



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

TÍTULO

El paisaje sonoro en el huerto escolar.

Aproximación a la Inteligencia Musical en Educación Infantil.

TRABAJO FIN DE GRADO

EN EDUCACIÓN INFANTIL.

Palencia, junio 2017

AUTORA: MARÍA BUISÁN GARCÍA

TUTORA: ALICIA PEÑALBA ACITORES



RESUMEN

El presente trabajo que lleva por título "El paisaje sonoro en el huerto escolar. Aproximación a la Inteligencia Musical en Educación Infantil" contribuye a abordar la naturaleza de los niños¹ partiendo de la interacción de lo sonoro, motriz y artístico mediante el juego, la exploración y la experimentación en un entorno natural como el huerto teniendo en cuenta sus necesidades y ritmos evolutivos. Basándose, para ello, en las teorías del juego, las pedagogías activas y de creación musical, las cuales ayudarán a llevar la experiencia en el aula de Infantil, abordando las inteligencias múltiples, incluida la emocional y en concreto la inteligencia musical desde la perspectiva de la Pedagogía de Creación Musical.

PALABRAS CLAVE

Expresión musical, Inteligencia musical, Inteligencias múltiples, Pedagogías activas, Pedagogía de Creación Musical, juego.

ABSTRACT

This project entitled "the soundscape at the school garden. Approach to the Musical Intelligence in Early Childhood Education" contributes to address the nature of children on the basis of sound, motor and artistic interaction through the game, exploration and experimentation in a natural environment such as the school garden taking into account their needs and evolutionary rhythms. To do this, the theories of game, active and musical creation pedagogies, which will help us bring the experience to the children classroom, tackling multiple intelligences, including the emotional one and in particular, the musical intelligence from the perspective of the musical creation pedagogy.

KEYWORDS

Musical expression, active pedagogies, musical intelligence, multiple intelligences, pedagogy of musical creation, game.

¹ El término niños y alumnos se usará a lo largo de la presentación de forma genérica, englobando a niños, alumnos y alumnas

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
3. JUSTIFICACIÓN	5
3.1. ELECCIÓN DEL TEMA ELEGIDO	5
3.2. MARCO LEGAL	8
3.2.1. Relación con el currículo	8
3.2.2 Relación con las competencias del título	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	13
4.1 BASES ANTROPOLÓGICAS	13
4.2 BASES NEUROLOGICAS	14
4.3 BASES PSICOPEDAGOGICAS	16
4.3.1 Corrientes pedagógicas activas	16
4.3.2 Teoría de las inteligencias múltiples	19
4.3.3 Pedagogía del juego y creación musical	22
4.3.4 Elementos comunes a la educación activa	31
5. DISEÑO DEL PROYECTO	33
5.1. JUSTIFICACIÓN	33
5.2. CONTEXTO ESCOLAR	34
5.3. RECURSOS	34
5.3.1. Humanos	34
5.3.2 Espaciales	35
5.3.3 Temporales	35
5.3.4 Materiales	36
5.4. OBJETIVOS	36
5.5. CONTENIDOS	37
5.6 METODOLOGÍA	38

5.7. ACTIVIDADES	38
5.8. EVALUACIÓN Y RESULTADO DEL PROYECTO	43
6. ALCANCE DEL TRABAJO	47
7. CONCLUSIONES	48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
ANEXOS	55
ANEXO I. Tabla comparativa autores	55
ANEXO II. Imágenes primer ciclo	57
ANEXO III. Imágenes segundo ciclo Educación Infantil	58
ANEXO IV. Imágenes Alcance huerto	63
ANEXO V: Contenidos en las áreas curriculares e Inteligencias Múltiples	64
ANEXO VI. valores desarrollados con el huerto	70
ANEXO VII. Actividades generales y programación de tareas anuales específicas	71
ANEXO VIII. Concurso de huertos escolares. Tercer premio a nivel nacional	77
ANEXO IX. Visita a un huerto escolar en Valladolid	79
ANEXO X. Agradecimientos	81

1. INTRODUCCIÓN

Para la elaboración de este Trabajo de fin de Grado se ha tenido en cuenta los conocimientos previos adquiridos en las competencias que otorga el título de grado en Educación Infantil, la experiencia brindada con el practicum II, 9 años de experiencia previa en el primer ciclo como educadora y la formación como técnico superior en Educación Infantil. Gracias a ello ha sido posible el contacto directo con los niños y su naturaleza real, estableciendo más fácilmente una relación entre su medio y los conocimientos teóricos, siendo la base para poder ampliar, asimilar e interiorizar nuevos aprendizajes globales y especialmente con la expresión y comunicación artística, musical y corporal.

El presente trabajo que lleva por título “El paisaje sonoro en el huerto escolar. Aproximación a la Inteligencia Musical en Educación Infantil” se centra, directamente en la naturaleza de los niños partiendo de la interacción de lo sonoro, motriz y artístico mediante la exploración y la experimentación en un entorno natural como el huerto teniendo en cuenta sus necesidades y ritmos evolutivos, pues los grandes teóricos de la educación de siglos pasados ya defendían la necesidad de que la educación se realice en contacto con la naturaleza, resurgiendo de nuevo en nuestros días metodologías fundamentadas en corrientes pedagógicas de comienzos del S.XX las cuales desarrollan estos principios.

Concretamente, la sonoridad, está presente en el ser humano de manera continuada aunque muchas veces no se percate de su importancia, es por ello que mediante el presente proyecto, denominado a partir de ahora: “El paisaje sonoro en el huerto escolar”, pretende que los niños exploren, experimenten, manipulen y jueguen libremente con esa sonoridad que el huerto nos brinda pudiendo llegar a la expresión y comunicación, respaldándonos en las diferentes pedagogías que abogan por ello, tales como la Pedagogía de Creación Musical, Waldorf, Reggio Emilia... así como la legislación curricular vigente, abordando de este modo la inteligencia musical de Gardner.

Junto a ello, se parte de la intuición de muchas confluencias que se han ido estructurando con la pertinente documentación y puesta en práctica en ambos ciclos de Educación Infantil, mostrando del mismo modo su actualidad en otros centros y niveles educativos tanto de carácter nacional e internacional

2. OBJETIVOS

"El paisaje sonoro en el huerto escolar infantil" es un proyecto que nace tras una cierta experiencia teórico- práctica previa, considerando que no por ello está todo aprendido, sino que cualquier docente fascinado por su trabajo y por la infancia está siempre en continuo aprendizaje para ofrecer lo mejor de sí mismo y ofrecer a sus alumnos aquello que realmente se merecen. Es por ello que con el presente trabajo se plantean dos objetivos generales y varios específicos:

- Objetivo general:

- Mostrar la necesidad educativa de incorporar a las aulas pedagogías activas basadas en la expresión- comunicación artística, musical y corporal.
- Valorar la ampliación del concepto de música desde una pedagogía que integre las inteligencias múltiples.

- Objetivos específicos:

- Identificar en diversas corrientes pedagógicas activas la presencia de aspectos creativos, corporales y musicales.
- Reconocer unos principios básicos de creación musical que favorezcan la educación activa a través de lo sonoro, lo artístico y lo corporal.
- Plantear, desde las teorías del juego y la Pedagogía de Creación Musical un desarrollo de la inteligencia musical desde una perspectiva actualizada.
- Diseñar un proyecto desde la Pedagogía de Creación Musical sobre "El paisaje sonoro en el huerto escolar infantil".
- Aplicar el proyecto en ambos ciclos de Educación Infantil ampliando la perspectiva a otras experiencias en etapas más avanzadas.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. ELECCIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Cuando se piensa en expresión musical e inteligencia musical infantil, la mayoría de las personas creemos que hace referencia a los instrumentos musicales, seguir un determinado ritmo, saber cantar y entonar... al tener en cuenta el mismo enfoque que dio, por ejemplo, Gardner a la inteligencia musical "capacidad para producir y apreciar tanto

el ritmo como el tono y el timbre de los sonidos” (Pozo, 2013), pero ¿Acaso es más inteligente aquel niño que sabe tocar un instrumento musical a la perfección siguiendo las pautas establecidas que aquel otro que a través de la libre experimentación, manipulación y expresión musical logra encontrar la sonoridad en diversos objetos haciendo de ello su propio medio de expresión musical, su propio instrumento y creando así su propia música?”, "El paisaje sonoro en el huerto escolar infantil" intenta contribuir a dar respuestas concediéndole al niño ser participe y autor de su propia expresión, comunicación e inteligencia musical, que junto con la expresión plástica y psicomotricidad generan un todo, es decir, están relacionadas entre ellas, de ahí que el proyecto presente abarque cada una de estas áreas, poniendo más énfasis en el área musical, pero sin perder de vista un carácter globalizador necesario en estas edades.

Todo ello se sitúa bajo la perspectiva de observación, escucha, respeto, valoración y aceptación de las necesidades propias de cada uno de los alumnos, sus ritmos diversos, sus intereses y formas de aprendizaje, donde el educador se adapta a cada uno de ellos de manera individualizada sin exigir que estos se amolden al educador siendo éste, por lo tanto un verdadero guía que les ayude a lograr aquello que el niño realmente necesita ofreciéndole un ambiente preparado para la exploración, la experimentación, la manipulación, la autonomía... un ambiente donde los niños sean libres, se sientan como en su propia casa, tengan sus propios tiempos y total confianza para expresar y ejecutar aquello que sienten con la certeza de que será escuchado, valorado y tenido en cuenta, favoreciendo de este modo el desarrollo integral de cada uno, pues tomando las palabras de Schäfer (citado por Sabmannshausen, 2007. p. 16) “considerar al niño como un mero objeto de adiestramiento equivaldría a un menosprecio de la individualidad autónoma del hombre” debido a que la tarea como docentes debe proporcionar a los discentes la capacidad de generar aprendizajes de forma libre y autónoma teniendo en cuenta a cada uno de los niños.

Existe una larga trayectoria donde se ha sobrevalorado lo meramente cognitivo y lo memorístico, siendo lenguaje y matemáticas las materias clave de la educación, considerando que en ello estaba la esencia de la inteligencia pero como nos indica Gardner (1997) “el problema radica en que los procesos del aprendizaje kinestésico están infravalorados en la escuela, por el contrario, los procesos de tipo cognitivo o motivadores tienen gran estimación”, para ello se utilizan métodos directivos y piramidales, donde el

educador se sitúa en la cúspide y los alumnos en la base, como los que todavía a día de hoy podemos encontrar, junto con otros métodos, ya extinguidos: “la letra con sangre entra” sin caer en la cuenta de que el niño sobre todo en ambos ciclos de Educación Infantil son sonido, movimiento, expresividad y que a partir de un clima distendido de confianza, afecto, libertad y una metodología como la que proponemos, se favorece su propio desarrollo integral.

Desde este planteamiento, a lo largo de la experiencia se ha intentado poner en práctica con la sensibilidad que despiertan los niños del primer ciclo de Educación Infantil. Como se observa en el marco legal, la normativa subraya la importancia del respeto a la naturaleza de la infancia, sus ritmos evolutivos y apoyándonos en ella con pleno derecho como esta propuesta educativa globalizada.

La historia de este proyecto nace como educadora de un centro de Educación Infantil 0-3 en el curso escolar 2014-2015, teniendo la ocasión de desarrollar una propuesta que se planteó desde la dirección pedagógica a todas las educadoras. Decidiéndome a dar el primer paso siendo la única participante, el proyecto se inició con el grupo de 1-2 años y fue a partir de ese quehacer diario donde se comenzó a percibir los beneficios pedagógicos que este proyecto contenía, generando una implicación plena a nivel práctico con los alumnos profesional y personal originando un cambio de visión metodológico con nuevos enfoques pedagógicos a poner en práctica además de trabajar el huerto en el tiempo libre (poner riego, quitar malas hierbas...). Todo ello hizo que la dirección pedagógica me propusiese colaborar bajo su supervisión como encargada del huerto escolar, produciendo en mí una mayor implicación pues ya no solo era yo y mi aula, sino que debía abordarlo didácticamente a nivel de centro; por ello elaboré el proyecto, estando éste plenamente activo en mi aula, la dirección pedagógica y yo decidimos participar en el concurso de huertos escolares ecológicos ganando el tercer premio a nivel nacional.

Dicho proyecto comienza a involucrarse en el TFG a partir de una conversación donde se expuso, entre otros aspectos, la importancia sonora infantil en un ambiente natural, generando un cambio cualitativo en el proceso de desarrollo del proyecto para dar paso al huerto en la expresión, comunicación artística, musical y corporal a través de “el paisaje sonoro en el huerto escolar”.

Finalmente se ha de decir que la importancia de un trabajo académico como el presente es que todo lo que se ha realizado previamente cobra un sentido, una dimensión y una proyección que hasta entonces no tenía.

3.2. MARCO LEGAL

A continuación, se hace referencia a la relación existente entre el presente proyecto y el currículo de Educación Infantil y las competencias del título.

3.2.1. Relación con el currículo

En el presente TFG, tal y como se ha mostrado anteriormente en la justificación, se aboga por la importancia que adquiere el alumnado a lo largo del proceso educativo, siendo el creador y protagonista de sus propios aprendizajes pues a partir de sus necesidades, intereses y momentos evolutivos de desarrollo adecuamos la práctica educativa, concretamente en el plano de la expresión y comunicación artística y musical, promoviendo que exprese y ejecute aquello que siente, que sea el creador de sus propios aprendizajes a través el juego en un clima de libertad, seguridad y confianza favoreciendo su desarrollo integral así como las diversas inteligencias, en especial la musical desde un nuevo enfoque. Viéndonos respaldados por la LOMCE: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en el preámbulo I (p. 97858), el preámbulo IV, párrafo 2 y 3 (p. 97860)

A partir de ello y a nivel nacional, tomamos como referencia el REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, la Orden ECI/ 3960/2007 del 19 de diciembre por la que se establece el currículo se regula la ordenación de la Educación Infantil y DECRETO 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil como en el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil, tienen como finalidad, según lo dispuesto en el artículo 3, atender progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento, y las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje. Contribuyendo al desarrollo de capacidades que permitan los objetivos del artículo 3: Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción, desarrollar sus capacidades afectivas y desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de

expresión. Siendo este último objetivo el desencadenante del resto, tomándolo como referencia para el proyecto basado en la expresión y comunicación artística y musical.

Atendiendo a los principios metodológicos generales expuestos a lo largo de las páginas 8 y 9 del 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, observamos una clara correspondencia con nuestro planteamiento, coincidiendo en que las diversas actividades deben ser globalizadas, de interés y significado para los niños. Así como que los métodos de trabajo deben estar basados en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, tal como se amplía posteriormente desde diferentes perspectivas.

Finalmente, pese a que la línea de estudio y planteamiento pedagógico se localiza en el bloque 3. Lenguaje artístico de la tercera área, Lenguajes: Comunicación y representación debido a su enfoque globalizador el resto de áreas están involucradas.

3.2.2 Relación con las competencias del título

A lo largo de la elaboración del presente TFG se aborda gran parte de las competencias básicas expresadas en la memoria de plan de estudios del título de grado de maestro o maestra en Educación Infantil en la universidad de Valladolid acorde a en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil (Versión 5, 13/06/2011).

Dichas competencias se establecen a nivel general y a nivel específico, tal como mostramos a continuación:

- Competencias Generales (p. 17-18)

Mediante el TFG "El paisaje sonoro en el huerto escolar infantil" se ha podido reflexionar y comprobar las distintas competencias generales adquiridas para la obtención del grado de Educación Infantil, entre las que destacan:

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.

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

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

-Competencias Específicas:

Del mismo modo, se encuentra que los estudiantes del Título de Grado Maestro en Educación Infantil debemos adquirir durante sus estudios una relación de competencias específicas que aparecen en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil, de las cuales, a través del presente TFG, conseguimos las citadas a continuación, haciendo una diferenciación entre competencias de formación básica, didáctico disciplinar, practicum y fin de grado:

- De formación básica:

1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
2. Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.
4. 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.
27. Conocer el desarrollo psicomotor y diseñar intervenciones destinadas a promoverle.
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.
34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

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.
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.
43. Conocer experiencias internacionales y modelos experimentales innovadores en Educación Infantil.
46. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.
47. Capacidad para saber valorar la relación personal con cada alumno o alumna y su familia como factor de calidad de la educación.

- Didáctico disciplinar:

- 1(...) promover el pensamiento científico y la experimentación.
8. Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.
12. Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.
20. Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.
29. Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.

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

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.

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

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

- Practicum y Trabajo Fin de Grado.

1. Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.

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.

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

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

7. Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.

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

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El proyecto “El paisaje sonoro en el huerto escolar infantil” está basado, tal como se ha comentado anteriormente, en múltiples ámbitos de conocimiento del desarrollo evolutivo con bases antropológicas, neurológicas, psicopedagógicas desde la infancia avalado por diferentes fuentes de investigación, tal y como se estudian a continuación.

4.1 BASES ANTROPOLÓGICAS

Antropológicamente John Blacking demuestra que la dimensión musical del ser humano forma parte intrínseca de él, siendo necesario reconocerla, alentarla y desarrollarla adecuadamente.

Hay tanta música en el mundo que es razonable suponer que la música, como el lenguaje y posiblemente la religión es un rasgo específico de nuestra especie. Es posible incluso que procesos fisiológicos y cognitivos esenciales para la ejecución y la composición musical se hereden genéricamente y estén presentes, por tanto, en todo ser humano. (Blacking, 2015 p. 34)

La música es la expresión que todo ser humano posee desde la concepción de manera intrínseca pues desde que el niño se encuentra en el vientre de la madre y cuatro meses antes de nacer comienza a sentir de manera natural diferentes sonidos: latido del corazón, líquido amniótico, canciones de la madre, así como sonidos externos, tanto es así que el niño nada más nacer puede reconocer a su madre por sus latidos cardiacos y su voz. Posteriormente, a través del gorgojeo y el balbuceo disfruta explorando y vivenciando su capacidad fonatoria a modo de música mediante una percepción sensible, teniendo a lo largo de este proceso de exploración un verdadero significado el proceso que no el resultado, de ahí que muchas veces se le relegue, pese a su importancia, a un segundo plano en la escuela tal como nos muestra Small (2010):

En primer lugar, al ser esencialmente vivencial y tener tanto que ver con la vida intuitiva y emocional como con el intelecto, el arte ha sido relegado en nuestra sociedad a una posición marginal (...) En la escuela, los niños llevan una existencia abstracta, divorciada de su natural matriz vivencial” (p. 88, 89). “(...) el infante que balbucea <<da-da-da-da>> en su cuna está explorando simultáneamente la música y su propia y naciente capacidad de hablar, ya que

todavía no hay entre ambas diferenciaciones algunas. Lo que es precioso es el proceso de la exploración, no su producto (...) (p. 201)

4.2 BASES NEUROLOGICAS

A nivel neurológico, el desarrollo cerebral del ser humano se inicia en el periodo de gestación, y se completa a lo largo de la infancia y adolescencia, siendo un proceso dinámico cuyo resultado es la interacción entre el sistema nervioso central y el ambiente, que ha hecho crecer y desarrollar al cerebro en los primeros años. De este modo y teniendo en cuenta a Damasio (2010), la mente, como parte del organismo consciente, se interrelaciona con la creatividad “Sin la subjetividad, la creatividad no habría florecido, no tendríamos canciones ni pintura ni literatura” (p. 21). “La mente necesitaba a un protagonista, tenía que ser enriquecida por un proceso de subjetivación que surgiría en medio de ella” (p. 429).

Todo ello permite que el ser humano pueda manifestar una amplia variedad de respuestas ante un mismo elemento “La mente creativa traduce sucesos mentales de maneras muy variadas en lugar de hacerlo de una única manera estereotipada.” (Damasio, 2009, p. 193).

Por tanto, el ser humano, es un ser evolutivo, con sus propios hitos, cualidades y características individuales pues, aunque toda persona pasa por las mismas etapas puede haber variaciones en cuanto a la edad, es decir, no necesariamente se producen las etapas a la misma edad (Piaget, 1990), de ahí la necesidad de respetar, apoyar y favorecer el desarrollo y el aprendizaje de forma individual mediante un ambiente preparado para ello. En este sentido se tiene en cuenta a López Juez (2010) al expresar que la maduración del sistema nervioso se produce gracias a: la interacción del cerebro del niño (lo cognitivo), la genética y el ambiente, fomentando en el niño y la niña una organización neurológica la cual le permite procesar la información del entorno y generar sus propias respuestas en relación al ambiente.

En este proceso del desarrollo, el periodo de la Educación Infantil es uno de los más importantes y decisivos en la vida del ser humano, debido a que en los seis primeros años de vida es cuando se producen los hitos evolutivos más significativos tanto a nivel general como a nivel de maduración del sistema nervioso y neuronal pues, siguiendo a esta autora, López Juez, en los primeros años, el cerebro del niño desarrolla las herramientas para procesar la información, estructurando su cerebro en circuitos cerebrales mediante

una interacción con el medio ambiente, generando estructuras físicas como las sinapsis y las envoltas de mielina que hacen posible la creación de circuitos, a los cuales, pueden unirse nuevos circuitos o reestructurarse mediante nuevas sinapsis dando lugar a la plasticidad cerebral. Dicho proceso de maduración cerebral implica que el niño dispone de una organización neurológica que procede de las herramientas neurológicas para el análisis e interpretación de información, ampliando así la idea de la pedagogía de Steiner el cual muestra que:

El resultado del desarrollo no está determinado, (...) la habilidad para hacerlo y la energía creativa que requiere están influidas fuertemente por cómo hemos vivido nuestros primeros años. Lo que experimentamos en la infancia, para bien o para mal, forma la base de nuestras actitudes como adultos hacia el mundo y hacia las otras personas. (Rawson, 2011 p. 24-26).

En este ámbito se encuentra también la aportación de Mora (citado por López Juez 2010).

Las conexiones entre neuronas se han establecido en el cerebro de los individuos como resultado de la interacción entre el programa genético y el medio ambiente en el que se habita (sensorial, afectivo, emocional y cultural), la plasticidad del cerebro requiere indicar a su vez, que estas conexiones no son fijas, sino que pueden ser modificadas, bajo múltiples circunstancias, a lo largo de casi toda la vida. (p.27)

Se aprecia cómo es considerado a nivel general la importancia de la interacción con un entorno que tenga en cuenta la riqueza de estímulos de los cuales los de naturaleza sensoriomotriz y artística son muy significativos, tal como nos transmite Lowenfeld y Britain en su obra “Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa” (2008)

El desarrollo mental depende de una serie rica y variada de relaciones entre el niño y su entorno. Ser capaz de ordenar letras en una secuencia ordenada como conejo no quiere decir que se entienda que es un conejo; para conocer realmente un conejo, un niño ha de tocarlo, sentirlo, ver como se mueve (...). (p. 24).

El cerebro, por tanto, para poder generar aprendizajes y madurar, necesita recibir estímulos, basándose para ello en diversas herramientas neurológicas generadas por el desarrollo sincronizado de la ruta auditiva, la visual y la motora, las cuales, tal como muestra López Juez (2010) son las primeras en desarrollarse e interactuar entre sí, generando múltiples sinapsis que favorecen su maduración permitiendo el aprendizaje y

la maduración progresiva. Teniendo en cuenta que la labor educativa es propiciar y favorecer dichos estímulos, pese a que nacer con un sofisticado aparato sensorial capaz de aprender, crecer, percibir estímulos diversos e integrarlos en redes complejas, con el tiempo puede perderse por prestar una atención insuficiente al mantenimiento de estas capacidades o no generar unos estímulos suficientes para desarrollar su potencial.

4.3 BASES PSICOPEDAGOGICAS

Es en el respeto a la naturaleza infantil donde se favorecen en mayor medida los procesos naturales que garantizan una maduración adecuada, tal y como se recoge en las publicaciones que siguen la experiencia de Steiner y la pedagogía Waldorf, Montessori y su pedagogía, Malaguzzi y la pedagogía Reggio Emilia, y otros relevantes autores de la psicología y la pedagogía del siglo XX, quienes ya intuyeron que respetando las características inherentes de la edad infantil su desarrollo era más estable y rico, se anticiparon de manera precisa a quienes confirmaron posteriormente sus aportaciones. Es importante ver cómo se mantienen en los estudios más actualizados.

4.3.1 Corrientes pedagógicas activas

Desde la búsqueda de una fundamentación del desarrollo madurativo infantil desde el respeto de la libertad infantil, en la mayor medida posible, se da paso a una revisión de los planteamientos que siguen vigentes en el presente siglo XXI, pero iniciados desde comienzos y mediados del siglo XX.

Siguiendo a Steiner (Iturrarde, 2014), la etapa de Educación Infantil se sitúa ante un septenio centrado en el cuerpo físico, período donde el niño experimenta el mundo y aprende principalmente a través de la percepción sensorial, el movimiento y el pensamiento individual, siendo la base fisiológica del cerebro el sistema nervioso y los órganos sensoriales.

Atendiendo a la pedagogía Montessori, Britton (2015) señala que en los periodos sensibles (momentos óptimos para el aprendizaje), niños tienden hacia la adquisición de nuevos aprendizajes y habilidades mediante los sentidos, siendo tarea del adulto facilitar el instinto natural. Dentro de los seis periodos sensibles descritos por Montessori (sensibilidad del orden, sensibilidad al lenguaje, sensibilidad a caminar, sensibilidad de los aspectos sociales de la vida y sensibilidad por los objetos pequeños) hallando la

sensibilidad de aprendizaje a través de los sentidos. El bebé, al nacer percibe datos de su entorno mediante los cinco sentidos, al inicio de forma más intensificada se encuentra la vista y el oído incorporándose posteriormente el tacto y el gusto, gracias a la mente absorbente y consciente (primera etapa de desarrollo que comprende del nacimiento a los tres años y de los tres a los seis años) el niño capta información del entorno de forma rápida generando redes neurológicas que afectan al desarrollo posterior, uniéndose a los tres años la memoria, la voluntad y el lenguaje llegando a adquirir con dichas herramientas nuevos aprendizajes de forma activa.

La Educación Infantil (0-6 años) se encuentra, tal como muestra Piaget (1990) ante dos periodos evolutivos:

Un periodo sensoriomotor (0-2 años): periodo en el niño genera aprendizajes a través de los sentidos y el movimiento atendiendo a los diversos estímulos. Este a su vez abarca seis subestadios: ejercicio reflejo (0-1 mes); reacciones circulares primarias (1-4 meses) donde los niños repiten las conductas placenteras que ocurren por azar; reacciones circulares secundarias (4-8 meses) caracterizada porque el niño hace accidentalmente algo interesante o placentero; coordinación propositiva de los esquemas secundarios (8-12 meses) el cual comienzan anticipar sucesos; reacciones circulares terciarias (12-18 meses) aplican el ensayo- error y soluciones mentales (18-24 meses).

Y un periodo preoperacional (2-7 años) caracterizado por la existencia de la representación mental y desarrollo simbólico.

En este sentido, los estudios se enriquecen con los autores y autoras que desarrollan la pedagogía desde las didácticas especiales, como es el caso de Lowenfeld y Brittain (2008), estudiando el desarrollo intelectual a partir de la educación artística, confirmando que:

Aprendemos a través de nuestros sentidos. La capacidad de ver, sentir, oír, oler y saborear proporciona el contacto entre nosotros y nuestro medio (...) el desarrollo de la sensibilidad perceptiva debería, pues, convertirse en una parte primordial del sistema educativo. Cuanto mayor sea la oportunidad de desarrollar una sensibilidad mejorada y cuanto mayor sea la conciencia de todos los sentidos, mayor será la oportunidad de aprender. (p. 23). Tocar, ver, oír, oler y gustar implican la participación activa del individuo. (...) (p. 34)

Goleman (2000) bajo su enfoque de inteligencia emocional atribuye a la exploración y la creatividad, generada de forma espontánea y subconsciente, la base del aprendizaje, siendo el estado preoperatorio (del pensamiento a la acción) el más decisivo. Todas las conexiones establecidas hasta los doce años tienden a mantenerse en la adolescencia, es por ello que debemos fomentar en el ámbito de Educación Infantil una exploración libre, “se deben generar tiempos ilimitados para que los niños tengan momentos de flujo y placer creativo sin restricciones. (...) Prueban sin miedo a fallar y eso les motiva” (p.78).

En relación a ello, cabe tener presente la pedagogía Montessori, al indicar que cuando se impide esa libre exploración sin restricciones pueden producirse “rabieta” en el niño o niña como medio para expresar una necesidad de aprendizaje insatisfecha (Britton, 2015) así como a José López Juez (2012) al mostrar que:

La importancia de la inteligencia emocional radica en que “las emociones están en la base de la toma de decisiones y en el aprendizaje en todos los seres humanos, incluidos los niños” algunas de las emociones que afectan a la motivación son: el miedo, la frustración, la sensación de abandono y el sentimiento de inferioridad. (p. 32)

En todo este proceso de exploración y creatividad musical se debe tener presentes las siguientes consideraciones de Goleman (2012) con el fin de garantizar una inteligencia emocional creativa:

- Evitar vigilar la expresión artística.
- Evitar juzgar lo que hacen y cómo lo hacen
- Evitar recompensar y premiar excesivamente pues “privan al niño del placer intrínseco de la actividad creativa”.
- Evitar comparar y la competición.
- Evitar una excesiva presión.
- El niño tiene que querer algo, si no se desmotivará.

Junto a dichos autores, se encuentran Monique Frapat (2011) y François Delalande (2001 y 2013), quienes, desde el estudio de estas corrientes pedagógicas, amplían la perspectiva

a la importancia que la expresión y percepción sonora tiene en la edad infantil para el desarrollo madurativo óptimo. La importancia de su trabajo se verá más adelante.

4.3.2 Teoría de las inteligencias múltiples

Las Inteligencias múltiples fueron creadas por Gardner, la concepción del aprendizaje para Gardner radica en un proceso activo y autónomo, defendiendo la necesidad de respetar los intereses y la actividad espontánea del niño o niña y, por tanto, adaptando y organizando los contenidos curriculares a las diferencias individuales, los intereses del alumno y la enseñanza globalizada teniendo en cuenta aspectos cognitivos y emocionales. (Martínez. 2003 p.31)

Gardner propone ocho inteligencias estipuladas a partir de pruebas biológicas y antropológicas: inteligencia naturalista (supone la capacidad de generar aprendizajes mediante la interacción con elementos naturales proporcionándonos múltiples conocimientos a través de nuestros propios sentidos); musical (capacidad de percibir y reproducir el ritmo, el tono y el timbre de los sonidos), lingüística, cinestésico- corporal (capacidad de percibir y reproducir el movimiento utilizando el propio cuerpo), intrapersonal,(capacidad para tratar con otras personas de forma empática), interpersonal (capacidad de conocernos a nosotros mismos para actuar en consecuencia), lógico matemática (capacidad de razonamiento formal para resolver problemas relacionados con los números y las relaciones que se pueden establecer entre ellos, así como para pensar siguiendo las reglas de la lógica) y espacial (Capacidad de percibir la colocación de los cuerpos y objetos en el espacio, así como orientarse) añadiendo posteriormente la existencial (capacidad para situarse a sí mismo con respecto al cosmos y respecto a los rasgos existenciales de la condición humana), de entre todas ellas se hace referencia a las más ligadas al proyecto: la corporal, la espacial y la musical. Antes de desarrollarlas se debe tener presente el concepto de inteligencia.

Según el propio Gardner inteligencia es “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (Gardner, 2001.p.5) ampliando la concepción tenida hasta el momento de dicho concepto y asegurando que no solo la inteligencia es la brillantez académica.

A partir del libro de Martínez (2003) y Pozo (2013) se explica lo que resulta más relacionado con el presente estudio.

- Inteligencia Corporal- cinestésica. Es la capacidad de percibir y reproducir el movimiento utilizando el propio cuerpo como medio para la resolución de problemas. Considerando que en la etapa infantil los aprendizajes se generan mediante canales auditivos, visuales, táctiles y cinestésicos uniendo así cuerpo y mente a través de la manipulación, la exploración y experiencias multisensoriales.

Las capacidades referidas a esta inteligencia van unidas con sensibilidad al ritmo (moverse con sincronía ante un ritmo), expresividad (valorar los estados de ánimo mediante el movimiento utilizando gestos y posturas corporales), control corporal, generar ideas mediante el movimiento y sensibilidad hacia la música.

- Inteligencia Espacial. Capacidad de percibir la colocación de los cuerpos y objetos en el espacio, así como orientarse (modelo mental a tres dimensiones)

- Inteligencia Musical. Es la capacidad de percibir y reproducir el ritmo, el tono y el timbre de los sonidos, siendo una de las primeras en aparecer. Para Gardner una composición musical “No ocurre por medio de actos del pensamiento o la voluntad” siendo sus componentes principales el sentido auditivo y el ritmo pese a que “determinados aspectos de la experiencia musical son accesibles incluso a los individuos que (por cualquier motivo) no pueden apreciar sus aspectos auditivos” (Gardner, 2001. p. 90, 91,92).

A continuación, se muestran los logros del desarrollo a nivel musical establecidos por Gardner (Gardner, 2001. p. 94).

- Bebes: cantan y balbucean. Juegos sonoros exploratorios.

- 0-2 meses: pueden emitir sonidos únicos, producir patrones ondulantes, e incluso imitarles.
- 2-4 meses: pueden igualar el tono, volumen y contornos melódicos de las canciones de sus madres
- 4 meses: pueden igualar la estructura rítmica.

- 24 meses: están predispuestos de manera especial a absorber aspectos de la música involucrándose en juegos sonoros exploratorios que claramente muestran propiedades creativas.

- Mitad del segundo año: emiten series de tonos de diversos intervalos, inventan canciones espontáneas difíciles de anotar, continúan con el juego exploratorio sonoro y reproducen pequeños fragmentos de canciones familiares que se oyen a su alrededor.

- 3- 4 años: predominan melodías de su propia cultura, disminuyendo las canciones espontáneas y el juego sonoro exploratorio.

- A partir de los 6-7 años: generan un poco más de desarrollo musical y en consecuencia el grado de conocimiento de la música, se amplía el repertorio musical, pueden cantar las melodías con mayor exactitud y expresividad.

Finalmente en cuanto a las inteligencias múltiples y en concreto a la musical, si se retoman las características del aprendizaje de Gardner iniciales, la consideración expuesta por Martínez (2003): “los aprendizajes se generan mediante canales auditivos, visuales, táctiles y cinestésicos uniendo así cuerpo y mente a través de la manipulación, la exploración y experiencias multisensoriales” con el juego sonoro exploratorio y las canciones espontáneas que surgen del propio niño, abordadas, por Gardner, en el desarrollo musical, se considera que:

- Lo cinestésico, musical y espacial están íntimamente relacionados entre sí siendo la base del aprendizaje, de ahí el que a lo largo del TFG se aborde la expresión y comunicación artística y corporal, junto con las aportaciones de otros autores anteriormente citadas.

- Aquel niño que a través de la libre experimentación, manipulación y expresión musical logra encontrar la sonoridad en diversos objetos de la vida cotidiana haciendo de ello su propio medio de expresión musical, su propio instrumento y creando así su propia música, también posee capacidades musicales. Limitar la música al concepto de la inteligencia musical de Gardner, supondría suprimir los logros de la inteligencia musical de todo el siglo XX cuya relevancia está fuera de toda duda para quienes sean inteligentes musicalmente.

- La metodología para fomentar las inteligencias y en concreto la musical, en la etapa de infantil, parte de la libre exploración y manipulación de diversos objetos para los niños descubriendo características sonoras de forma espontánea hasta llegar a la creación musical, tal como sucede en la metodología planteada por M. Frapat y F. Delalande, detallada más adelante y no a partir del aprendizaje dirigido de un instrumento musical, como puede ser el violín o el aprendizaje del lenguaje musical propiamente dicho.

- El concepto de inteligencia musical tendría la aportación de la pedagogía de la Creación Musical, pasando de ser la capacidad de percibir y reproducir el ritmo, el tono y el timbre de los sonidos a la capacidad de realizar una exploración sonora del entorno a partir del descubrimiento de todos los comportamientos libres y espontáneos que de ella se derivan.

4.3.3 Pedagogía del juego y creación musical

En todo este proceso de aprendizaje a través de los sentidos, en especial lo sonoro, es primordial el juego, tanto es así que es frecuente la expresión: “cuando un niño o niña esta callado, le sucede algo”, se cree en la importancia que tiene la necesidad de jugar en la infancia, prestando atención a sus distintas teorías, debido a que no cabe la menor duda de que en la etapa infantil, todos los aprendizajes y conexiones cerebrales se generan a partir de su propia experimentación y manipulación con el medio que le rodea de forma espontánea y natural como si de un juego se tratase (experimenta, manipula, toca, investiga, hace, deshace, prueba, rehace...) además predispone unas tal como muestra Loiros: “El juego es el principal medio de aprendizaje en la primera infancia... los niños desarrollan gradualmente conceptos de relaciones causales, el poder de discriminar, de establecer juicios, de analizar y de sintetizar, de imaginar y de formular”. (citado por Moyles, 1990. p.38)

Además, el aprendizaje generado a través del juego predispone unas bases sólidas para los futuros aprendizajes pues “lejos de ser una actividad superflua y de pérdida de tiempo puede que, en determinadas etapas tempranas y cruciales, sea necesario para la aparición y el éxito de toda actividad social posterior.” (Moyles,1990)

Por otro lado, dicho juego, proporciona a los educadores pistas sobre el desarrollo y necesidades del niño, ayudándoles a saber cuál debe ser nuestro punto de partida, pese a que muchos lo consideren una pérdida de tiempo porque creen que en la escuela solo se

aprenden conceptos, tales como: leer, escribir, sumar y restar... en los que no tiene cabida el juego porque “lo consideran ruidoso, desarrollado e innecesario” (Moyley. 1990. p.13)

Se procede a las teorías del juego más relevantes junto con otras aportaciones que avalan la necesidad del juego, basándose para ello en las aportaciones de Peñalba (2009), Ruiz (1992) y Vidal (2008) sintetizando aquello que consideran más importante sobre Piaget, Wallon y Vygotsky.

- **Piaget** desde su perspectiva psicoevolutiva considera al juego como reflejo de las propias estructuras mentales fomentando el desarrollo de nuevas conexiones, siendo el juego la única herramienta, en la etapa infantil, para poder interactuar con la realidad desarrollando y estableciendo estructuras cognitivas y/o mentales al relacionarse con su entorno por medio de las experiencias que tiene a lo largo de la vida, siendo los diversos estadios la consecuencia de las estructuras intelectuales.

De 0-6 años los juegos que propone Piaget de acuerdo a los estadios evolutivos son los siguientes:

- Estadio sensoriomotor (0- 2 años) se haya el juego funcional, el cual se centran en la acción, los movimientos, la manipulación, la exploración y la observación tratándose de “un juego de ejercicios”. Tras iniciarse este juego funcional, aparece, alrededor del año, el juego de construcción de manera simple (apilar, encajar, clasificar...) el cual facilita la práctica del pensamiento abstracto.
- Estadio preoperacional (2-6 años). Es una fase con gran dominio del lenguaje y capaz de evocar objetos, personas y situaciones no presentes, encontrándose entre la realidad y la fantasía, es por ello que los juegos de este estadio tienden a la representación y simulación de vivencias ya sean experimentadas o inventadas a través del juego simbólico, mientras que el juego funcional y de construcción aumentan en cuanto a complejidad apareciendo, hacia los cuatro años, el juego grupal.

- Para **Wallon** jugar es una actividad natural, espontánea y realizada sin esfuerzo propia de la infancia que permite adaptarse al medio del ser humano, considerando que todo

puede ser juego. Atendiendo a la evolución psicológica general, Wallon clasifica el juego del siguiente modo:

- Juegos funcionales: juegos simples, elementales caracterizados por causa-efecto.
- Juegos de ficción o simbólico: jugar a “como si...”
- Juegos de adquisición: formas relajadas y divertida de aprender.

- Según **Vygotsky** el juego nace de la necesidad de conocer y dominar los objetos del entorno utilizando para ello la imaginación y la ficción, la cual ayuda al desarrollo de pensamientos abstractos de las etapas siguientes constituyendo así el desarrollo a través de ZDP (zona de desarrollo próximo, distancia que hay entre el nivel real de desarrollo, lo que sabe el niño, y el nivel de desarrollo potencial, lo que puede aprender con la ayuda y medios necesarios) “a través de la actividad lúdica los niños avanzan en su desarrollo”

- **Winnicott** desde el contexto psicoanalítico considera al juego como creador de la “tercera área” (zona mental donde se dan fenómenos cognitivos y afectivos caracterizados por ser reales e imaginarios al mismo tiempo) planteándose que el origen del juego se encuentra en los afectos profundos, estando la capacidad lúdica vinculada a lo afectivo y esto a su vez a lo cognitivo, considerando que a partir del establecimiento de vínculos afectivos, el niño tiene la suficiente seguridad como para considerar a los objetos con un segundo significado y utilizarles como si fuesen otra cosa, denominándolo objeto de transición. (Ruiz, 1992)

- **Montessori**: La pedagogía Montessori considera que se debe ofrecer a la infancia la libertad necesaria para jugar (trabajar) y explorar con las cosas del mundo que le rodean de forma espontánea y reiterada para que pueda perfeccionar sus acciones al considerar que los niños tienen una motivación innata para el aprendizaje de acuerdo a sus necesidades de desarrollo (el aprendizaje del niño va acorde a su propio ritmo madurativo y su debido tiempo, por ello y debido a que no todos los niños son iguales no podemos forzar a un niño hacer algo que no quiera) y la repetición de una acción conlleva la construcción de patrones automáticos que con el tiempo pasan a ser imágenes mentales para posteriormente ser expresadas por medio del lenguaje interviniendo activamente en el aprendizaje el cerebro, los sentidos y los músculos de forma unánime.

- **Moyles** (1990) muestra la Espiral del juego, de tal modo que del juego libre exploratorio (juego donde se genera la experimentación, exploración, e investigación de forma libre y autónoma) se pasa al juego dirigido teniendo en cuenta la aportación de Sava (citado por Moyles, 1990). “si un niño rechaza el juego dirigido, es probable que no esté preparado para el mismo.” (p.31), volviendo de nuevo al juego libre exploratorio dando lugar a una espiral de aprendizaje que se extiende hacia afuera en experiencias y hacia arriba en el incremento de conocimientos y destrezas.

Estableciendo los siguientes principios fundamentales del juego:

- Debe aceptarse como proceso, no como resultado.
- Es necesario para niños, niñas y adultos.
- El juego no es la antítesis del trabajo.
- Está estructurado por el entorno, los materiales o contextos en los que se producen.
- La exploración constituye un paso preliminar a formas más retadoras del juego
- Un juego adecuadamente dirigido asegurará en el niño un aprendizaje a partir de su estado actual de conocimientos y destrezas.
- El juego es potencialmente un excelente medio de aprendizaje.

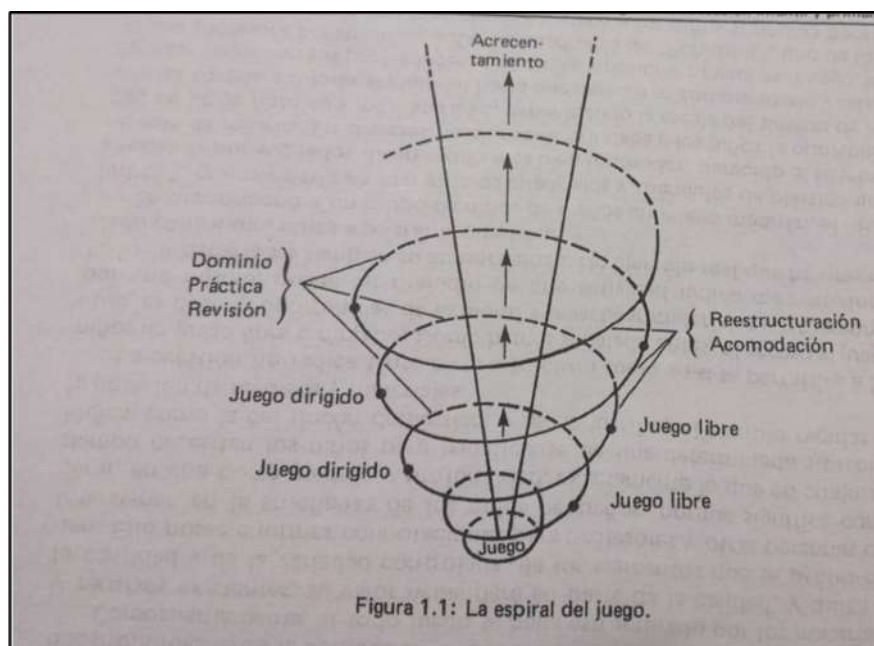


Figura 1. La espiral del juego. Moyles (1990. p.30)

- **García y Llull** (2009) indica que para que se dé el aprendizaje el niño necesita practicar y entrenar, siendo el juego el que propicia generar rutinas para el desarrollo de capacidades donde el niño se divierte, se expresa libremente, experimenta, se descubre así mismo y a su entorno, desarrolla capacidades intelectuales y psicomotrices, se relaciona con los otros, adquiere responsabilidades, capacidad de juicio y normas sociales, transforma la realidad aprendiendo ciertas destrezas y desarrolla la creatividad e imaginación contribuyendo a varios aspectos de la personalidad tales como: el ámbito físico-motor (sentidos, viso-espacial, el lenguaje), intelectual, creativo (imaginación, pensamiento simbólico, destrezas manuales), emocional, social (roles, reglas, cooperación..) y cultural (imitando modelos de referencia)

Ahora bien, dicha relación entre los sentidos y el juego también viene determinada a nivel musical, motriz, plástico y sonoro de la mano de autores y autoras que desarrollan el proceso madurativo desde pedagogías tales como creación musical (Delalande, 2001 y 2013. Frapat, 2011), Reggio Emilia (Ministerio de Educación y ciencia, 2005 y Vecchi, 2013) y Waldorf (Clouder y Rawson, 2011).

- **Delalande**. A través de sus publicaciones, como por ejemplo “la música es un juego de niños” (2001) y “las conductas musicales” (2013) muestra que " la música es un juego de niños" estableciendo diversas fases, las cuales coinciden con los periodos de juego de Piaget, tal como se describen a continuación:

- Juego sensoriomotor de la producción sonora. Es el primer aspecto de la producción del sonido, se trata de un juego donde se establece una relación con la producción y el control del sonido, la cual se inicia la invención mediante la exploración de manera natural y espontánea, una exploración donde la intervención de la educadora es inexistente, teniendo la oportunidad de percutir, raspar, frotar, emitir sonidos vocales... “generando que las experiencias motrices vayan unidas a vocalizaciones, como una reacción de placer”, fomentando mediante el gesto y el movimiento los procesos de asimilación y acomodación, llevados a cabo mediante de manera casual pues a partir de esa exploración e improvisación surge una acción que llama la atención sobre las restantes y por lo tanto se tiende a repetir pero añadiendo diferentes matices, denominándolo variación. Para poder generar diversas

experiencias que vayan hacia la construcción debemos propiciar las condiciones oportunas para que estimular la construcción.

- Juego simbólico: se trata de una dimensión expresiva y representativa del mundo a través del sonido, habiendo por tanto un contenido simbólico en el sonido.

Para generar el juego simbólico se necesita de un medio (un elemento, un espacio, una disposición...) que propicie la interacción con el sonido (refuerzos positivos), siendo el educador un mero guía que ayuda en este proceso de manera natural y no directiva, propiciando el desarrollo individual de forma autónoma.

El hecho de que el niño descubra cómo hacer ciertos sonidos imaginando e imitando el gesto conlleva a que cuando se escucha una música se puede fácilmente adivinar la forma de los gestos y luego también es posible rehacerlos cuando se ha tendido una experiencia sobre ellos. La experiencia sensoriomotora permite reconocer la expresión del intérprete (Delalande, 2017) y por lo tanto lo simbólico.

- Juego de reglas: Se trata de inventar las propias reglas del juego organizando la construcción de las producciones sonoras, es lo que denominamos música.

- Para **Monique Frapat** (2011) el juego es la fuente de toda creatividad y originalidad ya que está alimentado por las emociones que son expresadas a través del cuerpo pues es intermediario entre la mente, la imaginación y el resultado sonoro, proponiendo varios tiempos dentro del juego:

- Situaciones de exploración: donde el niño puede explorar su relación con el sonido, conocer las posibilidades de su instrumento mediante comportamientos espontáneos. Para los niños, por encima de todo está el ruido y el movimiento. Sin embargo, la escuela trata de encauzar, de contener lo más posible, sin darnos cuenta que al dar importancia a esos comportamientos espontáneos el niño irá más allá, a expresarse más. En la vida nunca tienen ocasión de hacer ruido sin que todo el mundo se les eche encima, pero tienen derecho a experimentar con el sonido pues es fundamental. Es un momento de observación por parte del educador.

- Situaciones de cambio: donde los niños se pueden enriquecer con las ideas de los otros, llegando a hacerlas suyas por imitación.
- Situaciones de improvisación: donde los niños pueden expresarse a partir de un sonido.

- La filosofía de **Reggio Emilia** creada por Loris Malaguzzi (Ministerio de Educación y ciencia, 2005 y Vecchi, 2013), considera la escuela como un organismo vivo, un espacio de convivencia entre toda la comunidad educativa, un lugar para conciliar lo que se sabe con lo que no se sabe, un lugar donde investigar, aprender, experimentar, y reflexionar jugando, a través de una educación integral (intelectual, emocional, social y moral) basada en la orientación, la guía y el cultivo del potencial individual.

Ponen al alcance de la etapa infantil diferentes zonas de exploración a modo de juego: atelier (arte plástico), psicomotricidad y aula de música en la que se posibilita la expresión individual y el aprendizaje mediante diversos instrumentos y creando los suyos propios. El proceso de exploración y aprendizaje, se lleva a cabo a través de proyectos a largo plazo en grupos reducidos, dando importancia al proceso, la evolución y la comprensión del niño y no al resultado cualitativo en una nota.

Sus características más representativas son:

- Las ideas surgen a partir de los acontecimientos, de las experiencias reales.
- El objetivo es crear una escuela amable con y para los niños, un espacio donde las esferas de socialización puedan sentirse bien.
- Se potencia la acción, la imaginación y la comunicación entre todos y cada uno de los integrantes de la escuela.
- Se promueve la pedagogía relacional y participativa, que pueda reinventarse en todo momento. A través de encuentros con las familias para analizar, definir la finalidad y organización de los proyectos.
- Se da espacio a la expresión de sentimientos y al afecto.
- El aprendizaje de los niños tiene que ver con lo que ellos experimentan.
- Es muy importante la bidireccionalidad entre adulto y niño, para que afloren las capacidades del niño ante el aprendizaje.

Siendo sus principios básicos:

- El niño como protagonista: todos y cada uno de los alumnos tienen potencial, curiosidad e interés por construir su aprendizaje y explorar su ambiente.
- Docente como guía: los docentes acompañan a los niños a lo largo de la construcción de aprendizaje.
- Espacio como maestro: el diseño y el uso del espacio promueve relaciones, comunicaciones y encuentros (Gandini, citado por García, 2011). Hay un orden y belleza implícito en el diseño y organización del espacio, equipo y materiales en una escuela (Lewin, citado por García 2011). Cada espacio tiene su identidad y propósito.
- Las familias como aliadas: la participación de las familias es vital.
- La documentación pedagógica: se utiliza para hacer a los padres conscientes de las experiencias de sus hijos; permite a los docentes entender mejor a los niños, evaluar su propio trabajo y compartirlo.

- La pedagogía **Waldorf**, considera al juego infantil un medio natural para interiorizar la experiencia, la vivencia y el descubrimiento del mundo de manera libre, sin ninguna sugerencia ni dirección por parte del adulto, generando que cada pensamiento, sentimiento y emoción se manifieste mediante movimientos y gestos, posibilitando el aprendizaje futuro mediante la transformación de toda esta experiencia en conceptos.

Del mismo modo si se posibilita el juego, se favorece que el potencial vaya en aumento, estimulando así el juego creativo y con ello la imaginación y el interés de la persona por seguir descubriendo y aprendiendo pues pese a que se parte de una situación dada su final es desconocido. (Clouder y Rawson, 2011). Siguiendo a los autores, dicho juego tiene su relevancia en la vida adulta pues “La metamorfosis del juego hasta alcanzar la forma de creatividad más elevada en la vida del adulto es una transformación que no siempre ha sido reconocida en toda su importancia” (p.48).

Existen varios tipos de juego, teniendo en cuenta que la denominación que a continuación damos a cada una de las etapas es creada a partir de nuestra propia síntesis realizada al estudiar el juego en la pedagogía Waldorf:

- Conocimiento de sí mismo: el juego posibilita el conocimiento del propio cuerpo posibilitando la coordinación óculo-manual y el dominio motriz.
- Conocimiento del entorno: Adquirida la capacidad de coger, comienza una fase centrada en la exploración y manipulación de los objetos del entorno a través de los cinco sentidos.
- Juego con significado: a través de la capacidad para el movimiento libre y la observación de actividades cotidianas, el juego se impregna de imaginación, convirtiendo cualquier objeto en juguete y dotándoles de significado proponiendo, para esta etapa, el uso piñas, castañas, piedras, cubos, caja de cartón vacía, tablas y otros materiales naturales.

Dicho juego estimula la actividad creativa y lo sensorial, pudiendo observar los tres ámbitos acordes con nuestra línea de "El paisaje sonoro en el huerto escolar infantil":

- La expresión musical: generada por corros, el sonido circundante de elementos naturales, el disfrute del silencio para educar un oído atento pues el silencio interno genera empatía, capacidad de elegir, pensamiento crítico, la autoobservación, capacidad para escuchar y percepción interna (paz interior), el cantar a viva voz generando seguridad, cariño y tranquilidad, los cuentos y mesas de estación.
- La expresión corporal: A través de actividades sensoriomotrices (saltar, correr, dar palmadas, cortar leña, hacer pan, remover la tierra...) los corros, las dramatizaciones, el juego simbólico como la casita, las tiendas y otros elementos naturales (pañuelos,) así como por la euritmia (arte del movimiento que transforma, de forma adecuada, la música, el lenguaje en sus respectivos gestos y movimientos corporales junto con las capacidades sensitivas y mentales)
- La plástica/ expresión artística plástica: a través de elementos naturales como piedras, cera de abeja, lana, temperas, bloques de cera y otros materiales tales como el arco iris.

Es por todo ello que se enfoca el presente proyecto en la expresión y comunicación artística y musical además de favorecer diferentes inteligencias desde la perspectiva de la Pedagogía de Creación Musical, dotando a todas ellas, en especial, a la inteligencia musical de un nuevo enfoque. Con el fin de tener recogidas las distintas pedagogías en

las que se basa la realización del proyecto y a las cuales se han hecho mención a lo largo de toda la fundamentación, se realiza para su consulta opcional, una tabla comparativa de éstas, observando que todas ellas tienen muchos aspectos básicos en común. (ver Anexo I)

4.3.4 Elementos comunes a la educación activa

Es necesario favorecer un ambiente familiar que acoja, proteja, estimule y enseñe. Esto propicia en el niño una mayor confianza en sí mismo para expresar, comunicar, crear y ejecutar aquello que realmente siente con la certeza de que será escuchado, valorado y tenido en cuenta, dándoles la oportunidad de explorar, experimentar, manipular y aprender en libertad. “la medida con que se expresa públicamente el talento dependerá del medio en el que vive uno” (Gardner, 2001.p. 88) “En la libertad de escoger por sí mismo reside la vital diferencia entre una auténtica vivencia de aprendizaje y una desagradable de soportar”. (Small, 2010. p.204)

Un ambiente donde el alumno y alumna tenga sus propios tiempos, pues aquello que para un niño o niña puede llevarle 5 minutos, a otro puede llevarle 15 puesto que no son robots, cada uno de ellos necesita asimilar e interiorizar aquello que hace, aprende o se le dice para poder dar respuesta acorde a su pensamiento, conocimiento y aprendizaje, por ello es vital dejarle finalizar aquella tarea que está llevando a cabo, teniendo la seguridad que no será interrumpido y que una vez que finalice podrá continuar con su rutina.

Desde este enfoque y junto a la consideración de Britton (2015), es normal que un niño o niña se sienta frustrado cuando le impedimos que pueda dar rienda suelta a su imaginación, a su creatividad, que exprese lo que siente, que explore e investigue... manifestándolo, entre otras formas, a través de rabietas o sin querer participar de las actividades propuestas.

Un ambiente basado en actividades cotidianas, con rutinas que aporten seguridad y naturalidad para actuar, pues al tenerla adquirida puede predecir qué es lo que se sucede tras lo que está realizando generando que sea el propio niño el que pase de una a otra teniendo al educador como guía y no como un reloj que está constantemente dando pautas: “esto se acabó, no puedes continuar con tu tarea, ahora toca esto, ahora allí, ahora aquí...”, nos referimos a una rutina que fluye, flexible, basada en la respiración humana: inspiración y espiración de tal modo que el niño vaya de una actividad sedentaria y donde

su nivel de atención debe ser mayor a una actividad dinámica, liberadora de tensión produciendo que el niño este relajado y perceptivo tal como nos muestra la pedagogía Waldorf. (Rawson., 2011) y (Sabmannshausen, 2007)

Es por ello que la función del educador es una guía la cual se adapta a los niños, a sus necesidades y momentos evolutivos, sin ser obligados a adaptarse constantemente al educador. Para ello, el docente, debe observar, escuchar, valorar y aceptar las necesidades y características propias de cada alumno y alumna en todos los niveles, sus ritmos, sus intereses y formas de aprendizaje para ayudarle en ese proceso de aprendizaje, proporcionándole los medios y herramientas necesarias pero concediéndole la libertad de elegir, hacer, de crear, de expresarse y comunicarse propiciándole una zona de desarrollo próximo pues el niño no realiza aquello para lo que no está preparado ni aquello en lo que tiene excesiva seguridad.

El rol que ejerce el docente es de guía, y a través de la observación y la escucha del niño, lo hace de una forma productiva, dejando que el pequeño tome la iniciativa (...) y abarque más factores de los puramente intelectuales (emocionales, sociales, físicos, este téticos y morales) para crear un constructo total de aprendizaje. (Vecchi, 2013)

Asimismo, el docente debe ser un modelo digno de imitar pues la actitud y aptitud forman parte del aprendizaje infantil: si les gritamos nos gritaran, si les cantamos nos cantaran, si les tenemos en cuenta nos tendrán en cuenta, si confiamos en ellos confiaran en nosotros. Los niños requieren la oportunidad de aprender de buenos modelos adultos. “Educar significa fomentar el establecimiento del mayor número posible de conexiones cerebrales, rodear al niño de un ambiente afectivo y aportarle un modelo adecuado que imitar” (López Juez, 2012. p.19)

En todo este proceso, también, el ámbito escolar y la familia tienen para cada uno de los niños, una importancia relevante en esta etapa educativa pues es el primer vinculo de apego, agente de socialización, de afecto, de conocimiento... siguiendo la pedagogía Reggio Emilia (Vecchi, 2013), la familia debe participar de forma activa en el proceso educativo siendo conscientes de como los niños van trabajando y evolucionando, compartiendo todo aquello que van descubriendo para generar nuevos proyectos.

De ahí nace la necesidad de propiciar su implicación en el aula, la relación estrecha, la cooperación y continuación entre familia- niño- escuela, aportando al niño la oportunidad de favorecer un óptimo desarrollo integral, coincidiendo en esto con la pedagogía Waldorf “(...) Sin ello, el niño podría sentirse arrastrado en dos direcciones, con la consiguiente tensión que eso acarrearía” (Rawson., 2011)

5. DISEÑO DEL PROYECTO

Con el fin de abordar todos los aspectos tratados hasta el momento surge la necesidad de ponerlos en práctica mediante el proyecto de huerto que a continuación se presenta, fomentando especialmente la expresión, comunicación e inteligencia musical desde un enfoque sonoro, artístico y corporal, el cual parte de los intereses del niño, de su exploración, manipulación y libertad educativa.

A través de este proyecto se quiere brindar la oportunidad a los niños de Educación Infantil, de llegar a la dimensión del Paisaje Infantil Sonoro que está presente en la naturaleza, concretamente en el huerto escolar y que es fundamental para el desarrollo multisensorial, la ruta auditiva, así como para la atención y discriminación en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

5.1. JUSTIFICACIÓN

El ser humano está vinculado de manera natural y desde que se encuentra en el vientre materno, con el mundo a través de los sentidos, y al conocimiento en una gran medida a través del oído dado que a los cuatro meses antes de nacer comienza a sentir diferentes sonidos: el latido del corazón, el líquido amniótico, las canciones de la madre, así como sonidos externos.

Desde el inicio de la edad infantil, se amplía esta conexión al entrar en contacto directo con el propio entorno natural, por ejemplo, mediante las plantas, la arena, el agua, el cantar de los pajarillos... La ruta auditiva del aprendizaje está saturada de ruido y confusión lo que hace que muchos niños bloqueen esa entrada y no atiendan a toda la información que llega a través de este canal tan vital para el ser humano.

Es necesario favorecer que el niño conozca su propio medio a través de los diferentes sentidos, la propia acción, la exploración y la investigación... pues ¿quién no ha

disfrutado del entrecocar de las conchas, de las piedras, de la sonoridad de las hojas secas, del chapotear del agua, del crujir de la tierra... A lo largo del proyecto “El paisaje sonoro en el huerto escolar” se brinda a ambos ciclos de Educación Infantil, experiencias y aprendizajes globales de forma general y en concreto ligados a la expresión y comunicación artística y musical mediante el conocimiento innato y espontáneo generado a partir de los sentidos, tales como crear sonoridad a partir de agua, tierra, semillas... fomentando el oído atento mediante los diferentes sonidos de la naturaleza ...

5.2. CONTEXTO ESCOLAR

El proyecto que se presenta ha sido llevado a la práctica en dos centros de Educación Infantil:

Uno de los centros está destinado al primer ciclo (0-3 años), se llevó a la práctica a lo largo de los cursos escolares 2013- 2014 y 2014-2015 con alumnos de edades comprendidas entre año y medio y tres años (aula 1-2 y 2-3 años), siendo yo misma la responsable del proyecto junto con el director pedagógico. Dicho proyecto se presentó al concurso de huertos escolares ecológicos ganando el tercer premio a nivel nacional.

Mientras que el otro centro, engloba el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años). Siendo desarrollado a lo largo del tercer trimestre del curso 2016-2017 en las aulas de 3-4 y 4-5 años, coincidiendo dicho periodo con mi fase de PRACTICUM II.

5.3. RECURSOS

A continuación, se exponen los recursos humanos, espaciales y temporales del proyecto.

5.3.1. Humanos

Los recursos humanos en ambos ciclos de Educación Infantil se centran principalmente en la propia educadora y el grupo de alumnos con la implicación de las familias en algunas actividades:

- Primer ciclo de Educación Infantil: 1 Educadora María Buisán García, 13 niños en el curso escolar 2013- 2014 y 20 en el curso escolar 2014-2015 así como la colaboración de las familias.

- Segundo ciclo de Educación Infantil: 1 Educadora María Buisán García, 50 niños de 3-4 años (dos aulas) y 24 niños de 4-5 años, reagrupados por pequeños equipos para poder

llevar a cabo el proyecto de forma más óptima, de tal modo que cada aula tenía cinco grupos de cinco niños/ as y cada grupo trabajaba un día de la semana el huerto, tal y como concretaremos en los recursos temporales, quedando por tanto reestructurado en 1 educadora y 15 niños, optando a que puedan acudir aquellos niños que lo deseen aunque ese día no les toque. Junto a ello, se encuentra, y la colaboración de las familias.

5.3.2 Espaciales

En ambos ciclos los recursos espaciales disponibles son la zona del huerto situada en el patio y las propias aulas. En el caso del segundo ciclo de Educación Infantil, el aula utilizada es, por defecto, el aula de 4 años debido a que la realización del practicum II se haya en dicha aula.

5.3.3 Temporales

Pese a que el proyecto del huerto está diseñado para trabajar durante todo el curso escolar en las distintas aulas de ambos ciclos de Educación Infantil, al llevarlo a la práctica, dicha temporalización varía según el centro, tal como se muestra a continuación:

- En el primer ciclo de Educación Infantil, el proyecto del huerto se llevó a cabo tres días por semana: lunes, miércoles y viernes con una duración de 30 minutos, aproximadamente, según las actividades a realizar y la implicación de los alumnos.

- En el segundo ciclo de Educación Infantil, se llevó a cabo a lo largo del tercer trimestre. Dado que el curso escolar ya estaba bastante avanzado y cada aula tenía incorporada su rutina y metodología, se consideró conveniente no interferir en la dinámica ni estructuración programada por los docentes, llevando el proyecto a la hora del recreo de lunes a viernes, de tal modo que los equipos de cada aula acudían un día por semana al huerto (Lunes: equipo arco iris, martes: equipo verde, miércoles: equipo azul, jueves: equipo amarillo, viernes: equipo rojo), marcando ellos mismos la duración de cada sesión sin sobrepasar los 30 minutos del recreo. Se inicia el proyecto del huerto con una actividad previa de 10 minutos para cada equipo, dando opción de acudir aquellos otros niños que lo deseen, aunque no les corresponda y permitiendo continuarla con quienes se mantengan vinculados en su juego libre con el huerto como opción voluntaria de su recreo.

La rutina establecida a lo largo de los 30 minutos del recreo es:

- Bienvenida a través de la canción danzada de la cigüeña (1 minuto).
- Actividad central con atención a la escucha y discriminación (9 minutos).
- Actividad complementaria (5 minutos con la opción de que aquellos alumnos que deseen ir a jugar al recreo puedan hacerlo)
- Despedida (3 minutos)
- Los minutos restantes son utilizados para ajustar tiempos ante los imprevistos.

5.3.4 Materiales

Los recursos materiales utilizados son los siguientes: tierra, arena, agua, semillas, pinturillas, algodón, cartulinas, celo, pegamento, gomets, papel de aluminio, regaderas, semilleros, reproductor de cd's, cd, herramientas hortícolas (azadilla, pala, rastrillo, caldero), cesta de mimbre o similar, palos, mesa de luz, macetas, dibujos de flores y mariposas.

5.4. OBJETIVOS

En este apartado, se tiene en cuenta el necesario carácter globalizador del currículo y de la misma forma, los enunciados de los objetivos de este diseño tienen componentes de cada una de las Áreas que lo componen, encontrando así objetivos generales y objetivos específicos del proyecto:

- Objetivos de otras áreas.
 - Incrementar y afianzar el interés hacia el entorno más cercano, así como valorarlos y conservarlos.
 - Desarrollar la sensibilidad ambiental contribuyendo al cuidado y mejora del entorno sonoro y natural.
 - Observar y manejar las características de las plantas de las que nos alimentamos.
 - Experimentar los “saberes empíricos” que en el medio rural han ido pasando de generación en generación.

- Adquirir hábitos de alimentación y consumo saludables y respetuosos con el entorno.
- Diferenciar actividades realizadas por personas a las realizadas de manera industrial en relación al cultivo o transformación del fruto o productos.
- No penalizar lo industrial, ensalzar lo natural y artesano como fruto del esfuerzo en contacto con la naturaleza y todas sus características.
- Desarrollar los valores de solidaridad, colaboración y coeducación.
- Investigar desde la observación y experimentación con los productos naturales y su uso.
- Asociar las plantas con los distintos momentos del año.

- Objetivos específicos del proyecto.

- Ampliar el concepto de paisaje en todas sus acepciones: paisaje natural, huerto, paisaje sonoro de este entorno, marcas sonoras características.
- Experimentar cómo se cultivan los alimentos valorando la importancia de los ambientes sonoros significativos y espontáneos, dando el adecuado valor al silencio.
- Conocer la realidad del medio rural, con especial incidencia en el más cercano de alimentación, consumo y valores naturales asociados al folklore en todas sus manifestaciones.
- Valorar los productos locales y la gastronomía casera y natural siendo consciente del mayor número de factores que se interconectan, en nuestro caso también los de carácter artístico y cultural.
- Generar vínculos afectivos y connotaciones positivas entre la escuela y los alumnos a partir de sus necesidades evolutivas, especialmente las expresivas y comunicativas con su dimensión artística, sonora y musical.

5.5. CONTENIDOS

- A través del presente proyecto los niños tendrán la oportunidad de adentrarse en el paisaje sonoro del huerto escolar, fomentando así su desarrollo multisensorial.
- Dichos contenidos hacen referencia a las distintas competencias desarrolladas a través de las tres áreas curriculares en DECRETO 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León 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. Así como su relación con las distintas inteligencias múltiples de Gardner. (Ver ANEXO V). Junto a todos los aprendizajes generamos unos valores mostrados para su consulta en el ANEXO VI.

5.6 METODOLOGÍA

Los aspectos metodológicos desarrollados están basados en los principios de globalización, individualización, exploración, experimentación y descubrimiento a través del juego, del movimiento y de las rutinas de la vida cotidiana pues a los niños no hay cosa que más les guste que experimentar con la tierra, tocarla... y descubrir que tras plantar semillas nacen flores, alimentos... generando aprendizajes significativos y una estrecha relación con las familias, en un ambiente de seguridad, libertad, confianza y espacio para la convivencia a través de los principios comunes de la pedagogía de creación musical, pedagogías activas y nuestra visión de las inteligencias múltiples.

5.7. ACTIVIDADES

Dado que el proyecto está programado para llevarlo a cabo a lo largo de todo el curso escolar, en los meses que en el exterior no hay tanta actividad directa con el huerto como tal debido por ejemplo a un excesivo frío, se diseñan actividades en el interior, aprovechando cualquier ocasión para realizar actividades globalizadas y en concreto de la ruta auditiva por ejemplo, el crujir de la tierra al hundir las manos, el sonido de las macetas al ser golpeadas con una rama, el viento en el patio, sonido de las semillas, de las hojas secas, etc.

A continuación, se muestran las diferentes actividades específicas de la ruta auditiva, aunque dado su enfoque globalizador, también se llevaron a cabo actividades pertenecientes a otras áreas, así como la programación de tareas propia del huerto, tal y como mostramos en el ANEXO VII:

- Primer ciclo de Educación Infantil (ANEXO II. Imágenes de actividades).

- Canciones relacionadas con el huerto.

- Danza de la cigüeña

- Poesía del huerto.
- Experimentación de los elementos del huerto (agua, tierra, semillas...)
- Exploración con arena. Experimentar, explorar y manipular la arena junto con diferentes elementos de menaje (flaneras, medidores, pesas, cucharas...) para ello utilizaremos el propio arenero y la mesa de luz.
- Exploración con charcos de agua y nieve. Experimentar, explorar y manipular los charcos de agua y la nieve.
- Preparar el huerto: limpiar el huerto, plantar... para ello los niños poseen herramienta hortícola adaptadas a ellos (azadas, palas, rastrillos, regaderas...) para poder preparar la tierra, sembrar las semillas y regar.
- Los sonidos del huerto y el oído atento.
- Explorar legumbres del huerto. Experimentar, explorar y manipular diferentes tipos de legumbre junto con diferentes elementos de menaje (flaneras, medidores, pesas, cucharas...)
- Taller de veletas y molinos de viento, las utilizaremos para observar las características que conlleva el aire: dirección, velocidad (fuerte- flojo)
- Jugar a expresar los sonidos del huerto tanto verbal como corporalmente.

- Segundo ciclo de Educación Infantil (ANEXO III. Imágenes de actividades).

- Cuento mímico- musical “la primavera”: El utilizar elementos materiales y trabajar con ellos junto con una canción relajante de fondo que acoge la actividad produce una muy buena predisposición, atención plena con ganas de participar, se sienten cómodos, se expresan libremente de forma natural y espontánea generando en ellos seguridad, como sucede con N.O e I.R. “es muy divertido” dice N.O, a lo q I.R le responde “sí, es muy chulo yo lo voy hacer en casa, aunque igual ponemos todo perdido”.

- Poesía “la primavera ha venido”
- Danzas del huerto.
- ¿Cómo suena el entorno natural? Se propició que los niños buscasen de forma autónoma y sin ninguna premisa anterior por parte de la educadora diferentes elementos y su sonoridad: L.U dos nueces, I.R dos hojas de olivo caídas, S.A palos, M.A.N dos piedras pequeñas...
- Nos convertimos en sonidos del huerto. Reconocieron y expresaron sonidos del elemento natural mediante la escucha activa y atenta, imitándoles posteriormente.
- Exploración sonora con macetas y ramas pudiendo llegar a una creación conjunta. Tras la exploración de todo el grupo, me interesó la expresión sonora de SA ofreciéndole la posibilidad de explorar individualmente, a ello se une IR, ambos exploran musicalmente los tientos de diversas maneras, llegando incluso al debate de si pueden o no tocar canciones de navidad.
- Explorar mesa de luz con arena. Para ellos lo más importante es la necesidad de tocar, explorar y experimentar la arena independientemente de la mesa de luz, tanto es así que a lo largo del día me preguntan varias veces si pueden acudir con la arena, partiendo de ellos mismos el coger la escoba y barrer el suelo una vez finalizada la actividad.
- Explorar con charcos de lluvia y nieve.
- Taller de legumbre. Tal como sucede en el taller de arena, están deseosos por explorar y manipular la legumbre-
- Masaje y relajación mediante elementos del huerto.
- Botellas sensoriales.

- Actividades surgidas a partir de la acción:

- Entrevista a un espantapájaros: Al realizar dicha actividad H.U expuso que quería ser voluntario para disfrazarse de espantapájaros, a partir de ello lo disfrazamos y comenzamos una entrevista, de este modo es todo más significativo para los niños, se involucran mucho más pudiéndose notar en la realización de las preguntas: ¿Cuál es tu función en el huerto? ¿Por qué llevas gorro? ¿te gusta estar en el huerto? ¿Qué sonidos escuchas en el huerto? ¿Por qué llevas esa ropa?... y las respuestas las cuales tienen un grado de chispa y creatividad que hace que todo fluya, como por ejemplo cuando Lu pregunta a Hu (espantapájaros) “¿Quién es tu dueño?” este responde completamente satisfecho “pues Manolo”.
- Vivencia “Manolo y los sonidos de su huerto” aprovechando la respuesta mostrada de la entrevista al espantapájaros readaptamos nuestra vivencia haciendo que los elementos de la entrevista estén presentes con el fin de que adquiriera un mayor significado para ellos y aunque el proyecto surge del educador, partimos de los discentes para adecuar nuestra practica educativa.
- Presentación de la mascota del huerto, de modo cooperativo se decidió llamar a la mascota Plumín. Dicha mascota partió del dibujo de N.O realizado en el tiempo para rincones. Tras realizar el dibujo en un folio, lo doblo a la mitad, se acercó a mí y dijo “toma María, es para ti, es un pájaro” a la vez que simulaba mover el folio a modo de pico. Dado que se estaba trabajando el huerto, y en él hay pájaros que cantan y no había surgido la idea de una mascota, decidí tomar esta gran oportunidad para ponerla en común con ellos y realizar la mascota a partir de dibujo.

A continuación, se muestran las diversas actividades realizadas acorde a la temporalización de la rutina y de implantación del proyecto en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Mes	lunes	martes	Miércoles	Jueves	viernes
Abril	3 Asamblea inicial del huerto	4 Plantación de semillas (semillero)	5 Canciones del huerto	6 7 VACACIONES DE SEMANA SANTA	
	10 11 12 13 14 VACACIONES DE SEMANA SANTA				
	17 Cuidado del huerto. Visita al jardín	18 Elaboramos cespines.	19 Dibujamos con las nubes.	20 Trasplantamos semillas al huerto. Regamos.	21 Elaboramos molinillos de viento.
	24 FESTIVO	25 Los girasoles de Van gol. Cuidado del huerto.	26 Nos convertimos en sonidos del huerto.	27 Elaboración carteles de los alimentos sembrados y situarles en el huerto.	28 Cuento mímico-corporal “la primavera”. Cuidados del huerto.
Mayo	1 FESTIVO	2 Presentación de mascota. Cuidado del huerto.	3 Taller de legumbres.	4 Exploración de arena en mesa de luz	5 Vivencia del huerto Cuidado del huerto.
	8 Collage con elementos del huerto a partir del cuadro de los girasoles. Cuidado del huerto.	9 Sacos olfativos y botellas sensoriales.	10 Vivencia “Manolo y los sonidos de su huerto” Cuidado del huerto.	11 Exploración sonora con macetas y ramas.	12 Masaje con elementos del huerto. Cuidado del huerto.
	15 16 17 : semana de compensación de actividades.				

Tabla 1. Planificación de actividades segundo ciclo Educación Infantil

5.8. EVALUACIÓN Y RESULTADO DEL PROYECTO

La evaluación llevada a cabo se realizó de manera global e individual mediante la observación sistemática, anotando diariamente los datos obtenidos en las diferentes actividades, posteriormente y en el caso del primer ciclo de Educación Infantil, con los datos recogidos del diario se realiza un registro de evaluación.

5.8.1. Evaluación y resultado del Primer ciclo de Educación Infantil

Debido a la imposibilidad de recuperar los registros de evaluación realizados en su momento en dicho centro se toma como referente la entrevista que nos realizó el director pedagógico, así como lo aportado en la memoria final de centro:

La respuesta a la entrevista fue la siguiente:

Desde que nos iniciamos en él he podido comprobar la importancia que tiene y cómo influye positivamente en los niños. La forma en que trabajamos el huerto fue a través de pequeños trabajos a elegir, acordes a sus características evolutivas, para poder participar todos: regar, plantar y recolectar. (Salvador, 2015.).

En cuanto a la memoria fin de curso que describe las actividades realizadas y descritas por mí misma en el proyecto original, el autor citado lo extracta así:

[A nivel general] La actividad por excelencia que más les gusta es regar seguida de recolectar y finalmente la siembra o trasplante. [con respecto a la siembra] Fue un grupo reducido el que habitualmente participaba coincidiendo que aquellos niños que fueron formando este grupo repetían cuando plantábamos de nuevo en el huerto, me ayudan hacer el hoyo, colocan la semilla o la planta en su lugar y lo tapan con tierra, [en cambio] el riego con regaderas, lo que hacíamos era llenar un cubo con agua, de tal modo que los niños podían llenar las regaderas de forma autónoma por inmersión y posteriormente pasar a regar las plantas. Resultaba una actividad divertida por lo atractivo del agua, mojarse y derramar el agua en las distintas plantas. Finalmente, con la recolección, he podido comprobar que tienen muchos más datos de las plantas cuyo fruto pueden recolectar y guardar para luego degustarlo en el aula como son las fresas, frambuesas y los guisantes, que aquellas plantas que no las hemos probado directamente...era satisfactorio ver como los niños espontáneamente me solicitaban salir al huerto sobre todo cuando empezamos a comer sus frutos y a regar de forma más sistemática debido al aumento de temperatura. (Salvador, 2015. p 200-202.).

Junto a ello y a partir de la experiencia, puedo añadir que eran los propios niños los que al llegar al aula estaban deseosos por salir al huerto, preguntándome “¿hoy salimos el huerto?”, tras dicha situación pasamos de salir días alternos (lunes, miércoles y viernes) a salir todos los días de la semana antes del recreo. Disfrutaban jugando, explorando, recolectando, observando, regando... y compartiendo pues recolectaban pero si no les gustaba su sabor lo compartían con su compañero, el aprendizaje fluía, se generaba de forma natural y espontánea a ellos no les importaba aprender a través del huerto y sus elementos, parecían no ser conscientes de estar aprendiendo tantas cosas como las que aprendieron y a mí no me importaba enseñárselas, me sentía muy satisfecha con el trabajo realizado y la respuesta de los alumnos hacia ello, además el ambiente de libertad, de comunicación... produjo el tener una rutina abierta a nuevos aprendizajes y actividades espontáneas. Recuerdo como estando en la asamblea, un niño nos avisó de que había una liebre próxima al huerto y decidimos salir a verla ideando la mejor manera de llegar hasta ella sin que se espantase, con ella pudimos conocer sus características: si realizan algún sonido, su color, forma de andar...

El resultado del proyecto en la Escuela Infantil, se realizó gracias al interés, el esfuerzo y constancia de mi trabajo diario tanto a nivel personal como en el aula, así como la lucha por una educación basada en los aprendizajes significativos, en la comunicación y expresión artística y corporal, pues, aunque el proyecto era a nivel de centro solo se llevó a cabo en mi aula, junto a ello la respuesta tan positiva por parte de los niños el apoyo del director pedagógico. Todo ello hizo que en junio del 2014 presentásemos el proyecto a concurso, obteniendo el tercer premio a nivel nacional² (ver Anexo VIII). “(...) Este concurso supuso recoger todo lo hecho durante el curso 13-14 (...)” (Salvador, 2015. p 195.).

La obtención de dicho resultado es la siguiente. Por un lado, ha sido un factor importante la implicación por parte de la educadora en dicho proyecto y el hecho de facilitar la salida de los niños para realizar que puedan tener distintas experiencias. Por otro lado, desde que iniciamos las actividades en el huerto, hemos podido comprobar la importancia que tiene para la dinámica del aula y la estimulación de las distintas inteligencias, y cómo influye positivamente en los niños. (Salvador, 2015. p 200.)

² <http://huertoseducativos.org/premio-huertos-educativos/#toggle-id-3>

5.8.2 Evaluación y resultado del Segundo ciclo de Educación Infantil

En el segundo ciclo de Educación Infantil el proyecto del huerto tuvo muy buena acogida tanto por parte de la dirección, los docentes, como de los niños, pudiendo constatar a los pocos días una predilección hacia el huerto en algunos componentes de cada mesa, como es el caso de L.U, C.A, M.A, I.R, L.A, G.I, y S.O siendo los que día a día acuden al proyecto ya sea en un momento u otro de forma espontánea independientemente que ese día corresponda a su mesa realizar el proyecto de huerto, como es el caso de L.U que me expresa “Tengo que ir al patio (por el recreo), ¿Cuándo vayáis al huerto me avisas? Yo os espero en la puerta del patio, ¿vale?”, también me suelen preguntar qué vamos a realizar en el huerto, en función de ello acuden antes o después, son ellos los que deciden. Suelen acudir más niñas pues los niños prefieren el fútbol, coincidiendo la correlación de que los chicos que acuden al huerto de forma espontánea son los que no juegan al futbol (M.A.N, F.R, G.I) notándose esta predilección pues su disposición no es la misma, los que quieren ir a jugar al futbol intentan ir a ello desde el primer momento sin darse la oportunidad de jugar en el huerto, aquellos que aun prefiriendo el futbol deciden probar tienden a mostrarse más inquietos, realizan todo de manera más aturullada, rápida, sin dejarse guiar ni sentir la actividad pues están deseando irse lo antes posible a jugar con el balón como es el caso de M.J.

En cambio, las primeras semanas para los niños de 3-4 años, al no ser el grupo de mi aula estaban más distantes. La primera semana pese a explicárselo no llegaban a entender por qué tenían que acudir conmigo mientras el resto del aula continuaba con la rutina normal, relacionándolo con un “castigo” en vez de con una actividad complementaria y agradable, llegando en algún caso a brotar a llorar como es el caso de E.L. La segunda semana ya conocían el funcionamiento del proyecto del huerto, comenzando a tener una mayor aceptación, participación y relación conmigo y las actividades, pudiendo comenzar a constatar aquellos alumnos que tienen una mayor predilección por el proyecto del huerto, tanto es así que a partir de esta semana comenzaron a saludarme cuando me veían tanto en el centro como de puertas para fuera, cosa que hasta el momento no ocurría pese a coincidir en las entradas y salidas. A partir de la tercera semana todo adquiere una mayor fluidez.

5.8.2.1 Evaluación y resultados a nivel general.

A nivel general, la predisposición es muy buena, se muestran atentos, cómodos, con ganas de participar, se expresan libremente de forma natural y espontánea generando en ellos seguridad, tal como sucedió en el caso del cuento mímico- musical, como algunos de los niños le veían por segunda vez, se decían entre ellos: “es muy divertido” dice N.O, a lo que I.R le responde “sí, es muy chulo yo lo voy hacer en casa, aunque igual ponemos todo perdido”. También, me recuerdan nada más entrar por la mañana lo que anticipé el día anterior, como es el caso de L.U y C.A, nada más llegar a clase me dicen “María, hoy vamos a regar, que no se nos olvide los guantes ni las regaderas”.

5.8.2.2 Evaluación y resultados de actividades.

Pese a que la actividad del cuidado del huerto (quitar malas hierbas, regar, plantar...) es por excelencia una de las actividades que causa mayor furor, tanto es así que L.U el lunes siguiente tras inicio del huerto me dice “María, he traído estos guantes de mi casa para ir al huerto” y todos los días me pregunta “¿hoy vamos a ir a regar?” El resto de actividades al estar basadas para ellos, tener un alto contenido significativo y ser novedosas, las abordan y son trabajadas por los alumnos por encima de lo esperado, aunque existe la dificultad del sonido ambiente en aquellas actividades en las que el oído atento se debe poner de manifiesto como es el caso de “somos sonidos del huerto” pues al realizarla en el patio, el sonido ambiente de los niños al jugar absorbe los sonidos a los que debemos prestar atención, en vista de ello decidimos buscar un espacio donde podamos atender a lo musical, otro de los factores que influyen en el proyecto es el estado climatológico pues algunas actividades dependen directamente de ello, por ejemplo “dibujamos con las nubes” tenemos que buscar el día óptimo, donde el cielo presente unas nubes claras pues en el caso de estar despejado o de estar muy nublado no nos da pie a dar rienda suelta a nuestra imaginación con las nubes. Otro de los inconvenientes presentados es el tiempo pues la acción del alumno en prácticas es de 20- 25 minutos al día para llevar a cabo las diferentes actividades del proyecto de huerto programadas y aunque nosotros fuimos los que propusimos este espacio de tiempo con el fin de no interferir en la rutina de aula ni en la programación de cada uno de los profesores, se echa en falta el poder jugar con un poco más de tiempo para ir un poco más pausados y disfrutar plenamente de la tranquilidad y relajación que conlleva el huerto y sus actividades aunque tengan un carácter lúdico.

5.8.2.3 Evaluación y resultados a nivel musical.

A nivel musical podemos observar cómo los niños tienden a buscar la sonoridad de forma autónoma si les ofrecemos los medios necesarios a la vista de las diversas actividades encaminadas a ello:

- La visita al jardín proporcionó que los niños buscasen de forma autónoma y sin ninguna premisa anterior por parte de la educadora diferentes elementos y buscasen la sonoridad en ellos: LU dos nueces, IR dos hojas de olivo caídas, SA palos, MAN dos piedras pequeñas...

- En el caso de los tiestos, tras la exploración de todo el grupo. me interesó la expresión sonora de SA ofreciéndole la posibilidad de explorar solo para que pueda sacar lo mejor de sí mismo, a ello se une IR, ambos exploran musicalmente los tiestos de diversas maneras, llegando incluso al debate de si pueden o no tocar canciones de navidad.

6. ALCANCE DEL TRABAJO

El proyecto “El paisaje sonoro en el huerto de Educación Infantil” se ha llevado a cabo a en los dos ciclos de Educación Infantil como se ha mostrado en este trabajo, se consideró que era un avance significativo ampliar la primera experiencia en el segundo ciclo cuando se ha constatado que forma parte de una red más amplia que tiene un reconocimiento equivalente al que hemos recibido y que supone formar parte de una plataforma de mayor alcance.

Aunque en la ciudad de Palencia, se hallan varios centros que trabajan el huerto escolar, esta aportación está incluida en el centro de prácticas, por lo que se aprovechó para situar con mayor perspectiva este TFG mediante la experiencia de dos centros educativos fuera de nuestra provincia aportando una visión más amplia al trabajar en el mismo huerto escolar, Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Su acogida y valoración del presente diseño, ha permitido sentir que se puede integrar el proyecto que proponemos. Con este objetivo, se planteó una visita a Valladolid (ver ANEXO IV) para situar dicha propuesta práctica a la altura de otros centros que permitieran ampliar el alcance de nuestro trabajo. A partir de la experiencia iniciada el curso pasado se nos mostró el proyecto donde el Huerto Escolar es una de las intersecciones relevantes de su

actividad académica y extraacadémica de la vida del centro en cuanto al profesorado que participa en ello y en relación con familias. Me ha hecho formar parte de algo que a nivel nacional tiene una vida propia y se une a este trabajo como documentación afín al proyecto que presentamos.

Dado que la propuesta “infusión de valores” del equipo de Valladolid, se lleva a cabo a nivel nacional junto con diez colegios españoles, se me ofreció la oportunidad de participar en el grupo de centros que ponen en práctica dicho proyecto logrando que el presente trabajo no quede aislado en una anécdota del pasado ya que se amplía la opción del huerto escolar a un nivel autonómico y nacional donde ahora sí cobra relevancia el premio conseguido en la experiencia inicial.

Al visitar los centros vallisoletanos se descubrió la existencia de un centro Reggio Emilia³ y una escuela Waldorf⁴, ambas trabajan el huerto, pudiendo constatar un alcance a nivel autonómico e internacional al estar implantadas, estas pedagogías, en diversas partes del mundo.

7. CONCLUSIONES

Finalizado el proceso de realización del Trabajo Fin de Grado, se precisa una presentación de los aspectos que a lo largo del desarrollo de los diferentes apartados han dado contenido al mismo.

En cuanto a los objetivos planteados, se ha mostrado la posibilidad y la necesidad de que las aulas de Educación infantil incorporen situaciones activas que permitan la expresión y comunicación dinámica entre alumnado y profesorado, permitiendo surgir los aspectos sonoros y musicales, plásticos y visuales, corporales y motrices en los momentos que naturalmente se requieran.

Desde las teorías del juego y la propuesta de adecuación del concepto de inteligencia musical a la naturaleza propia de la edad infantil, se ha fundamentado el objetivo planteado en este sentido. A partir de las aportaciones teóricas se ha podido justificar una propuesta de Diseño práctico que, llevada a la práctica se consiguen los objetivos

³ <https://www.cimihuerto.com/>

⁴ <http://www.waldorfvalladolid.es>

previstos, cubriendo las expectativas previstas e incluso sobrepasándolas en aspectos relativos a la perspectiva nacional en este mismo tema.

Valorando la contribución del presente estudio, podemos afirmar que se ha logrado cubrir un proceso prácticamente completo. Iniciado en el primer ciclo de educación infantil, reconocido mediante un premio nacional en su momento, continuado con la implementación en el segundo ciclo durante el periodo de prácticas, actualizando así la primera experiencia, con resultados igualmente positivos. Finalizando con la visita a los centros de Valladolid respaldando y situando en el lugar correspondiente los proyectos que se llevan a cabo en este mismo momento a nivel nacional.

Dada la magnitud del marco teórico: aprendizaje basado en pedagogías activas (Reggio Emilia, waldorf, Montessori), de creación musical y juego generando un respeto a la creatividad expresiva del niño así como a los ritmos de maduración e intereses individuales... Todas estas opciones ya comprobadas, se encuentran con limitaciones en fase práctica del segundo ciclo debido a que la rutina y programación de aula estaban instaurada previamente, valorando la mejor opción para implementar “el paisaje sonoro en el huerto escolar”. Pese a ello, se mostró interés por parte del colegio hacia las posibilidades que nuestro proyecto ofrecía, posibilitado su realización gracias a la existencia de un huerto escolar, habilitado y utilizado en Educación Primaria.

Resumimos a continuación los resultados del trabajo a partir de diferentes puntos de vista, los cuales abarcan lo musical, lo pedagógico, la práctica educativa y las vivencias personales:

Desde el punto de vista musical, se ha incorporado al concepto de música, aspectos que habitualmente no se contemplan en las aulas pero que forman parte de la teoría musical más actualizada. La expresión espontánea y el paisaje sonoro infantil se considera, desde la pedagogía de la creación musical, el inicio de diversas competencias musicales junto con la invención, la improvisación, la creación sonora y musical. Formando así parte de propuestas sólidas que debieran estar incorporadas a la consideración de Inteligencia Musical.

Desde el punto de vista pedagógico se han identificado aspectos plásticos, corporales y musicales en diversas pedagogías activas generando aspectos globales que integran las

diferentes áreas que colaboran en el desarrollo transversal de las diversas inteligencias múltiples. El Diseño Práctico contribuye a desarrollar de una manera dinámica este nivel pedagógico.

Resaltamos desde el punto de vista práctico la constatación de la necesidad de tener un centro flexible y unas mentes docentes abiertas para poder abordar tanto este proyecto como otros muchos que puedan surgir a través de pedagogías activas. Se ha logrado valorar la importancia de lo sonoro, la aceptación del ruido como parte de la expresión que hay que incorporar a la práctica diaria con naturalidad y con una competencia especializada; romper con el arquetipo piramidal donde el docente se encuentra en la cúspide de la pirámide, iniciando una metodología significativa que se centre en los intereses y necesidades propias de edades tan tempranas.

Siendo consciente de la importancia del punto de vista personal se aborda desde un componente vivencial. Ha sido verdaderamente gratificante llevar a cabo el proyecto en el primer ciclo de Educación Infantil pues volqué toda mi ilusión y esfuerzo, además de generar nuevos aprendizajes tanto a nivel pedagógico como a nivel del huerto pues mis nociones sobre este eran muy básicas, permitiéndome incorporarlo a la práctica en Educación Infantil y relacionarlo con las diferentes áreas de conocimiento a trabajar teniendo especialmente en cuenta la expresión y comunicación musical, artística, y corporal. Junto a ello se encuentra la buena aceptación de los alumnos ante dicho proyecto, ellos mismos expresasen la necesidad de salir al huerto pues para mí era síntoma de que el proyecto iba por buen camino. Todo ello supuso en mí un fuerte vínculo con el proyecto, experimentando una sensación placentera y relajada al trabajar con el huerto a través de las pedagogías mencionadas, consiguiendo que mis alumnos generasen un aprendizaje de forma natural, sin prisas, a su ritmo y atendiendo a sus intereses, todo ello fluía y provocaba en mí una enorme satisfacción, me sentía realmente cómoda conmigo misma y como educadora infantil. La noticia de ganar el concurso de huertos escolares supuso un reconocimiento a todo el trabajo realizado, aunque el sentimiento del trabajo bien hecho ya estaba presente en mí.

La oportunidad de llevar dicho proyecto al segundo ciclo de Educación Infantil ha supuesto poder ampliar y mejorar el proyecto inicial siendo muy gratificante el proporcionar a los alumnos un poquito de esas vivencias con las que tanto he disfrutado, aprendido y enseñado y más aún al observar que los resultados tienden a ir hacia el mismo

camino además de la respuesta extraordinaria de los niños (llegan a preferir el proyecto del huerto antes que el patio).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Britton, L. (2015). *Jugar y aprender con el método Montessori*. Barcelona: Paidós.

Blacking, J. (2015). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza.

Damasio, A (2009). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.

Damasio, A (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Destino

DECRETO 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo.

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.

Delalande, F. (2001). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.

Delalande, F. (2013). *Las conductas musicales*. Santander: Ediciones Universidad Cantabria.

Gardner, H. (2001). *Estructura de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Colombia: Fondo de cultura económica.

Goleman, D. (2000). *El espíritu creativo*. Barcelona: Javier Bergara.

Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona: Ediciones B.

Iturrarde, I. M. (29 de mayo de 2014). *Psicología de orientación Antroposófica*. Obtenido de <http://inesiturralde.blogspot.com.es/2014/03/biografia-septenios.html>

Juez, M. J. (2012). *¿Por qué yo no puedo? Fundamentos biológicos de las dificultades del aprendizaje*. Madrid: Neocortex.

Martínez, P. B. (2003). *Las inteligencias múltiples. Diferentes formas de enseñar y aprender*. Madrid: Pirámide.

Ministerio de educación y ciencia, c. d. (2005). *Escuelas infantiles Reggio Emilia. La inteligencia se construye usándola*. Madrid: Morata.

Moyles, J. R. (1990). *El juego en ed. infantil y primaria*. Madrid: Morata.

Orden ECI/ 3960/2007 del 19 de diciembre por la que se establece el currículo se regula la ordenación de la Educación Infantil.

Peñalba, A. G. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Pozuelo de Alarcón (Madrid): Editex.

Piaget, J. (1990). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: crítica.

Pozo, M. d. (2013). *Inteligencias múltiples en acción*. Barcelona: Tekman.

Rawson., C. C. (2011). *Educación Waldorf*. Madrid: Rudolf Steiner.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Ruiz, R. O. (1992). *El juego infantil y la construcción social de conocimiento*. Sevilla: Alfar.

Sabmannshausen, R. P. (2007). *Indicaciones de la pedagogía Waldorf para niños de 3-9 años*. Madrid: Rudolf Steiner.

Salvador, J. C. (2015). *Tesis doctoral: Estudio de caso sobre la implementación de un programa para la Educación Infantil de 0-3 años: Inteligencias múltiples e innovación educativa*. Burgos.

Small, CH (2010). *Música, sociedad y Educación*. Alianza.

Universidad de Valladolid (2011). *Memoria de plan de estudios del título de Grado en Educación Primaria. (Versión 5)*. Valladolid: Uva.

Vidal, V. R. (2008). *El juego infantil y su metodología*. Barcelona: Altamar.

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia, el papel de los talleres y sus posibilidades en ed. infantil*. Madrid: Morata.

Viktor Lowenfeld, W. L. (2008). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Madrid: Síntesis.

ANEXOS

ANEXO I. Tabla comparativa autores

Tabla comparativa de pedagogías activas.						
Pedagogos	M. Frapat	Reggio Emilia	Delalande	Waldorf	Montessori	V. Lowenfeld
Item						
Juego como aprendizaje	✓	✓	✓	✓	✓	
Experimentación y manipulación del medio que le rodea	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ambiente preparado	✓	✓	✓	✓	✓	
Enfoque evolutivo				✓	✓	
Aprendizaje a través de los sentidos	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Relación familia-escuela		✓		✓		
Ambiente de Libertad	✓	✓	✓	✓	✓	✓
pedagogía que parte de los comportamientos espontáneos del niño	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Aprendizaje acorde al propio ritmo madurativo del niño	✓	✓	✓	✓	✓	✓

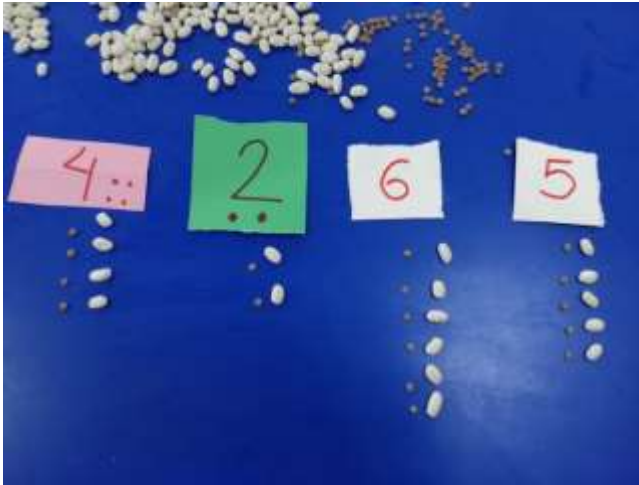
(respetar desarrollo y necesidades)						
Educador como guía	✓	✓		✓	✓	
Espacio para la expresión de sentimientos y al afecto	✓	✓		✓	✓	✓
Proceso educativo a través de proyectos.		✓				
Educación integral	✓	✓		✓	✓	✓
Arte medio de expresión y creador de nuevos aprendizajes.	✓	✓	✓	✓		✓
Aprendizaje por imitación				✓	✓	
Lo importante es el proceso no el resultado	✓	✓	✓	✓	✓	✓
El niño como protagonista	✓	✓	✓	✓	✓	✓

ANEXO II. Imágenes primer ciclo



ANEXO III. Imágenes segundo ciclo Educación Infantil

- incorporando pinceladas de M. Montessori



- Elaboramos y cuidamos cespín



- Danza de la cigüeña



- Cuento mímico- sonoro:



- Carteles para el huerto:



- En el huerto



- Explorando macetas y palos



- Taller de legumbre



- Explorando mesa de luz con arena.



- Los girasoles de Van Gogh.



- Sonidos del paisaje hortelano.



- Explorando con arena.



- Sonidos de materiales del huerto.



- Masaje con plumas y música de sonidos del huerto.



- Vivencia.



ANEXO IV. Imágenes Alcance huerto

- Educación Infantil. Trasplante.



- Educación Secundaria. Creación invernadero.



- Terreno huerto escola



ANEXO V: Contenidos relacionados con las tres áreas curriculares y las Inteligencias Múltiples de Gardner.

1. Contenidos relacionados con las tres áreas curriculares.

Las competencias desarrolladas a través de las tres áreas curriculares en DECRETO 12/2008, de 14 de febrero, por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León 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.:

1.1 Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

1.1.1 Competencias que desarrollamos: Autonomía e iniciativa persona, Aprender a aprender.

1.1.2 Contenidos que desarrollamos:

1.1.2.1 El cuerpo:

- Identificación de las características corporales a lo largo de las distintas actividades a realizar en el huerto.
- Desarrollo y reconocimiento de cada uno del sentido corporal
- Identificación y manifestación de los sentimientos que producen las vivencias en el huerto.
- Expresión de las preferencias ante las distintas tareas a realizar el huerto y la decisión para ejecutar cada una de ellas (regar, plantar, recoger hojas con el rastrillo...)

1.1.2.2 El juego:

- Exploración de las posibilidades motrices del propio cuerpo a través del huerto y sus diferentes actividades.
- Adquisición progresiva del control y coordinación corporal tanto a nivel grueso (mantener el equilibrio al andar en el huerto) como a nivel de carácter fino (utilización de la pinza para coger una semilla y verterla en su lugar correspondiente: coordinación óculo- manual)
- Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades.
- Mantener la orientación espacial y temporal en el huerto.
- Disfrute y participación de las actividades sensoriomotoras y simbólicas.

1.1.2.3 Actividad y vida cotidiana:

- Realización de las tareas propias del huerto: regar, plantar, cavar... entre otras, con la autonomía que le caracteriza a cada edad.
- Interés por mejorar y avanzar en sus logros y mostrar con satisfacción los aprendizajes y competencias adquiridas.
- Disposición y hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo.

1.1.2.4 Cuidado personal y salud:

- Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan el bienestar propio y el de los demás.
- Adquisición de hábitos saludables potenciando la autonomía en la realización de cada uno de ellos.
 - ✓ Hábito de higiene tras el huerto (lavarse las manos, retirar la ropa húmeda...)
 - ✓ Hábito de descanso: descansar tras el trabajo en el huerto.
 - ✓ Hábito de alimentación: ingerir los alimentos del huerto ya elaborados en la cocina a la hora de la comida.

1.2 Área de conocimiento del entorno

1.2.1 Competencias que desarrollamos: conocimiento e Interacción con el mundo físico, competencia social y cívica, competencia matemática.

1.2.2 Contenidos que desarrollamos:

1.2.2.1 Nivel físico:

- Exploración activa y sensorial de utensilios hortícolas, así como de diversos materiales como tierra, semillas, alimentos... identificando su utilidad.
- Propiedades de los alimentos, plantas, objetos y enseres de uso cotidiano en el huerto: color, tamaño, forma, textura, peso.
- Relaciones que se pueden establecer entre los alimentos, plantas y objetos en función de sus características: comparación, clasificación, gradación.
- Interés por la experimentación con los elementos para producir transformaciones.
- Actitudes de cuidado, higiene y orden a través del manejo de plantas, alimentos y objetos del huerto.
- adquisición de nociones matemáticas básicas: comparar el crecimiento de una planta, clasificar distintos alimentos, verter mucha tierra, colocar una semilla... así como nociones espaciales:

arriba/ abajo, fuera/ dentro del aula... y temporales llevadas a cabo a través de la rutina.

- Utilización de la serie numérica para contar elementos de la realidad y expresión gráfica de cantidades pequeñas.
- Realización de operaciones aritméticas, a través de la manipulación de objetos, que impliquen juntar, quitar, repartir, completar...
- Identificación de situaciones de la vida cotidiana que requieren el uso de los primeros números ordinales.
- Identificación de algunos instrumentos de medida en cuanto a longitud, peso (cuánto pesa los frutos recogidos).

1.2.2.2 Acercamiento a la naturaleza:

- sensibilidad hacia el medio natural mediante el cuidado del huerto.
- Descubrimiento e identificación de las características y utilidades básicas de los alimentos, plantas, tierra, agua, así como los materiales utilizados en el huerto.
- Gusto por la realización de las diversas actividades del huerto al aire libre.

1.2.2.3 El paisaje.

- Identificación de elementos y características del huerto.
- Efectos de la intervención humana sobre el huerto.
- Valoración del huerto como medio natural y su importancia para la salud y el bienestar.
- Actitudes de colaboración en la conservación y cuidado del huerto.
- Interés y gusto por las actividades de exploración y juego que se realizan al aire libre y en contacto con la naturaleza.

1.3 Área de lenguaje: comunicación y representación.

1.3.1 Competencias que desarrollamos: lingüística, cultural y artística.

1.3.2 Contenidos que desarrollamos:

1.3.2.1 Expresión verbal:

- Comprensión y expresión activa e interesada de mensajes orales y corporales de acuerdo a la jerga del huerto respetando las normas básicas de comunicación.
- Exteriorización e interpretación de sentimientos propios y ajenos.
- Aprendizaje y reproducción de canciones y folclore entorno al huerto.

1.3.2.2 Aproximación a la lengua escrita.

- La lengua escrita como medio de comunicación e información de las plantaciones del huerto.
- Iniciación a la lectura y la escritura a través de los carteles y tarjetas creadas en relación al huerto.

1.3.2.3 Expresión musical.

- Discriminación de los diferentes sonidos que brinda el espacio exterior, lugar donde se lleva a cabo el huerto (pajarillos, la brisa del aire, el sonido del agua, del rastrillo...)
- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo y de los elementos del huerto.
- Aprendizaje de canciones y juegos musicales en relación al huerto.

1.3.2.4 Expresión plástica.

- Disfrute de las diversas actividades plásticas complementarias al huerto fomentando la autonomía y el dominio de estas (decoración de semilleros, realización de letreros...)
- Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías producidas en el huerto.
- Percepción de los colores primarios y complementarios a través del huerto.

1.3.2.5 Lenguaje corporal.

- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos.
- Dramatización de cuentos, historias y narraciones en torno a elementos del huerto.
- Representación de danzas, bailes y tradiciones populares individuales o en grupo con ritmo y espontaneidad.

2. Relación con las Inteligencias Múltiples de Gardner.

Junto a todos los contenidos desarrollados por áreas, generamos una relación de estos con las Inteligencias múltiples de Gardner, trabajadas de forma práctica mediante las diversas actividades desarrollando cada una de ellas del siguiente modo:

2.1 Inteligencia viso- espacial: El huerto genera una estimulación por si solo de esta inteligencia, pues los niños pueden experimentar muchas texturas (la tierra, el agua, las semillas, cada uno de los alimentos...), conocer múltiples colores (la tierra marrón, la lechuga verde, las zanahorias naranjas...) y observar cómo va modificándose el huerto

según las estaciones del año, así como la transformación de las plantas a medida que crecen.

2.2 Inteligencia lógico- matemática: Al igual que la inteligencia anterior, con el huerto se ve favorecido la inteligencia lógico matemática a través de su cuidado pues utilizamos una gran diversidad de conceptos y nociones matemáticas de forma natural y espontanea mediante la propia vivencia, experiencia y observación de los niños, como son: Mucha/ poca tierra, semillas, alimentos, agua...

- Más/ menos tierra, semillas, agua...
- Pequeñas/ grandes plantas.
- Dentro/ fuera: colocamos la semilla dentro del agujero, el bulbo de la cebolla queda dentro de la tierra, las hojas fuera...
- Numeradores: una semilla, dos zanahorias...
- Medidas: cantidades de agua, peso de los alimentos...
- Otras (arriba/abajo, alta/baja...)

2.3 Inteligencia musical: la inteligencia musical se trabaja en el huerto a través del favorecimiento del oído atento, el cual solo a través del silencio podremos potenciarle dando lugar al ruido de la tierra al cavar, el agua al caer en la regadera, en la tierra, los pajarillos al cantar, el sonido del viento... a través de diversas actividades. Además, trabajaremos dicha inteligencia mediante canciones del huerto y de la naturaleza recogidas de la pedagogía Waldorf: Trigo duerme sobre una estela, trigo y frutos del campo, madre tierra, volando, volando.

2.4 Inteligencia interpersonal: La inteligencia interpersonal se introduce en el huerto a través del contacto con la naturaleza de forma afectiva pues una planta también es un ser vivo que necesita de nosotros para crecer y desarrollarse, además en el huerto trabajamos de manera conjunta con los compañeros de aula por lo que establecemos de nuevo un vínculo afectivo de respeto, ayuda, cariño, conocimiento de pensamientos...

2.5 Inteligencia intrapersonal: el huerto proporciona en los niños diversidad de sentimientos de alegría, serenidad, libertad, así como emociones individuales que podrán vivenciar con las salidas al huerto.

2.6 Inteligencia lingüístico- verbal: En el huerto se genera un ambiente de seguridad y confianza para producir todas las expresiones orales y corporales que el niño/ a lo necesite y desee. Junto a ello, la educadora hablara con un lenguaje cercano pero correcto con el fin de estimular un mayor conocimiento de palabras que, posteriormente, podrán ser expresadas por los niños/ as.

2.7 Inteligencia naturista: La presente inteligencia se ve totalmente favorecida con el huerto y todo lo que ello conlleva, pues a nuestros niños/as les dotamos de los diversos beneficios que la naturaleza nos ofrece de manera innata e inconsciente pues forma parte de nuestra vida, de nuestro ser y por ello debemos estar en contacto con ella, cuidándola, respetándola y dándole la importancia que se merece.

ANEXO VI. valores desarrollados con el huerto

A través del proyecto “El paisaje sonoro en el huerto de Educación Infantil” inculcamos a nuestros niños/ as los siguientes valores:

- Valor del cuidado, atención/observación y respeto hacia sí mismo y hacia el otro: Si aprenden a cuidar las plantas con delicadeza, a mostrarles la atención que se merecen, respetar aquello que hemos plantado y observar pacientemente. Están aprendiendo a formarse como personas y todos estos valores llevados a cabo en el huerto lo trasladaran a su vida cotidiana y a sus iguales (las personas).

- Valor de la perseverancia: Debemos esperar con paciencia el proceso natural de cada alimento, por ejemplo: si plantamos hoy una lechuga tendremos que esperar a que esté lista para retirarla. Además, podemos encontrarnos con adversidades como por ejemplo que tengamos que replantar por ejemplo algún semillero por diversas circunstancias... por lo que aprendemos a ser pacientes y no rendirnos.

- Responsabilidad: Con el huerto trabajamos la responsabilidad ante aquello que hemos sembrado por lo que debemos cuidarlo con mimo (regarlo, respetarlo...)

- Compañerismo: entre todos podemos hacer que el huerto siga hacia adelante, ayudando aquel compañero que lo necesite sean cuales sean las circunstancias.

- Valor del reencuentro personal: los niños/ as en un ambiente tranquilo, pacifico, realizando las distintas actividades del huerto junto con la brisa del aire en un día soleado y el cantar de los pajarillos pueden encontrar paz en su interior.

ANEXO VII. Actividades generales y programación de tareas anuales específicas

1. Actividades generales primer ciclo:

- Asamblea: nos situamos en la zona establecida para la asamblea y les incitamos a que nos cuenten ¿Qué saben del huerto? ¿Qué se planta? ¿Qué sonidos encontramos?...

- De casa a clase: Les animamos con el apoyo de las familias a que reconozcan los elementos y alimentos que pueden encontrar en casa pertenecientes al huerto, trayéndoles a clase pues para ello se situará un rincón específico en el aula con el fin de que los alumnos puedan disfrutar de todos los productos reunidos, se lo expliquen al resto de compañeros y compañeras y éstos puedan observarlo, tocarlo, morderlo, olerlo...

- Cuento del huerto.

- Visita a huerto y tiendas de verduras de nuestro entorno (solo 2-3 años) visitamos los huertos de nuestro entorno y posteriormente acudimos a la tienda para poder observar los alimentos cuyo origen es el huerto.

- Cada temporada utilizaremos los motivos naturales de la época para ambientar el huerto y lo trasladaremos al aula ambientando un rincón.

- Decorar los semilleros utilizando diversas artes plásticas.

- Cultivo de plantas aromáticas, utilización de sus propiedades para experimentar también en el aula: olores, texturas.

- Taller de herramientas hortícolas.

- Construcción de un pluviómetro: Se corta la parte superior de una botella de plástico. Se gradúa con la regla la parte exterior y se va haciendo una marca a cada centímetro empezando por la base. Cada centímetro equivale a 10 litros de agua por metro cuadrado. Si queremos ser más precisos podemos dividir los centímetros en milímetros. Atamos la botella a un palo de madera de un metro de alto y posteriormente se clava perpendicularmente en el suelo del huerto. Hay que

vigilar que nada impida que el agua de la lluvia le caiga encima, como un árbol, una pared, un tejado, etc. Cuando llueva podemos marcar la cantidad en un cartel que pintemos para la ocasión.

- Pintamos nuestro huerto y nuestras plantas en papel a lo largo del año
- Taller de contenedores para la recogida del agua.
- Recetario vegetal viajero con la colaboración de las familias.
- Observamos los animales de nuestro huerto y los inquilinos de las plantas utilizando una lupa para los animalitos más pequeños, expresamos cómo son y les plasmamos en el papel.
- Recolección de frutos: recolectamos los frutos, posteriormente los probamos en clase ya sea directamente o a través de la preparación de alimentos y experimentamos con ellos.

2. Actividades generales segundo ciclo:

- Asamblea: nos situamos en la zona establecida para la asamblea y les incitamos a que nos cuenten ¿Qué saben del huerto? ¿Qué se planta? ¿Qué sonidos encontramos?...
- Exploramos los elementos del huerto. Antes de comenzar con el huerto manipulamos todos sus elementos para familiarizarse con ellos.
- Creación de tarjetas con elementos del huerto. Creamos tarjetas utilizando tierra, alubias, semillas... simulando bits de inteligencia.
- Decorar los semilleros con diferentes medios artísticos.
- Trabajamos el huerto: Preparar, plantar y cuidar del huerto. Recolectando y probando, posteriormente los frutos del huerto.
- Nuestros alimentos. Elaboración de carteles/tarjetas de los distintos alimentos a sembrar con el fin de situarlos en el huerto de forma táctil, auditiva y visual.

- Molinos de viento. Creación y uso de veletas y molinos de viento percibiendo la cantidad de aire diaria y registrándola.
- Clasificación de diferentes semillas basándonos en la pedagogía Montessori.
- Pluviómetro. Elaboración y uso de pluviómetro, anotando semanalmente la lluvia recogida, en el caso de lluvias diarias se registrará diariamente.
- Sacos olfativos. Plantación y creación de sacos de plantas aromáticas.
- Mi crespín. Elaboración y cuidado de cespín Grado de participación, satisfacción, y empeño en el cuidado del cespín.
- Vivencia de cuento del huerto. A raíz del alimento o elemento natural (arena, tierra) del huerto que más les guste creamos un cuento de forma vivenciada.
- Dibujos con nubes. Nos tumbamos en el suelo para observar las nubes ¿cuántas hay? ¿cuántas formas se pueden formar con ellas? Expresarlo.
- Rincón de la casita. Jugamos a la casita con el fin que puedan expresar de manera simbólica actividades del huerto en casa.
- Collage con elementos recogidos del entorno.
- Cuadros en el huerto. Elaboración de imágenes de los componentes del huerto a partir de la relación con cuadros de artistas.
- Recetario viajero. Realizamos recetario viajero con la colaboración de las familias y posteriormente hacemos la ensalada en el aula mediante un taller de padres y madres.
- Sacos sensoriales. Elaboración y exploración sacos sensoriales con elementos del huerto.

3. Tareas anuales específicas para ambos ciclos:

- Mes de octubre: se recolectan los últimos productos y se prepara el terreno. Echamos mantillo y abono natural.
- Mes de Noviembre: Plantación de ajos y guisantes.
- Mes de Diciembre: Se plantan cebollas de la variedad “babosilla” y Se inicia el semillero de lechuga y de cebolla de verano.
- Meses de Enero y febrero: Plantamos más cebollas y lechugas.
- Mes de Marzo: Realización semilleros en las Bandejas específicas (3 filas de tomate y 5 filas de pimiento) y realización de semilleros en bandejas de aula (1 fila de lechuga, 1 fila de cebolla, 1 fila de berza, 2 filas de aromáticas, 4 huecos de acelga (2 verdes y 2 amarillas), 4 huecos de perejil, 4 huecos de pimientos del padrón) y se inicia el semillero de lechuga y de cebolla de verano. Plantación de semillas en vasos de Danone: en los vasos de Danone plantaremos las calabazas y los girasoles a través de sus pipas. Plantación directa en el huerto: guisantes (para ello se establece una guía a través de la cuerda)
- Mes de Abril. Según la maduración de las plantas, se trasplantarán algunos de los alimentos del semillero tales como las lechugas, acelgas, cebollas... ya sea en vasos de Danone o mediante plantación directa. Se plantan las semillas de lechuga en los semilleros de las bandejas del aula. Riego.
- Mes de mayo. Se trasplantan el resto de los alimentos del semillero (tomate, espinacas, pimiento...). Se recolectan las lechugas que estén aptas para ello. Plantación de calabaza, calabacín y girasoles (2-3 pepitas por cada gota de agua), lo situaremos al final del huerto. Plantación de pepinos (3 semillas por gota). Plantación de zanahorias. Plantación de alubias de mata alta (situando una guía vertical para su posterior crecimiento) y mata baja. Recogida de fresas, lechugas y acelgas. Retirada de hierbas. Riego.
- Mes de junio. Retirada de malas hiervas. Recogida de: guisantes, acelgas, plantación de lechugas. Plantación de calabazas de Halloween, Sandias, melones, espinacas, brócolis, cebollas y puerros. Riego.
- Meses de julio- agosto y septiembre: son los meses de mayor desarrollo de las plantas y de producción. Nos dedicamos al cuidado de los productos (quitar malas hierbas, proteger de insectos, en tutorar tomates y guiar las alubias...) y a su recolección, prestando especial atención a los riegos.

4. Consideraciones del huerto para ambos ciclos:

- Plantación en semilleros (bandeja específica, bandeja de aula): se llenarán de tierra, con el dedo se hará un pequeño agujero para meter la semilla, se taparán de nuevo con tierra y se introducirán en una bandeja superior con un poco de agua para mantener las semillas en su lugar o también lo podemos regar con el pulverizador de agua, posteriormente se puede regar con regaderas.

Estas Plantaciones deberán ser guardadas en el invernadero y debemos estar pendientes de la temperatura, si la temperatura alcanza o desciende de los cero grados, debemos tapar con la manta la plantación y cerrar el invernadero, si por el contrario no se alcanza esta temperatura podremos dejar el invernadero abierto.

Cada vez que plantemos en el semillero no debemos olvidar poner el nombre en su lugar correspondiente de lo plantado.

- Plantación en vasos de Danone: antes de comenzar deberemos realizar un pequeño agujero en el culo del envase para que al regarlo no se pudra. Posteriormente llenará de tierra y se introducirá la semilla en un pequeño hueco, se tapa y se riega.

- Plantación directa: primeramente, haremos un surco mediante una cuerda que nos servirá de guía, también podemos encender el goteo para ver donde caen las gotas y en ellas llevar a cabo la plantación, para después colocar nuestro pie de forma horizontal y en medio se situará la semilla, finalmente se cubren las semillas con tierra de los lados y se presiona ligeramente.

- Trasplante: el trasplante que llevaremos a cabo será mediante cepellón, para ello: Extraemos la planta del semillero o vaso de yogur, colocándolo bocabajo y con un ligero golpecito, con una guía de cuerda haremos varios agujeros de proporciones similares al cepellón donde situaremos estos. Apretamos ligeramente alrededor de la planta y regamos con abundante agua.

- ¿cuántas semillas? en el agujero del semillero se deberá introducir solamente una semilla a excepción del perejil que se pondrán varias semillas.

- El color de las semillas, con todas aquellas semillas que estén teñidas de color deberemos prestar atención para que los niños no las lleven a la boca.

- Riego: Para el riego se establece una organización rotatoria por semanas, de tal modo que cada semana sea un aula la responsable del riego. De tal modo que la educadora de cada aula, durante esa semana, será la responsable de poner

el riego por goteo los días necesarios según la época del año, además de regar con sus alumnos/ as el día destinado al huerto.

Dependiendo de la época del año se regará el huerto varias veces a la semana o solamente una vez. Esta periodicidad dependerá de múltiples factores como la planta cultivada, el tipo de tierra y la climatología, siendo más frecuente en épocas secas, calurosas y ventosas y en menor medida en épocas lluviosas y frías con humedad. No obstante, el color de la tierra nos dará una ligera idea de cuando necesita ser regado.

Debido al riego por goteo la hora de regar no será un inconveniente pues la temperatura del agua suele ser la misma que la de la tierra evitando choques térmicos.

Los ajos no hacen falta regarles para que tengan una buena calidad y evitar que se pudran con mayor facilidad.

- Recogida: Cuando la verdura este madura o hecha para su recolección se recolectará.
- Insectos en el huerto: cuando una planta este afectada por un insecto la trataremos con polvos de talco para su eliminación, pues no utilizamos ningún insecticida.

ANEXO VIII. Concurso de huertos escolares⁵. Tercer premio a nivel nacional



Barcelona a 14 de Noviembre de 2014

Dña **Montserrat Escutia Acedo** responsable proyecto **Mamaterra** de la **Asociación Vida Sana**, organizadora del **Premio Nacional Huertos Escolares Ecológicos**, abierto a todos los centros educativos del Estado Español, certifica que:

- La Escuela infantil municipal "**Leonor de Castilla**" de Villamuriel de Cerrato en Palencia ha participado en el certamen en la categoría de infantil.
- Que en el proyecto presentado constan como responsables del mismo la Sra **María Buisán García** y el Sr. **Juan Carlos Bravo Salvador**
- Que el proyecto ha sido distinguido por el jurado con un **accésit en la categoría de infantil**.

Y para que así conste a los efectos oportunos expido este certificado en Barcelona a 14 de noviembre de 2014.



Montserrat Escutia Acedo



C/ Pallars, 85, 2º 4ª . 08018 Barcelona . Tel. 93 580 08 18 . Fax 93 580 11 20
www.vidasana.org

⁵ <http://www.restauracioncolectiva.com/n/1857>

La Escuela Infantil de Villamuriel premiada por su huerto ecológico

DP / PALENCIA

La Escuela Infantil Municipal Leonor de Castilla de Villamuriel de Cerrato ha sido galardonada con el tercer premio nacional del Concurso de Huertos Ecológicos Escolares, organizado por la Asociación Vida Sana y la Fundación Triodos con la colaboración de la Sociedad Española de Agricultura Ecológica (SEAE) y el Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente, por su innovador proyecto educativo El Huerto de Leonor, basado en el desarrollo de las inteligencias múltiples.

El centro, desde el curso anterior, ha pasado en práctica «un programa inclusivo que pretende dar

una respuesta integral al desarrollo de los niños y niñas de entre 0 y 3 años contando con la colaboración de las familias y la sociedad en general para, a través de un huerto ecológico, lograr que los más pequeños puedan experimentar el contacto con la naturaleza, al tiempo que se divierten e investigan», asegura el asesor psicopedagógico de la escuela, Juan Carlos Bravo.

La iniciativa ha tenido el apoyo del Ayuntamiento de Villamuriel de Cerrato, que cedió un espacio verde para la puesta en práctica del proyecto educativo dirigido por Bravo y una de las educadoras del centro, María Buisán.



Alumnos del centro durante las clases en el huerto. DP

«Este reconocimiento nos impulsa a seguir adelante y apostar por este tipo de educación integral, experiencial y cercana a la realidad local de los alumnos de la

Escuela Infantil», ha explicado Bravo.

La entrega de premios tendrá lugar en la Feria de Biocultura de Madrid este domingo, 16 de no-

viembre y está previsto que acudan a recogerlo los responsables del Proyecto de Huerto Ecológico El Huerto de Leonor, Juan Carlos Bravo y María Buisán.

Figura 2. Diario Palentino el 13 de noviembre de 2014.



Figura 3. Fuente: Facebook Cadena Ser Palencia

Visionado entrega de premios: <https://www.youtube.com/watch?v=Fyw4kGP1DjY>

ANEXO IX. Visita a un huerto escolar en Valladolid (experiencia relevante a nivel nacional).

El huerto escolar vallisoletano engloba dos centros educativos, uno de ellos de Educación Infantil y primaria, el otro de educación secundaria⁶, ubicados ambos en la misma localización compartiendo patio y huerto escolar.

Tanto el instituto como el centro de Educación Infantil y primaria inició el pasado curso el huerto escolar, estando incluido en el proyecto de carácter nacional “infusión de valores” bajo el respaldo y financiación de Acción Magistral (BBVA). ⁷Dicho proyecto comenzó su andadura con tres centros, siendo actualmente 10 repartidos por toda España, llamándonos la atención que todos ellos son de carácter público pese a abordar diferentes realidades educativas: Educación Infantil, necesidades educativas especiales (realizando el huerto en el módulo de jardinería).

En el huerto podemos observar tres amplias partes diferenciadas: una primera zona de árboles frutales, una zona intermedia con el invernadero y una tercera zona dedicada al cultivo a través de bancadas y en donde se utilizan las asociaciones, es decir, en una misma bancada se alternan dos alimentos como por ejemplo fresa y cilantro, cebolla y apio. Dado el volumen de terreno dedicado al huerto la dirección del centro del colegio de primaria nos comenta: “Es demasiado grande y nos supera dado el escaso personal involucrado en el”, al profundizar en este aspecto nos percatamos que la promotora del huerto es la que más tiempo dedica a que el proyecto salga adelante yendo incluso fuera de su horario de trabajo, en menor medida algunas docentes también lo trabajan en su aula, todas ellas se muestran ilusionadas con el proyecto. Tras la recolección de los productos del huerto abordan el ámbito social y económico vendiéndoles en un mercadillo y donando el dinero recolectado aquellos que más lo necesitan (ONG; países con necesidades...

En Educación Infantil, el huerto es un complemento a la educación, trabajado de manera globalizada y fomentando la relación y la colaboración con las familias. Realizan actividades significativas como por ejemplo una mamá embarazada realizó una comparación visual entre el embrión y las semillas y como ambos se desarrollaban, una

⁶ http://iespinardelarubia.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/INFUSION_DE_VALORES_16_17.pdf

⁷ <http://www.accionmagistral.org/red-social/grupos/viewgroup/53-infusion-de-valores>

vez por semana con una duración de entre 5 y 10 minutos. Va una educadora por aula excepto en 5 años que van 2. Primeramente, la plantación la realizan en la propia aula a través de yogures, macetas de papel reciclado las cuales al trasplantarlas les ayudan a tirar pues al ser papel retiene el agua permitiendo a la planta que tenga la humedad suficiente.

Con lo que a la educación secundaria respecta, en el proyecto “infusión de valores” no solo se trabaja la naturaleza o lo natural de forma aislada, sino que se abordan las distintas áreas de conocimiento desde una perspectiva global, tal y como a continuación mostramos:

- La expresión y comunicación musical a través de la fiesta de inauguración, en la que hubo un batería, una guitarra y un cantante.
- la literatura pues la naturaleza inspira al ser humano a escribir.
- la física y la química realizando productos antiplagas)
- La biología
- Tecnología mediante la realización de mini invernaderos utilizando para ello pales.
- Valores éticos y sociales como el trabajo en equipo.

Se lleva a cabo en las horas destinadas a las tutorías y debido a que es un proyecto significativo para los alumnos, también es utilizado de forma motivacional pues aquellos que posean alguna sanción escolar no pueden asistir. La forma de proceder es la siguiente: se forman grupos de alumnos y la tutora les encomienda una tarea la cual deben realizar (quitar malas hierbas, regar, plantar, recolectar...)

Pese a llevarlo a cabo de manera global, les propusimos nuestra colaboración en lo que a la implementación del paisaje sonoro y la ruta auditiva se refiere, haciendo de ese gran huerto un lugar de múltiples aprendizajes sensoriales.

ANEXO X. Agradecimientos.

He de agradecer al colegio, a la dirección y a los profesores donde pude llevar a cabo la fase práctica del proyecto en el segundo ciclo de Educación Infantil, así como la persona que me brindó la oportunidad de realizarlo en el primer ciclo pues sin la disposición y colaboración de todos ellos y sus instalaciones, no hubiese experimentado realmente la aplicación de este proyecto.

Del mismo modo, he de dar las gracias al colegio vallisoletano por darme la oportunidad de situar mi labor docente al mostrarme una gran complicidad y tratarme como una colega más, además de explicar su utilización del huerto en los diferentes niveles educativos desde infantil hasta secundaria.

He de agradecer a Pilar Cabeza sus aportaciones como experta en Pedagogía de Creación Musical. Su paciencia y todo aquello que aprendí en sus clases y ahora he podido ampliar.

No puedo olvidarme tampoco de mi familia por su presencia y su apoyo incondicional, especialmente a mi madre por ser la cuerda que hace que no me llegue a caer al pozo y a mi hija por sacar lo mejor de mí minuto a minuto, saberme centrar en el aquí y ahora y hacer que tenga fuerzas, a veces casi, sobrenaturales para poder hacer frente a tantos campos abiertos.

En definitiva, gracias a todos aquellos que en mayor o menor medida hicieron que este trabajo saliese adelante y tuviese sus frutos.