucharas de madera comenzó a golpear la lata como si fuese un tambor y a disfrutar del sonido y ritmo que él mismo empleaba. Inmediatamente, H.M.M buscó más cucharas para imitar el juego de su compañero. Y a D.T.N. le llamaron más la atención los envases de vidrio con pelotas de ping pong que habían puesto dentro. Poco a poco los tres comenzaron a explorar juntos. Eran conscientes del sonido que producían y poco a poco fueron buscando otro tipo de sonidos, golpeando otras latas, el balde de plástico, las cucharas entre si....

Pude apreciar cómo los niños disfrutaban produciendo sonidos, utilizando al principio sólo sus manos y finalmente todo su cuerpo, con la satisfacción que provoca tener el control de sus gestos. También comprobé cómo son capaces de hacer sus propias elecciones con el fin de explorar y repetir los sonidos que más les agradan.

D.R.M. juega con los botes de cristal y las pelotas de ping pong, explora el sonido y al final logra hacer un ritmo que sus compañeros acompañan con las palmas. Una vez más, vemos cómo a través del juego son capaces de explorar y descubrir sonidos de objetos que son reciclados, además descubren células rítmicas y disfrutan produciéndolo y con las sensaciones agradables que provocan las reacciones de sus compañeros.

H.M.M. toca con las cucharas de madera que utiliza a modo de baquetas, y comienza a experimentar cómo suenan los distintos objetos cuando los golpea fuertemente a modo de tambor. Es evidente que disfruta cuando “su tambor” es una caja metálica, al igual que muchos de sus compañeros, otros en cambio no sienten lo mismo, de hecho, no les gusta ya que se tapan los oídos. Vemos como este tipo de exploraciones no provocan las mismas emociones en unos niños que en otros. H.M.M. sigue experimentando con los sonidos y utiliza el pandero, el balde de plástico, distintas cajas metálicas, los vasos de cristal... finalmente juega con ritmos libres, al igual que su compañero.

A partir de la improvisación y del juego simbólico, en definitiva, del comportamiento espontáneo de H.M.M., quien simula que las cajas metálicas son un tambor o batería, vemos como poco a poco pasa de la exploración al descubrimiento del timbre organizado en el tiempo. Siempre, como ya he dicho anteriormente, a través del juego.

D.R.M. comienza a jugar con las canicas y las pelotas de ping pong experimenta como suenan en el balde de plástico, moviéndolo con la cuchara de madera. Sus compañeros imaginan que está haciendo una sopa. Después explora cómo suenan en los vasos de cristal, cambiando las canicas de un vaso al otro. Después introduce las pelotas de ping pong en la caja metálica, pero como es pequeña al agitarla comprueba que no suena. Así que decide utilizarla como tambor.

Vemos como los niños son capaces de ser autónomos y resolutivos, es decir, pueden desarrollar su creatividad para lograr su fin, en este caso descubrir nuevos sonidos.

E.H.M. representa para nosotros una creación musical, para ello, coge algunos de los objetos de los que dispone y los coloca boca abajo para simular que toca la batería. De este modo es capaz de explorar cómo suena cuando golpea la caja de cartón, el cuenco de metal o el balde de plástico. Cuando finaliza, ella nos saluda como hacen los artistas. Esta niña ha logrado vencer su timidez, pues al principio cuando colocaba los materiales para hacer su batería sentía un poco de vergüenza, pero poco a poco experimentando con todo lo que tenía, como los vasos de cristal, las canicas, las bolas de ping pong... ha logrado llegar a donde ella quería que era hacer una actuación para nosotros. Poco a poco además va proponiendo juegos a sus compañeros, ya que les pide que cierren los ojos mientras ella guarda las canicas, las pelotas y el corcho dentro de una lata. Después lo hace sonar y le pregunta “¿Qué hay aquí?”, todos responden canicas, pelotas de ping

pong y ella como sabe que el corcho dentro de la lata no suena les hace creer que los ha engañado.

Mientras E.D.H exploraba sus posibilidades con los diferentes materiales, R.Q.G, que tenía cerca el plástico de pintor, comenzaba tímidamente a tocarlo para reconocer su tacto y cómo suena. I.A.B. sentía deseos de experimentar ya con los diferentes sonidos pues coge una tapa y comienza a rozarla con el suelo.

A.C.F. comienza imitando a su amiga E.D.H, pero ha sido impresionante ver como poco a poco ella misma fue capaz de encontrar su propio sonido y luego crear otros con materiales que ninguno de sus compañeros habían utilizado como las canicas y la tabla de madera. Me ha gustado mucho verla improvisar y crear algo por si misma pues es una niña muy insegura. Esto me demuestra que la libertad que A.C.F. tiene para actuar, experimentar y explorar sin consignas ni intervenciones más, hace que ella se sienta más segura de sí misma y aflore de este modo su creatividad.

Después de dejar que los niños experimentasen con todos los objetos que tenían, comencé a delimitar para ver hasta donde eran capaces de llegar.

I.A.B., A.S. y D.G.M debían coger las pelotas de ping pong. Al inicio ellos se dedicaron a jugar con ellas, experimentaron con sus botes y disfrutaron desplazándose a buscarlas por todo el gimnasio, pero luego ellos necesitan más, y empiezan a meterlas dentro de cazo, el balde y el cuenco de metal. Ahí comienzan a hacerlas girar y se quedan ensimismados con su ruido y la rapidez con la que giran las pelotas, así que comienzan a acelerar y desacelerar sus movimientos, a hacerlas botar dentro de los diferentes cuencos, a chocar las pelotas entre sí.

I.R.P, A.G.M. y A.A.F hicieron el mismo juego, pero utilizando también las canicas, es curioso ver como esta vez también giraban a toda velocidad las pelotas y las canicas, pero también las hacían botar.

A.G.M y L.A.M juegan con los botes de cristal. Para utilizar este material he elegido a niños que son tranquilos porque como se trata de un elemento tan frágil tenía un poco de miedo que pudiese ocurrir algún accidente. Comienzan a experimentar primero con pequeños golpecitos en el suelo, luego buscan otros sonidos y para ello hacen girar el vaso con su dedo. En ese momento descubren que el vaso puede girar más deprisa y lo

que escuchan les gusta así que continúan así un rato. A.G.M. sigue explorando y comienza a frotar un vaso con otro, luego L.A.M. la imita. Como sólo disponemos de tres vasos A.G.M. continúa buscando así que utiliza su mano para producir nuevos sonidos, da golpecitos haciendo un camino, luego lo arrastra para regresar al punto de partida, hace pequeños círculos, círculos grandes, movimientos en zigzag. Cada movimiento emite un sonido nuevo, de este modo podemos comprobar como los niños son capaces de experimentar y descubrir, a través de juego, diferentes sonoridades de un mismo material.

Las cortinas de papel y plástico estaban colgadas desde que entraron en el gimnasio, y aunque sentían curiosidad por ellas, como he podido observar en varios de los vídeos, ninguno sintió la necesidad de experimentar con ellas. así que animé a varias parejas de niños y niñas a jugar con ellas.

M.B.C. y O.G.G. exploraron cómo sonaban caminando entre ellas y luego corriendo. Y mientras uno de ellos curioseaba con el tacto de las cortinas, otro comenzó a luchar contra ellas como si cada banda fuese un saco de boxeo. Después buscan el resto de materiales y comienzan a experimentar con ellos, finalmente interpretan para sus compañeros su propia creación musical O.G.G. simulando que toca la batería y M.B.C. agitando la lata con las canicas.

Cuando A.C.G. y R.Q.G. empiezan a jugar con las cortinas, utilizan el plástico con el que este último había estado jugando previamente, y comienzan a pasar de un lado al otro sujetándolo cada uno de un extremo, después utilizan su propio cuerpo para hacer sonar las cortinas, es evidente que hacen su elección pues prefieren pasar por las de papel que hacen más ruido. Finalmente, entre los dos idean su propio juego, que consiste en salir por las cortinas y decirnos algo como “me voy a casar con A.G.M.” e incluso utilizan el plástico para hacerse un disfraz.

J.U.B y D.R.F. juegan a atravesar corriendo las cortinas, y finalmente juegan a hacer de Superman, de este modo podemos comprobar como a través del juego simbólico son capaces de explorar los sonidos del papel y el plástico. Mientras J.U.B. prefiere el sonido fuerte de las cortinas de papel, D.R.F. elige la suave sonoridad de las cortinas de plástico.

6.8 EVALUACIÓN

La observación y la escucha va a ser la base de la evaluación, y más si tenemos en cuenta que es lo que priorizan ambas pedagogías, ya que nos aportan la información necesaria en tiempo real. En mi caso la observación y la escucha me ha permitido comprobar que, aunque mis alumnos no habían tenido ningún tipo de contacto con las metodologías de Frapat y Malaguzzi, si han sido capaces de explorar y experimentar con los diferentes materiales reciclados a través del juego, siendo sus comportamientos totalmente espontáneos y naturales, y todo esto les ha ayudado a descubrir, disfrutar y aprender con las posibilidades que ofrecen los distintos cuerpos sonoros.

7. ALCANCE DEL TRABAJO

A lo largo de este trabajo he pretendido demostrar cómo las pedagogías planteadas por Monique Frapat y Loris Malaguzzi tienen multitud de similitudes, pero la fundamental es que ambos creen en una escuela donde los niños son el centro de acción sean respetados y valorados, donde se tengan en cuenta sus intereses y motivaciones, donde se les permita actuar de forma espontánea y natural, solo así lograrán ser creativos e inventar.

Después de la aproximación hacia estas dos pedagogías llegamos a la conclusión de que Malaguzzi en sus talleres describe más el aspecto plástico que el musical, por eso nos pareció interesante comprobar cómo esta metodología aplicada a la música coincidía con todo lo que Monique Frapat ha estado explicando desde que descubrió lo que ahora se llama Pedagogía de la Creación Musical.

La experiencia realizada con los niños de mi clase, me ha permitido comprobar que ellos son capaces de explorar y descubrir los sonidos que producen los diferentes materiales, cuáles son sus cualidades y así hacer la elección sonora más gratificante para ellos. Mi participación en esta experiencia se ha basado en la observación intentando no intervenir en los actos espontáneos de los niños.

Pero mi asombro ha sido enorme al comprobar como mis alumnos eran capaces de descubrir sonidos en materiales reciclados, producir diversidad rítmica e incluso hacer su propia composición musical. Los gestos y movimientos siempre presentes de forma espontánea y natural, así como el juego simbólico tan importante en estas edades para ayudar a alcanzar esos descubrimientos.

Los consejos y aportaciones de Pilar Cabeza me han abierto la mente hacia una nueva metodología, más centrada en los niños y en sus necesidades, logrando que estos aprendan de una manera mucho más adecuada tanto a los conceptos actualizados de música como a los planteamientos de una pedagogía general y una psicología evolutiva aplicada al día a día educativo.

8. CONCLUSIONES

En las aulas de educación infantil son muy pocas las ocasiones en las que podemos contar con un especialista de música, siendo la tutora quien asume dicho papel. En mi caso, al igual que Monique Frapat, no cuento con ninguna formación musical y esta área de la educación lo trato a través de canciones para aprender letras, días de la semana, el tiempo, así como música instrumental variada que mis alumnos escuchan mientras hacen sus actividades en la clase.

Al principio mi mayor temor era que los niños no respondiesen del mismo modo que los alumnos de Frapat, tal como había observado en sus vídeos, ya que era la primera vez que planteaba una actividad así. Pero mi sorpresa fue enorme al comprobar que ellos estaban explorando de una manera autónoma y desinhibida, descubriendo y disfrutando con los distintos sonidos que producían sus gestos, repitiendo aquellos que más les interesaban y en muchas ocasiones con la participación de sus compañeros dando palmas o animándoles a “hacer música”, todo ello sin intervención docente alguna.

De este modo, progresivamente he comprobado que los objetivos del diseño práctico se han ido cumpliendo tal como se desprende de las descripciones presentadas. De todas formas, el componente emocional está siempre implícito cuando se solicita la participación de la voluntad de cada uno de los niños y niñas y su toma de decisiones se tiene en cuenta, las emociones surgen implícitamente de forma continua.

Tal como está planteado en algunos estudios de la PCM una de las principales dificultades que encontré al realizar mi actividad es que mi clase tiene demasiados niños, por lo que descarté la participación total del grupo, como se propone en la bibliografía, dividiendo el grupo a la mitad en algunos casos y en otros repartiendo las funciones de músicos y público para poder realizar una observación y escucha más adecuada. En próximas ocasiones, en las que el número de alumnos sea tan elevado, aprovecharé los momentos en los que hay desdobles (como la clase de informática) para realizar este tipo de experiencias

El ser interina me ha brindado la oportunidad de ver diferentes formas de trabajar, desde la clásica metodología en la que los niños no hacen más que rellenar fichas hasta el trabajo por proyectos, que cuando se realizan adecuadamente, con flexibilidad,

partiendo de ellos mismos, ramificándose de manera orgánica, resulta tan parecido a lo que Malaguzzi planteaba en sus escuelas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcázar, A (2008). *Pedagogía de la creación musical: fundamentos, aportaciones. In La competencia artística: creatividad y apreciación crítica* (pp. 25-42). Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Alcázar, A. (2010). *La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical*. Eufonía, (49), 81-92.
- Andres, B. (1998). *Early Childhood: Where's the Music in "The Hundred Languages of Children?"* General Music Today, 11, 14–17.
- Astolfi, JP (1999). *El error, un Medio para Enseñar*. Sevilla: Diada Editora S.L.
- Beresaluce, R. (2008) *La calidad como reto en las escuelas de Educación Infantil al inicio del siglo XXI. Las escuelas de Reggio Emilia, de Loris Malaguzzi, como modelo a seguir en la práctica educativa*. Universidad de Alicante, España.
- Bruner, J. (1983). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Revista In-fan-cia Educar de 0 a, 6(6), 4-10.
- Cárdenas, I (2010). *Sobre el grupo de creación musical (CGMUS) y los sons creativos: Una experiencia músico /educativa de encuentro, análisis y difusión de músicas experimentales y sus aplicaciones pedagógicas*. ERAS: European Review of Artistic Studies, 1(3), 1-31.
- Conseil des CFMI (2008). *Músicas en la escuela: guía de competencias musicales*. Francia: Fuzeau, J.M.
- Damasio, A (2009). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Delalande, F. (2013). *Las conductas musicales*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Díez Navarro, C. (1995). *La oreja verde de la escuela*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Díez Navarro, M. (2002). *El piso de abajo de la escuela*. Barcelona: Graó.
- Frapat, M (1990) *L'invention musical en maternelle*.

- Frapat, M (1984) *Et pour conclure un bel exemple. En Tout sur les Pédagogies Musicales*. Paris Cenam Musiques. Aprende, 209.
- Goñi, A (2003). *Desarrollo de la Creatividad*. Costa Rica: Euned.
- Hoyuelos, A (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- Lowenfeld, V (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona, Rosa Sensat-Octaedro.
- Martínez Criado, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Moyles, J.R. (1990). *El juego en la Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Ediciones Morata.
- Universidad de Valladolid (2011). *Memoria del plan de estudios del título de grado de maestro –o maestra- en educación infantil (versión 5)*. Palencia: Autor.
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid: Morata.
- Warusfel, L. (2011), Mémoire de Master II, Université Paris VIII Vincennes-Saint-Denis. U.F.R. Artes, Philologie et Esthétique Musicologie, Création, Musique et société. "Experience et dynamiques du sonore. Une mise en perspective de la démarche pédagogique en invention musicale de Monique Frapat".

RECURSOS ELECTRÓNICOS

- Hanna, W. (2014). *A Reggio-Inspired Music Atelier: Opening the Door Between Visual Arts and Music*. *Early Childhood Education*, 42, 287–294. Recuperado el 20 de mayo de 2017 de:
<http://search.H.M.Mebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eft&AN=96107444&site=eds-live>
- Ivaldi, E. (Febrero, 2008). *Dialogando con Mari Carmen Díez Navarro*. *Revista Quehacer educativo*. Recuperado el 10 de febrero de 2017 de:
<http://www.carmendiez.com/Entrevistas/Q.%20Educativo%20->

[%20feb.%202008/Q.%20Educativo%20-%20feb.%202008%20-%20Dialogando.pdf](#)

- Marta (2010,1 de agosto). *I cento linguaggi dei bambini*. [web log post]
Recuperado el 15 de marzo de 2017 de:
<http://laeducacinenlosojosdelorismalaguzzi.blogspot.com.es/2010/08/los-cien-lenguajes-de-los-ninos.html>

LEGISLACIÓN

- LOE de 3 de mayo 2006, Ley de Ordenación de la Educación.
- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil. Universidad de Valladolid.
- REAL DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- REAL DECRETO 1537/2003, de 5 de diciembre, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanzas escolares de régimen general.