



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**MUSICALIZANDO VENECIA
MEDIANTE JUEGOS DE EXPLORACIÓN
Y EXPRESIÓN EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

TRABAJO FIN DE GRADO
DE EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: **ELISABET VILLAMUZA SERRANO**

TUTORA ACADÉMICA: **ALICIA PEÑALBA ACITORES**

Palencia, junio 2018



RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado, se aborda la combinación entre el juego y la música, puesto que ambos son recursos de gran interés educativo que acompañan al niño y la niña durante su infancia de un modo natural y espontáneo, facilitando un desarrollo holístico. Tanto la música como el juego, ofrecen un amplio abanico de experiencias personales, traducidas en aprendizajes vivenciales y significativos. La libre exploración y experimentación con los bloques de contenido que componen la educación musical en la etapa infantil, toman un papel relevante durante las actividades lúdicas propuestas.

Desde los estudios académicos realizados en la Universidad de Valladolid del Campus de Palencia, se pretende poner en relieve la importancia y el valor educativo de una innovadora corriente metodológica: la Pedagogía de la Creación Musical, puesto que resulta muy apropiada y estimulante para la etapa de educación infantil.

Palabras clave: educación infantil, educación musical, juego, exploración y experimentación, PCM.

ABSTRACT

In the present End of Degree Work, the combination between the game and the music approaches, since both are resources of great educational interest that accompany the boy and the girl during their childhood in a natural and spontaneous way, facilitating a holistic development. Both music and play offer a wide range of personal experiences, translated into experiential and meaningful learning. Free exploration and experimentation with the blocks of content that make up music education in the children's stage take on a relevant role during the proposed play activities.

From the academic studies carried out at the University of Valladolid of the Palencia Campus, it is proposed to highlight the importance and educational value of an innovative methodological trend: the pedagogy of musical production, which is very useful and stimulating for the education stage childish.

Keywords: pre-school education, musical education, play, exploration and experimentation, PCM.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	3
2.	NORMATIVA REFERENTE AL TFG	5
2.1.	OBJETIVO GENERAL DE LA TITULACIÓN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL	5
2.2.	OBJETIVOS FORMATIVOS DE LA TITULACIÓN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	5
2.3.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA MENCIÓN DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD	6
3.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ESCOGIDO	8
3.1.	VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.....	9
4.	OBJETIVOS	13
5.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	14
5.1.	VALOR EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL.....	14
5.1.1.	DESARROLLO DE LA MUSICALIDAD EN EL NIÑO Y LA NIÑA	17
5.2.	VALOR EDUCATIVO DEL JUEGO	19
5.2.1.	DESDE EL MARCO LEGISLATIVO	19
5.2.2.	COMO VEHÍCULO DE APRENDIZAJE.....	22
5.3.	LA PEDAGOGÍA DE LA CREACIÓN MUSICAL (PCM)	24
5.4.	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP).....	27
6.	DISEÑO Y PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	28
6.1.	OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	28
6.2.	CONTENIDOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	29
6.3.	CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	29
6.4.	PROPUESTA DE ACTIVIDADES	29
6.5.	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	42
7.	ANÁLISIS DEL ALCANCE DE LA INTERVENCIÓN.....	43
8.	CONCLUSIONES	44
9.	LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
	ANEXOS.....	50

1. INTRODUCCIÓN

Para dar comienzo al presente escrito cuyo título es “Proyecto musical basado en juegos de exploración y expresión en Educación Infantil”, es necesario ubicar al lector en el contexto donde se ha llevado a cabo mi prácticum II, y por lo tanto la intervención educativa; se trata de un centro escolar de la capital palentina de titularidad concertada, que abarca desde el primer ciclo de educación infantil hasta el ciclo de E.S.O. Una vez expuesto el centro, considero relevante clarificar el eje vertebrador sobre el que versa este Trabajo de Fin de Grado (de ahora en adelante denominado TFG), cuya temática conductora es el Proyecto “Erasmus”, donde se encuentran inmersos el segundo ciclo de educación infantil y el primer ciclo de educación primaria. Puesto que mi foco de atención e intervención se encuentra en el primer curso de educación infantil del segundo ciclo, nos vamos a centrar en el país asignado al aula, Italia y en concreto la ciudad de Venecia.

La actuación educativa expuesta en el documento, se lleva a cabo con la finalidad de incluir la parte musical al proyecto previamente iniciado por la docente del aula, a través de juegos de exploración y expresión, aportando una visión metodológica innovadora.

Para ello, tomo como base la Pedagogía de la Creación Musical propuesta por Delalande, quien, en 1995 en su escrito “La música en un juego de niños”, afirma que el docente:

En lugar de enseñar conocimientos y técnicas, debe tener por tarea incitar a los niños y niñas a lo que ellos ya hacen, interesarse por los objetos que producen ruido, actuar sobre esos objetos para actuar sobre los sonidos, prolongar esa exploración sonora para realizar secuencias musicales. (p. 3).

Esta exploración espontánea se puede desarrollar y potenciar desde cuatro bloques de contenidos musicales, en los que se encuentra involucrado el individuo al completo: cuerpos sonoros, voz, danza y cuerpo en movimiento y escucha activa. Fue gracias a la observación directa en el aula, lo que me llevó a detectar un menor énfasis en los contenidos musicales, por lo que considero que este eje vertebrador es el idóneo para escalar este último peldaño en mi vida universitaria. Entonces, con este TFG, pretendo mostrar la adquisición de diversas competencias profesionales en relación directa a una realidad de aula vivida (prácticum II), puesto que son necesarias para el desempeño de mi profesión como Maestra en Educación Infantil.

La finalidad de este TFG, además de obtener y mostrar aprendizajes personales propios, es poner en conocimiento de la docente responsable del aula, una aproximación a la metodología de la PCM, para que conozca nuevos modos de tratar y trabajar la música a partir de la libre exploración del alumnado y de sus propios intereses naturales y espontáneos, puesto que se trata de una metodología innovadora que desconoce y que suscita en ella un importante interés por aprender.

2. NORMATIVA REFERENTE AL TFG

A lo largo del presente apartado y de sus correspondientes epígrafes, se expone la normativa referente al TFG que vienen derivados de la Memoria del plan de estudios del título de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2011). Concretamente, en los epígrafes expuestos a continuación, se reflejan los objetivos que se pretenden conseguir con el Grado de Educación Infantil y que se encuentran en estrecha relación con el TFG que se irá exponiendo progresivamente.

2.1. OBJETIVO GENERAL DE LA TITULACIÓN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

El objetivo esencial que se persigue lograr, con la ya mencionada titulación, es:

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

Para ello, debemos ser conscientes de la necesidad de conocer el marco legal que encuadra nuestra futura profesión, concretado en los objetivos, los contenidos curriculares y los criterios de evaluación de la Educación Infantil, para poder poner en práctica diversas estrategias didácticas cuya finalidad es ofrecer una educación globalizada y equilibrada, que atienda todas las dimensiones personales del alumnado de esta etapa educativa; de tal modo que se atiendan: las necesidades personales, la diversidad, la igualdad de género y el respeto a los derechos humanos, contribuyendo al desarrollo de su personalidad. (p. 16)

2.2. OBJETIVOS FORMATIVOS DE LA TITULACIÓN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Otro aspecto que no debemos olvidar es que el Grado de Educación Infantil pretende formar profesionales capaces de:

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.

- Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
 - Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.
 - Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
 - Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos[/as].
 - Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
 - Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
 - Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.
- (p. 16)

Como futura docente, es esencial cumplir con los objetivos expuestos, dado que todo ello, son tareas inherentes a la figura docente, lo que contribuirá a ser consciente de la realidad del grupo que tenga a mi cargo y a ofrecer una educación de calidad, donde se pongan en relieve los valores de la convivencia pacífica y la adecuada atención a las necesidades que presente el alumnado, manteniendo una renovación continua de mis conocimientos en relación a los cursos formativos que puedan mejorar mi intervención docente, y por ende, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA MENCIÓN DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD

Con la elección personal de la Mención de Expresión y Comunicación Artística y Motricidad, pretendo ampliar mis conocimientos previos y especializarme en aquellos aspectos que considero imprescindibles para la etapa de infantil. Aspecto que se observa reflejado en el grado de satisfacción de los siguientes objetivos específicos:

- Profundizar en el conocimiento de los fundamentos musicales, de la expresión y comunicación corporal y del juego motor, de las distintas formas de expresión artística, su presencia en el currículo de infantil y la especificidad de su didáctica.
- Ser capaz de diseñar, utilizar y evaluar diferentes recursos y actividades encaminadas al desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación y al enriquecimiento de la cultura motriz del alumnado, la sensibilidad artística y la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental.
- Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
- Ser capaz de analizar y evaluar distintos recursos didácticos ligados al área de la expresión y comunicación artística y corporal. Ser capaces de elaborar recursos didácticos para la Educación Infantil que fomenten y desarrollen la expresión y comunicación artística y corporal.
- Elaborar, llevar a cabo y evaluar proyectos educativos de educación infantil, que incidan en el desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación desde un enfoque globalizador.
- Conocer y analizar prácticas, experiencias innovadoras y modelos de intervención educativas en educación infantil desde la perspectiva del desarrollo de las áreas de expresión y comunicación artística y corporal. (p. 37)

Con el cumplimiento de esta serie de objetivos específicos, la mirada de la persona en cuestión se vuelve sensible a detectar un amplio abanico de posibilidades en torno a los tres campos: música, plástica y motricidad; convirtiéndose así, en un especialista de los citados ámbitos, que contribuirá a desarrollar una visión sensible y estética en el alumnado a través de la exploración y experimentación. Todo ello, sin olvidar globalizar las tres áreas del ciclo con sus correspondientes materias o contenidos: lógico-matemáticas, lenguaje, conocimiento del entorno, espacio y tiempo, etc.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ESCOGIDO

En primera instancia, es importante exponer brevemente el porqué de la elección del tema en cuestión, ya que responde a una realidad vivida en el aula, antes de entrar en materia. Como ya se ha comentado con anterioridad, la intervención educativa que se expone en el TFG, está basada en la experiencia personal y profesional del practicum II. Experiencia vivida en el aula de primer curso, del segundo ciclo de Educación Infantil (3 años), de un centro escolar concertado de la capital palentina. Actualmente, y durante todo el curso escolar, se ha puesto en marcha el proyecto “Erasmus” a nivel de centro, para las etapas de infantil y de primaria, donde se están trabajando diversos países y/o ciudades pertenecientes a la Unión Europea. En el aula de 3 años concretamente, se está trabajando como ciudad principal Venecia y sus elementos más característicos, pasando por la arquitectura, las tradiciones y costumbres, la música, las obras pictóricas y la alimentación.

Los motivos por los que he tomado como punto de partida su proyecto son varios, y de ahí radica la relevancia de mi elección. En primer lugar, pude observar claramente la gran motivación y entusiasmo que tienen los niños y niñas por conocer los aspectos más significativos que rodean a la ciudad italiana, a pesar de no haber sido un proyecto escogido por ellos y ellas como originalmente indica el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Y, en segundo lugar, he detectado un menor énfasis en los contenidos musicales, y, por lo tanto, la oportunidad de proporcionar al alumnado la parte musical con su correspondiente exploración y expresión libre en torno al proyecto. Puesto que, la música ofrece la posibilidad de globalizar los aprendizajes del alumnado, considero conveniente que exista una presencia clara y rotunda, que dé respuesta a esta necesidad observada; de tal modo que se dote de un significado completo al proyecto. Por ello, se van a presentar al alumnado los cuatro bloques de contenidos musicales, mencionados con anterioridad, a modo de juegos de exploración y expresión, dentro de un juego-aventura, donde irán descubriendo elementos característicos del lugar como, por ejemplo, el Gran Canal, Puente de Rialto, la plaza de San Marcos, la Tarantela, etc.

Entonces, tanto el juego como la música son recursos metodológicos muy eficaces a estas edades, además ambos son conocidos por las figuras docentes. Entonces, me surgen unas preguntas. Si el juego es el medio natural de aprendizaje de los niños y niñas y si la música es capaz de proporcionar beneficios a diversos niveles, trabajando de un modo holístico,

¿por qué no se combinan para sacar todo su jugo? ¿por qué no le otorga a la música el reconocimiento merecido? ¿por qué no utilizarlo como eje vertebrador en el proceso enseñanza-aprendizaje de la etapa de educación infantil?

3.1. VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

Gracias a la intervención directa en el aula, he podido desarrollar un conjunto de competencias inherentes a la figura docente y en relación con el presente TFG que, extraídas de la Memoria de plan de estudios del título de Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (versión 5, 2011), se exponen a lo largo del presente apartado y de sus correspondientes epígrafes.

3.3.1. Competencias generales

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-. (p. 17)

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. (p. 18)

Capacidades movidas por la curiosidad de aprender más y mantener una formación continua, para mantener renovados los conocimientos previos, ampliarlos y ofrecer una respuesta educativa de calidad al alumnado del que seamos responsables. Para ello, hay que partir de la observación de la realidad para conocer las necesidades del alumnado y adaptarse a ellas, investigar y obtener datos que doten de valor las ideas propias.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. (p. 17-18)

Como futura docente, debo contar con una capacidad versátil y asertiva para expresar la opinión personal, además de unas habilidades sociales sólidas para saber estar, comportarme y hablar con las personas del entorno: los/as trabajadores/as del centro escolar, los niños y niñas con los que se tenga relación, sus familias, etc.

6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la

accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. (p. 18)

Contribuir a la creación de una sociedad más humana, donde se vayan cultivando progresivamente los valores positivos desde edades tempranas, para ofrecer una educación inclusiva donde todas las personas, independientemente de sus características personales, procedencia, sexo, necesidades especiales... tengan la oportunidad de formarse íntegramente y sentirse parte importante de la sociedad, interviniendo activamente como un buen ciudadano y una buena ciudadana.

3.3.2. Competencias específicas

a) 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.
3. Conocer los fundamentos de atención temprana.
7. Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención. (p. 19)
27. Conocer el desarrollo psicomotor y diseñar intervenciones destinadas a promoverle.
34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto. (p. 20)

Competencias indispensables, puesto que nos permiten conocer con mayor detalle los ritmos individuales del alumnado, su nivel de desarrollo, cómo aprenden a estas edades, las metodologías que proporcionan una respuesta adecuada a sus necesidades, las posibles dificultades que encuentran en su camino... todo ello, para poder ofrecer la intervención educativa más ajustada a cada niño y niña, favoreciendo su desarrollo integral en un clima cálido, de afecto y confianza donde se sientan seguros y seguras.

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. (p. 19)

Es necesario ofrecer un amplio abanico de posibilidades para conocer su entorno más próximo a través de la exploración y experimentación libre y espontánea, teniendo como base el juego, ya que es el modo natural de adquisición de capacidades y conocimientos.

17. Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.

18. Reflexionar sobre la necesidad de la eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.
(p. 19)

Trabajando a través de la coeducación, donde tanto los niños como las niñas puedan realizar las mismas actividades, los mismos juegos y utilizar los mismos juguetes, apartando la categorización adulta de “juego y juguete de niño, y juego y juguete de niña”. Así mismo, se utiliza un lenguaje inclusivo, donde se hace referencia a niños y niñas.

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

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

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

41. Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación. (p. 20)

El conocimiento de la observación como método y como técnica, ofrece a la intervención educativa la posibilidad de adaptarse a la situación real vivida en cada aula, de tal modo que nos vuelva críticos con las metodologías conocidas, y nos ayude a escoger lo mejor de cada una para proporcionar la respuesta más adecuada posible en cada momento.

48. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida. (p. 21)

La formación continuada toma un papel relevante, puesto que mantiene actualizados los conocimientos de la figura docente. Lo que permitirá innovar, tomando unos referentes como punto de partida.

b) Didáctico disciplinar:

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. (p. 22)

Para mostrar mi capacidad de combinarlos lo mejor posible y ofrecer un aprendizaje holístico con fundamento, donde además de combinar estos lenguajes expresivos, se abarquen las inteligencias múltiples donde estén interrelacionadas las tres áreas que competen en la etapa de infantil.

c) Practicum y Trabajo de Fin de Grado:

1. Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.
4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.
9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado. (p. 22)

La combinación de formación teórica y práctica es la que hace que la figura docente se forme como tal, ya que es necesario contar con las bases teóricas para comprender por qué se actúa de un modo determinado en las aulas, y poder aplicarlas en tu realidad concreta. Por lo que es preciso mantener una actividad de inquietud y curiosidad por seguir aprendiendo, tanto de cursos impartidos por adultos como del propio alumnado.

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.
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. (p. 22)

Para poder adquirir estrategias de comunicación e interacción con los discentes, adaptando el lenguaje y la expresión corporal y facial en función de su edad, para que ellos y ellas sean capaces de entender qué se les dice en todo momento, de un modo claro y preciso.

4. OBJETIVOS

Tras la observación a diario de los discentes de mi prácticum II, me he marcado una serie de objetivos a lograr con mi TFG.

- **OBJETIVOS PLANTEADOS SOBRE MI TFG**
 - Conocer, estudiar y analizar las posibilidades musicales que ofrece una metodología musical innovadora, para adecuarla a la etapa de infantil y poner en práctica una aproximación a ella.
 - Conocer las posibilidades que ofrece el juego como herramienta de aprendizaje natural para los niños y niñas.

- **OBJETIVOS PLANTEADOS SOBRE MI INTERVENCIÓN EDUCATIVA**
 - Ser capaz de detectar las necesidades y/o carencias de un aula real.
 - Ser capaz de planificar y adherir mi intervención educativa en un proyecto puesto en marcha, ofreciendo posibilidades diferentes a las habituales en torno a la educación musical.
 - Introducir y aproximarse a una metodología musical innovadora, la PCM.
 - Resaltar la importancia de la exploración y expresión activa en el juego, a través de la voz, los cuerpos sonoros y la danza.
 - Aportar nuevos modos de trabajar la escucha activa del alumnado.
 - Ser capaz de relacionar el arte plástico y musical, y las tres áreas de conocimiento, ofreciendo aprendizajes globalizados.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para comenzar el apartado que nos ocupa, es necesario poner en conocimiento del lector, los temas sobre los que versa. En un primer plano y partiendo de la apreciación inicial recogida en la justificación, se expone el valor educativo de la educación musical, haciendo hincapié en la posibilidad de la música para la transferencia de aprendizajes a otras áreas y la necesaria reflexión sobre el desarrollo de la musicalidad en el ser humano, para dar respuesta a la realidad del aula de 3 años a la que va dirigida el proyecto. En segundo lugar, se aborda el valor educativo del juego en la etapa de infantil, observado desde dos perspectivas: el marco legislativo, y el juego como vehículo de aprendizaje. A continuación, se expone la metodología de la Pedagogía de la Creación Musical (PCM), que interrelaciona ambos aspectos, donde juego y música se fusionan y combinan, permitiendo un desarrollo íntegro en el alumnado. Por último, y para concluir el presente apartado, se hace referencia brevemente al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) puesto que el presente TFG está adscrito a un proyecto de centro.

5.1. VALOR EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

El ser humano ha sido capaz de hallar modos particulares de comunicarse y expresarse como signo distintivo del resto de sociedades, utilizando la música en sus diversas vertientes: danza, canto, escucha, utilización de instrumentos y/o cuerpos sonoros. Por lo que, antes de entrar en materia, es interesante comprender que la música “nace de la necesidad que tiene la humanidad de comunicación, relación con los demás, expresión y experiencias estéticas” (Ruiz, 2011, p. 13), lo que permite conocer con mayor detalle a otras culturas, y por lo tanto, a las personas que forman parte de nuestro mundo en general, y de nuestra ciudad, pueblo, etc., en particular.

Durante el siglo XX, han ido surgiendo diversos métodos que permiten ver, conocer y entender la música desde otro punto de vista. Caben destacar los métodos de Dalcroze, Orff, Wuytack, Kodály, Willems, Martenot, Elizalde y Yamaha (Díaz, 2005, p. 25). Además, surgen nuevos enfoques pedagógicos, como los de Schafer, Paynter y Delalande; lo que ha ofrecido la oportunidad de dotar de un nuevo valor y significado a la educación musical en el centro escolar.

Es preciso conocer qué se entiende por música, por ello, se resaltan varios autores. En primer lugar, para Willems (1984) “[l]a música es la actividad humana más global, más armoniosa, aquella en la que el ser humano es, al mismo tiempo, material y espiritual,

dinámico, sensorial, afectivo, mental e idealista, aquella que está en armonía con las fuerzas vitales que animan los reinos de la naturaleza, así como con las normas armónicas del cosmos” (p.183), lo que resalta la globalidad que ofrece la utilización de la música. Lo que conduce la atención a lo expresado por Ruiz (2011), “[I]a música posee un gran valor como medio educativo que permite globalizar contenidos de otras áreas, desarrollar capacidades, adquirir conceptos, favorecer actitudes...” (p. 14), lo que recuerda a la metodología globalizada mencionada en el currículo oficial de educación infantil. Música y juego ofrecen la oportunidad de abordar la integridad de los niños y niñas, por ello, se resalta la educación musical y el valor educativo que posee en la etapa de infantil.

Como se va a comentar posteriormente con mayor profundidad, para Delalande, “[I]a música es un juego de niños” (Delalande, 1995, p.3), contribuyendo al desarrollo del aprendizaje gracias a la combinación de juego y música. Tanto los niños y niñas como los/as músicos/as de música concreta, cuentan con la característica común de que tienen “al juego como herramienta de composición, con toda la seriedad y exigencia que encierra” (Blanco, 2018, p.10), pasando, en función de su edad, por las tres conductas musicales en relación a la psicología evolutiva que Piaget expone en sus estudios: sensorio-motriz, simbólico y juego de reglas; puesto que “respeta la evolución espontánea del niño [y la niña], algo fundamental en las propuestas didácticas abiertas que busquen llegar a todo [el alumnado] y adaptarse a sus necesidades” (Peñalba, 2018, p. 10).

Small (2009), afirma que el origen de la música reside en la acción y actividad que hacen las personas, por lo que acuñó el concepto musicar, definido por él mismo como:

Musicar es tomar parte en cualquiera de las actividades inherentes a una función musical, ya sea interpretando, escuchando, ensayando, practicando, proporcionando el material para la función (componiendo) o bailando. A veces podríamos ampliar su significado a lo que hace la persona que pide las entradas en la puerta o a los hombres fornidos que elevan el piano o la batería o a las personas que se encargan de transportar el equipo de sonido o a quienes limpian el local una vez que todo el mundo se ha marchado. También ellos contribuyen a la naturaleza de ese acontecimiento que es una función musical. (p. 5)

Tras conocer la opinión de diversos autores relevantes en la historia de la música, es necesario hacer hincapié en su valor educativo. La educación musical cuenta con un fuerte poder de integración que permite combinar los niveles de desarrollo de la

personalidad: nivel físico, cognitivo, afectivo y social; por lo que su importancia radica en que, como sostenía Amaranta (2011) en relación con lo expuesto por Willems (2011), “la música [es] un factor importante para la formación de la personalidad humana, [puesto que] favorece el desarrollo de la mayor parte de las facultades de cada ser humano” (p. 14), contribuyendo a que la persona pueda lograr progresivamente un desarrollo íntegro. Además, sirve como vehículo para conseguir la transferencia de aprendizajes implementando todas las áreas curriculares, desde estudios realizados en neurociencia de la mano de Hallam (2010, 2015) citados en Peñalba (2017).

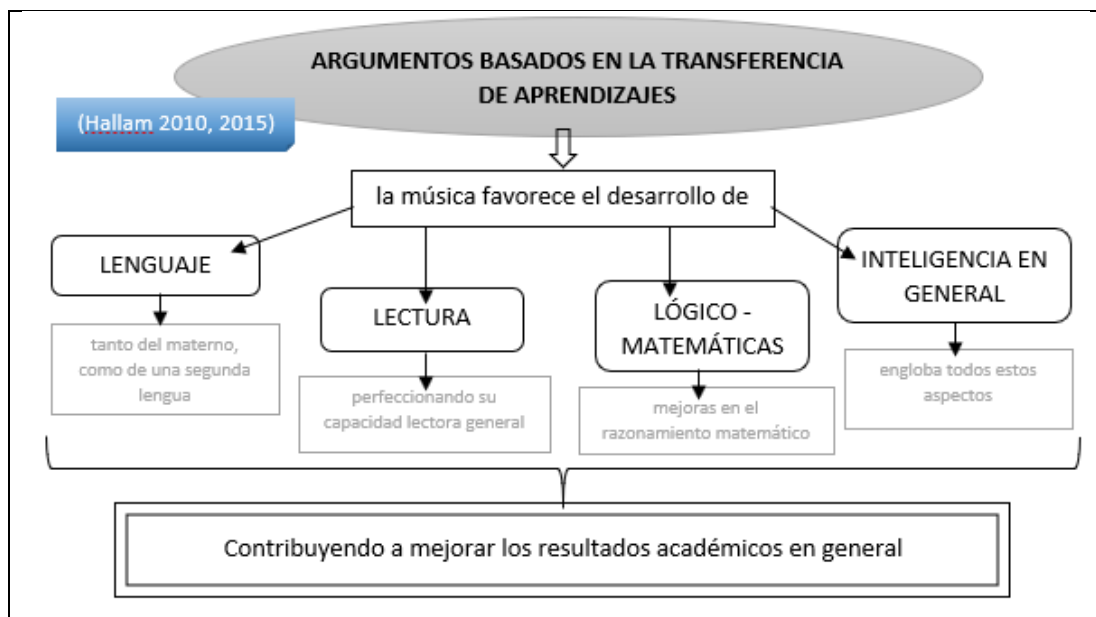


Figura 5.4.1.: Elaboración propia, extraído de (Peñalba, 2017).

Por lo tanto, la música cuenta con un relevante valor educativo que ofrece la posibilidad de transmitir desde todos los ámbitos, y que, según Ruiz (2011), facilita la comunicación, promueve el conocimiento y la expresión individual, además de que favorece la integración social, la comprensión y la empatía, aspectos que conectan directamente con los objetivos generales perseguidos por el currículo oficial de Educación Infantil (p.15). Así mismo, según afirma Despins (2002), es esencial tener en cuenta que la educación musical ofrece la posibilidad de desarrollar ambos hemisferios cerebrales simultáneamente, lo que facilitará que el proceso de aprendizaje sea holístico, de tal modo que es lo más adecuado para ayudar a los niños y niñas de estas edades a aprender y desarrollarse correctamente.

Por lo expuesto con anterioridad, es necesario proporcionar en el aula la oportunidad de experimentar las diversas dimensiones que aborda la música. Para ello, la figura docente

debe crear un ambiente cómodo y seguro, donde primen la creatividad y la curiosidad libre y espontánea por la exploración sonora. Ruiz (2011), en relación con el estudio de Willems (1984), defiende la necesidad de dicha oportunidad del siguiente modo:

Una educación musical debería brindar al individuo la posibilidad de explorar el mundo de los sonidos y de expresar con espontaneidad sus propias ideas musicales. Más aún, considero que, del justo equilibrio entre la carga y descarga musical, es decir, de la dinámica interna de los procesos humanos en relación con la música, dependerá fundamentalmente que el contacto con esta sea positivo y contribuya a la salud mental, física, espiritual... (p. 14)

Lo que lleva a pensar que, el adulto de referencia debe contar con una sensibilidad musical importante que le lleve a querer conocer e indagar en otros estilos, otras culturas, etc., de tal modo que amplíe su visión y experiencias personales, para poder ofrecer a su alumnado vivencias más variadas y enriquecedoras.

5.1.1. DESARROLLO DE LA MUSICALIDAD EN EL NIÑO Y LA NIÑA

El contacto con la música comienza desde antes del nacimiento, puesto que el bebé siente, en primer lugar, los ritmos internos del organismo de la madre y, en segundo lugar, los sonidos y ruidos externos. Es alrededor de los 6 y 7 meses de gestación cuando el aparato auditivo comienza a funcionar, ofreciendo al bebé la oportunidad de procesar, retener y comprender (Willems, 1975, p.25), citado en Akoschky, Alsina, Díaz, y Giráldez (2008, p.15). Por ello, es importante conocer que el bebé reacciona con movimiento en el vientre de la madre, ante los estímulos sonoros de su alrededor: los órganos internos de la madre, su voz, la voz de su padre y de familiares allegados, melodías o canciones, etc.

La primera manifestación musical que surge en el niño y la niña al nacer, es el llanto, cuya finalidad es satisfacer sus necesidades fisiológicas para poder sobrevivir, llamando la atención de sus progenitores. Por lo tanto, “aprende a utilizar el sonido para manipular el entorno” (p. 16) de tal modo que se establece así, una comunicación y un vínculo afectivo que fortalecerá la relación entre adulto-bebé, haciendo sentir al bebé una seguridad necesaria para su correcto crecimiento y desarrollo.

A continuación, se expone un cuadro-resumen que recoge los cuatro primeros años de vida del ser humano en relación a la presencia musical, puesto que el presente TFG hace referencia a las intervenciones educativas del aula de 1º de Educación Infantil del segundo

ciclo, albergando niños y niñas cuyas edades se encuentran en el intervalo de 3 y 4 años. Por ello, es esencial conocer el desarrollo evolutivo musical de esta etapa, para ajustar la propuesta de actividades al desarrollo madurativo de los niños y niñas de esta edad.

EDAD		ELEMENTO EN DESARROLLO	¿QUÉ SURGE?	SIGNIFICADO
1er A Ñ O	1 mes	VOZ + ESCUCHA	Glissandos	Emisión de sonidos a diferentes alturas.
			Balbuceo	Repetición de un mismo sonido.
			Turn-talking “hablar por turnos”	Diálogo vocálico entre adulto y bebé.
	D E	CUERPO EN MOVIMIENTO + CUERPOS SONOROS	Golpeo de objetos	Exploración y descubrimiento de sonidos agradables para él/ella.
V I D A	4 a 8 meses	VOZ + ESCUCHA	Lalación	Intercala sonidos vocálicos con sonidos casi consonánticos.
			Musical babbling “balbuceo musical”	Comienza a reconocer melodías y a balbucearlas.
1 a 2 A Ñ O S		VOZ	Cantos espontáneos	Imita: 1º palabra, 2º ritmo, 3º altura = base de la estructuración rítmica-melódica.
		ESCUCHA + CUERPO EN MOVIMIENTO	Estímulos externos	Reacciona con movimientos cada más sincronizados.
		CUERPO EN MOVIMIENTO + CUERPOS SONOROS	Golpeo de objetos	Continúa en la exploración de sonidos agradables para él/ella.
2 a 3 A Ñ O S		CUERPO EN MOVIMIENTO	Reproducción de bailes y movimientos sencillos	Mayor control y coordinación que permite al niño y la niña realizar movimientos al ritmo de la música.
		VOZ	Juego experimental vocal	Explora los sonidos agudos y graves, puesto que buscan los contrastes.
			Imitación de canciones	Preferiblemente con contenido onomatopéyico.
		INSTRUMENTOS / CUERPOS SONOROS	Creación de ritmos y reproducción de melodías simples	Crea y reproduce ritmos y melodías siguiendo consignas sencillas.
		Muestran cierta capacidad creativa, ya que inventan canciones, bailes e incluso instrumentos / cuerpos sonoros.		
3 A 4 A Ñ O S		VOZ CUERPO EN MOVIMIENTO ESCUCHA INSTRUMENTOS / CUERPOS SONOROS	Aumento en todos los bloques debido a su evolución natural	<ul style="list-style-type: none"> - Repertorio de canciones más variado y complejo. - Coordinación corporal más ajustada a las canciones. - Escucha más dirigida y controlada. - Exploración continuada, en busca de diversas posibilidades.

Figura 5.1.1.1.: Elaboración propia, extraído de (Akoschky et al., 2008, p.).

Este desarrollo de la musicalidad en el ser humano, implica una evolución importante a estas edades, ofreciendo la oportunidad de desarrollar una serie de capacidades que abarca

la globalidad de las personas en todas sus dimensiones. A continuación, se muestra un esquema que recoge las capacidades desarrolladas, extraído de Cruces (2009, p. 220):

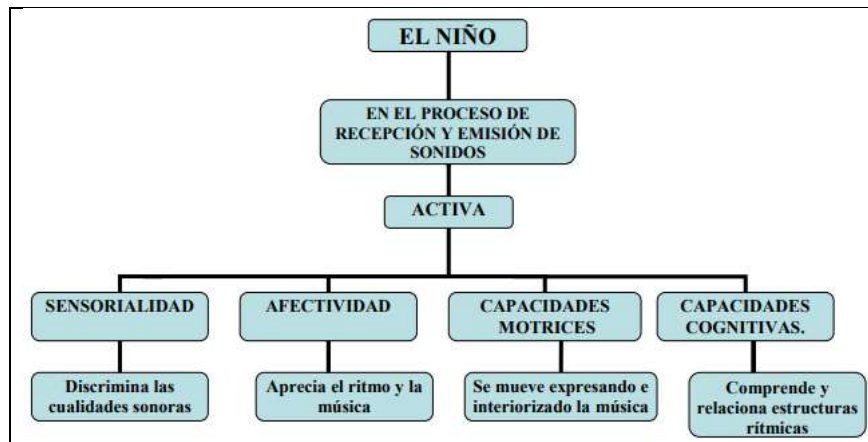


Figura 5.1.1.2.: Proceso de recepción y emisión de sonidos, por parte del niño.

5.2. VALOR EDUCATIVO DEL JUEGO

El juego se puede analizar desde diversos puntos de vista, pero el presente documento se centra en dos que se exponen y desarrollan a continuación, con mayor profundidad.

5.2.1. DESDE EL MARCO LEGISLATIVO

En primera instancia es necesario partir de la legislación, puesto que ofrece las líneas legales y oficiales a tener en cuenta a la hora de planificar, poner en práctica y evaluar las intervenciones educativas. Por ello, se toma como punto de partida la actual ley vigente, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (España, 2013), que en la etapa de infantil no modifica a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (España, 2006). Ésta es concretada en el currículo oficial de referencia para la comunidad de Castilla y León, el 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 (España, 2007); del que se extrae que:

El juego es uno de los principales recursos educativos para estas edades. Proporciona un auténtico medio de aprendizaje y disfrute; favorece la imaginación y la creatividad; posibilita interactuar con otros compañeros/[as] y permite al adulto tener un conocimiento del/[la] niño/[a], de lo que sabe hacer por sí mismo/[a], de las ayudas que requiere, de sus necesidades e intereses. Por lo tanto, el juego y las actividades lúdicas no pueden quedar en un segundo plano para que el niño [y la niña] acceda a ello cuando ha terminado «el trabajo». El juego forma parte de la tarea escolar, en la escuela infantil tiene una intencionalidad educativa que no se da en otros contextos y ha de organizarse de un modo

significativo y distinto del practicado fuera de la escuela. Además, reconocerlo como recurso pedagógico para la observación permite ofrecer informaciones muy ricas para evaluar conocimientos, actitudes y valores. (p. 8-9)

Así mismo, el juego ofrece la posibilidad de globalizar los aprendizajes y favorecer la consecución de la finalidad educativa característica de la etapa de infantil, que dice así: “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas” (p. 7), es decir, para lograr un desarrollo íntegro progresivo, atendiendo cada dimensión personal. Esta globalidad se lleva a cabo a través de la metodología de “las experiencias, las actividades y el juego y se aplicará en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social” (p. 7), puesto que, el juego durante esta primera etapa de la vida de los niños y las niñas es su modo natural de aprender y desenvolverse. Además, está considerado como:

[U]na actividad privilegiada, al ser placentera en sí misma. Es necesario promoverlo, ya que favorece la coordinación y el control motor, facilita las relaciones, la comunicación y las manifestaciones emocionales y afectivas, desarrolla la autonomía, la iniciativa, el respeto entre los compañeros [y las compañeras] y el conocimiento de las pautas y reglas, e integra la acción con las emociones y el pensamiento. (p. 10)

Por ello, es evidente que el juego ofrece un amplio abanico de beneficios en los niños y niñas, desembocando en un desarrollo progresivo y aprendizaje completo y significativo. Así mismo, favorece la adquisición y el progreso de los distintos lenguajes existentes. De entre los lenguajes a los que se hace referencia en el currículo oficial, se resaltan tres. Dos de los cuales, son considerados lenguajes artísticos, y dicen así:

El lenguaje plástico supone desarrollar habilidades específicas y facilitar mecanismos de comunicación de forma individual o en grupo, con el fin de despertar la sensibilidad estética, la espontaneidad expresiva y la creatividad mediante la exploración y manipulación de diversas técnicas, materiales e instrumentos. De esta forma se le facilita el aprendizaje experimental, dando más importancia al proceso que al producto final.

El lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos e instrumentos sonoros, el movimiento corporal, y la creación surgida de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música. Despierta en el niño [y la niña] la sensibilidad, la interpretación y el disfrute y le[s] acerca a las manifestaciones musicales de distintas características. (p. 14)

Los lenguajes plástico y musical, son dos artes consideradas “un medio de expresión que desarrolla la sensibilidad, originalidad, imaginación y creatividad necesarias en todas las facetas de la vida” (p. 14), mediante la exploración con los sentidos. Además, son consideradas por los niños y niñas como un juego en sí mismo, y más aún cuando se compaginan, debido a su poder de atracción natural y espontáneo.

El último lenguaje expuesto, cuenta con una característica distintiva del resto, y es que siempre está presente en todo momento, de un modo más activo y con mayor movimiento o más desapercibido y sedentario.

El lenguaje corporal tiene una intención comunicativa y representativa. A través de los movimientos del cuerpo, gestos y actitudes expresa afectividad y desarrolla su sensibilidad y desinhibición. Las actividades de expresión dramática y juego simbólico son especialmente interesantes para representar su realidad, establecer relaciones, expresar sentimientos y disfrutar. (p. 14)

La figura docente debe tener la capacidad de combinarlos, creando así actividades lúdicas variadas, basadas en el interés de los discentes para ofrecerles la oportunidad de construir aprendizajes significativos partiendo de sus vivencias y experiencias individuales y grupales; de tal modo que, se vayan logrando progresivamente los objetivos de la etapa:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Construir una imagen positiva y ajustada de sí mismo y desarrollar sus capacidades afectivas.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, con especial atención a la igualdad entre niñas y niños, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo. (p. 7)

Para lograr este desarrollo progresivo, se debe tener muy presente el ajuste de los aprendizajes a los niveles personales y etapas de desarrollo de cada niño y niña.

Tras conocer el juego desde el punto de vista legislativo, es necesario conocer con mayor profundidad el porqué de su utilización en el aula como vehículo de aprendizaje.

5.2.2. COMO VEHÍCULO DE APRENDIZAJE

Existen numerosas personas a lo largo de la historia, interesadas e inmersas en el juego infantil y sus aportaciones beneficiosas como procedimiento metodológico principal del proceso de enseñanza-aprendizaje. Puesto que el juego es el medio natural y espontáneo de desarrollo integral de las niñas y los niños en la etapa infantil, que les permite explorar su mundo a través de los sentidos para conocerlo, creando su propia visión al respecto.

En primera instancia, según Martínez (2008) en relación a lo expuesto por Groos (1896), “[l]os niños [y niñas], como los animales jóvenes, realizan [...] juegos pre-ejercicios. Son ensayos, determinados tanteos, experimentaciones en cierto grado de actividades serias que deberán llenar más tarde en la vida” (p. 9); entendiendo el juego como una preparación para la vida. Los niños y niñas se dedican a imitar, inventar y reproducir acciones, situaciones y comportamientos observados en los adultos, de tal modo que, van adquiriendo y ejercitando diversas habilidades que en un futuro próximo necesitarán para su vida. Por ello, realiza una categorización de los tipos de juegos, de entre los cuales, interesan los ligados a la etapa que nos ocupa y al presente TFG: juegos de experimentación, de locomoción, imitativos y de curiosidad.

Por otro lado, Vygotski (1924) expuesto en Delgado (2011), afirma que el juego es “un factor básico en el desarrollo” (p. 376) del niño y la niña, puesto que abarca la globalidad del individuo, ofreciendo considerables mejoras en las diversas capacidades: afectiva, social, intelectual, psicomotora, lingüística; y cumpliendo así la finalidad y los objetivos de etapa expuestos en el currículo oficial.

Así mismo, Piaget (1986), postula la vinculación entre el juego durante la infancia y la estructuración mental del niño y la niña; ésta, se produce mediante dos procesos: asimilación y acomodación. Para él, el juego es pura asimilación, puesto que el niño y la niña recibe la información de su entorno y la va modificando y adaptando en función de sus conocimientos previos e intereses, acomodando esa nueva información a sus estructuras mentales ya existentes y creando otras estructuras nuevas. Además, en sus

estudios explicita que el desarrollo intelectual pasa por cuatro estadios gracias al juego, de los cuales se exponen solo los que están en relación a la etapa infantil:

- Sensoriomotor (0-2 años). Es una exploración constante de lo que les rodea, realizando y repitiendo acciones placenteras.
- Preoperacional (2-6 años). Se da el juego simbólico, donde adapta la realidad a sus deseos e intereses.

Tabla 5.2.2.1.: Elaboración propia, extraído de (Fuentes, Gamboa, Morales & Retamal, 2012, p. 60)

De ahí procede el motivo de relacionar a Piaget (juego) y a Delalande (música), porque existe una relación directa respecto a las fases de evolución de los niños y las niñas, ya que las dimensiones presentes en la música, se corresponden exactamente con los tres primeros modos de juego infantil. Según Alcázar (2015):

- 1) El aspecto [sensoriomotor] explica la exploración espontánea del niño [y la niña] de todo cuanto cae en sus manos -desde sus primeros meses de vida hasta alrededor de los 3-4 años- y por medio de la cual se adapta al mundo exterior.
- 2) El aspecto simbólico, donde imita lo real. A partir de 3-4 años, la producción sonora se enriquece con una intención simbólica; el sonido permite representar algo, expresar sentimientos. (p. 7)

La figura docente debe conocer que el juego cuenta con gran un valor educativo. Afirmación avalada por numerosos autores y autoras. Por lo que, la persona responsable del grupo debe respetar su carácter natural, espontáneo y libre, donde podrá guiar el juego sin forzar el proceso.

A continuación, a modo resumen se muestra un esquema de elaboración propia, cuya información ha sido extraída de Delgado (2011):

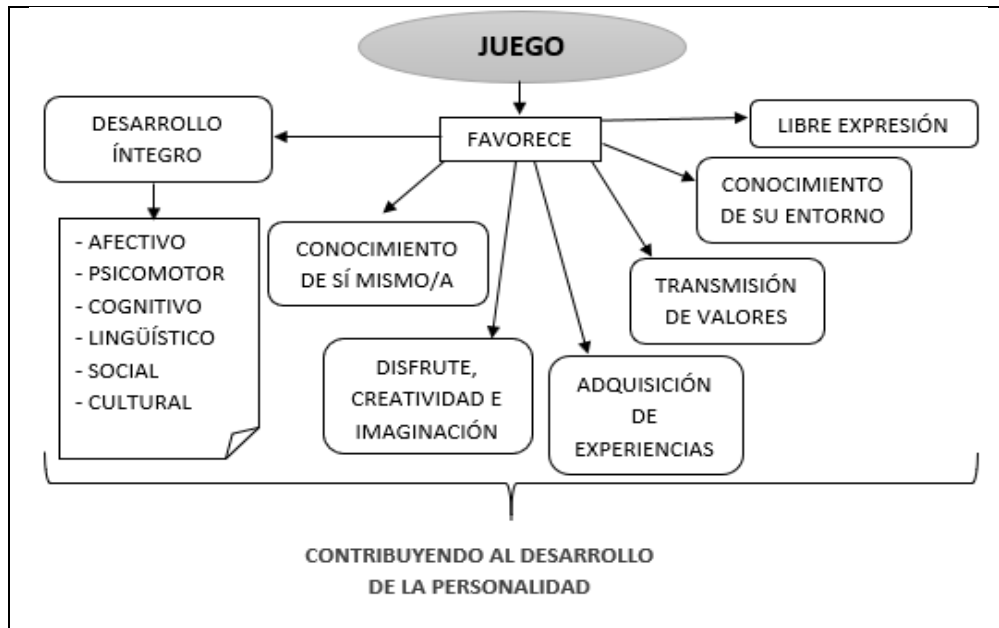


Figura 5.2.2.2.: Esquema de elaboración propia sobre los beneficios del juego.

Finalmente, y en relación a lo comentado con anterioridad, se cierra el presente apartado con la opinión de Nachmanovitch (2004), quién afirma que:

La improvisación, la composición, la escritura, la invención, todos los actos creativos son formas de juego, el lugar de comienzo de la creatividad en el ciclo del crecimiento, y una de las funciones primarias de la vida. Sin el juego el aprendizaje y la evolución son imposibles. El juego es la raíz de donde surge el arte; es la materia prima que el artista canaliza y organiza con todo su saber y su técnica. La técnica misma surge del juego, porque sólo podemos adquirir la técnica por la práctica de la práctica, experimentando y jugando persistentemente con nuestras herramientas y probando sus límites y sus resistencias. El trabajo creativo es juego; es especulación libre usando los materiales de la forma que uno ha elegido. La mente creativa juega con los objetos que ama. Los niños juegan con todo lo que cae en sus manos. (p. 64)

5.3. LA PEDAGOGÍA DE LA CREACIÓN MUSICAL (PCM)

A finales del siglo XX, durante los años 70, en París, surge un centro de creación e investigación musical contemporánea, denominado Groupe Recherches Musicales (GRM) -Grupo de Investigaciones Musicales-, cuyo fundador fue Pierre Schaeffer. Los estudios allí realizados, giraban en torno a la música concreta, por lo que, es en este centro donde se sientan bases de la Pédagogie musicale d'éveil, conocida en español como la Pedagogía de la Creación Musical (PCM, de ahora en adelante). Según Alcázar (2015) en relación a los estudios de GRM:

La música concreta -acusmática o electroacústica sobre soporte- podemos definirla como un género de composición musical realizada en el estudio (por medio de micrófonos, sintetizadores, ordenadores y aparatos de tratamiento y mezcla de sonido), fijada sobre un soporte material y destinada a ser especializada mediante un sistema de altavoces; dada la ausencia de referencias visuales, en ella resultan especialmente destacables las imágenes mentales que el sonido es capaz de liberar en el oyente, como resultado de la relación entre sus vivencias y las evoluciones del propio material sonoro. (p. 3)

Partiendo de la cual, François Delalande y Claire Renard, ampliaron las investigaciones llevadas a cabo en el GRM, hacia la creación de una nueva concepción del término *música*, ofreciendo una visión más amplia “capaz de acoger, comprender y valorar las experiencias sonoras” (p. 2) espontáneas y libres de los niños y niñas a edades tempranas. Esta visión peculiar e innovadora de la música invita a toda persona, independientemente de su edad y conocimientos previos, a explorar y experimentar libremente, sin la necesidad de contar con una formación específica de solfeo.

Un concepto clave sobre el que Delalande (1993) hace referencia, y que Alcázar (2015) recoge, es la conducta, entendida como “un conjunto de comportamientos elementales coordinados, cuyos aspectos motores, afectivos y cognitivos resultan coherentes por la finalidad única que los motiva” (p. 6), que permite adentrarse y conocer el núcleo común de los diversos tipos de músicas. Las conductas musicales generales, son comparadas por Delalande con las mostradas por los niños y niñas, por lo que utiliza la teoría del juego propuesta por Piaget, al existir similitudes llamativas en cuanto a su desarrollo y evolución natural, en la exploración de objetos pertenecientes a su entorno más próximo.

Alcázar (2010) expone en uno de sus artículos la interrelación establecida entre juego-dimensiones de la música-conductas en los músicos:

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

Tabla 5.3.1.: Dimensiones musicales y juego en edades tempranas, extraído de Alcázar (2010), p. 85.

Este cuadro-resumen, muestra la convicción de Delalande (2001) al afirmar que “[l]a música es un juego de niños”, ya que surge del juego puramente corporal y del movimiento, donde el niño y la niña comienzan a desplazarse para conocer su entorno buscando con qué jugar, con qué crear sonido, encontrándose ante una exploración sensorial donde buscan las posibilidades ofrecidas por los recursos de su alrededor. En segundo lugar, el niño y la niña crean un mundo ficticio, donde la realidad del adulto es adaptada a sus necesidades e intereses, representando lo observado en sus vidas, por lo que es importante brindarles la oportunidad de expresarse musicalmente en espacios estimulantes que les incite a ello, siguiendo la corriente constructivista. En último lugar, se encuentra la dimensión formal, donde existe una intención e interés de crear algo con los conocimientos adquiridos en las dos fases anteriores.

Por lo comentado con anterioridad, la educación musical en los centros escolares, deberían cumplir los siguientes dos objetivos, siendo en primer lugar “despertar las aptitudes generales para escuchar e inventar”, y, en segundo lugar “adqui[rir] nociones y técnicas” (Delalande, F. Vidal, J. Guy, 1995, p. 2), siempre estando adaptados a las capacidades de los niños y niñas para los que vaya destinado. Esta metodología, en palabras de Alcázar (2010) partiendo de la idea de Delalande (1995), sostiene que la PCM “propone una educación musical basada en la creatividad, en la libre expresión y en una estética musical caracterizada por la ausencia de tonalidad y por estar centrada en el sonido como elemento nuclear de la música” (p. 91), como fruto de la exploración e indagación con diversos cuerpos sonoros.

En este preciso momento, entra en escena el rol desempeñado tanto por la figura docente, como por los discentes. El discente se convierte en el principal protagonista, impulsado por la curiosidad que suscitan los estímulos, previamente preparados y situados a su alcance. Por lo que, esta pedagogía precisa de un docente “capaz de impulsar y estimular en el niño [y la niña] las competencias musicales [derivadas] de los tres estadios apuntados y que, en definitiva, son las mismas competencias que poseen los músicos” (Alcázar, 2015, p. 8). Por ello, la figura docente debe actuar, en un primer momento, como creador de un ambiente adecuado, facilitador de los elementos necesarios para explorar y experimentar; en segundo lugar, como observador, para saber cómo y cuándo guiar al discente en sus “comportamientos espontáneos y desarrollarlos musicalmente” (Delalande, 1986, p. 99), siempre respetando su evolución natural, sin forzar el proceso.

Entonces, según la metodología propuesta por Delalande, “se trata de descubrir y alentar comportamientos espontáneos y guiarlos lo suficiente para que tomen la forma de una auténtica invención musical” (Delalande, F. Vidal, J. Guy, 1995, p.3), donde el niño y la niña sea en todo momento, el/la protagonista del proceso de creación musical.

La PCM, por lo tanto, es “una propuesta metodológica abierta, práctica, innovadora y en sintonía con la evolución psicológica del alumn[ado]” (Alcázar, 2015, p. 10), que surge y se desarrolla de un modo natural en los comportamientos espontáneos de los discentes, con la guía puntual del docente, donde tienen cabida “todas las manifestaciones sonoras y musicales existentes, que enlacen con la realidad concreta del niño [y la niña]” (Cárdenas, 2003, p. 156), satisfaciendo su necesidad de explorar y conocer.

En definitiva, el concepto de música tradicionalmente conocido, amplía su campo y abarca un gran abanico de posibilidades con los sonidos, donde se encuentra incluido y valorado el ruido como un factor latente musical. Por lo tanto, queda reflejada y avalada, la idea metodológica de que ser músico no es sinónimo de saber solfeo o de ser un prodigio con los instrumentos, sino todo que, la música surge de la curiosidad innata que trae consigo una libre exploración con los sonidos que cualquier persona puede sentir.

5.4. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP o PBL, Project-based learning) es una metodología innovadora que pretende alejarse de los métodos tradicionales de educación, donde el alumnado se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje.

Kilpatric, apoyando la visión que Dewey poseía sobre el aprendizaje, difundió el ABP a través del texto “*The Project Method*” (1918). Según Kilpatrick (1918), citado en Montaner (2015) “[e]n esta metodología, el aprendizaje de conocimientos tiene la misma importancia que la adquisición de habilidades y actitudes” (p.2), convirtiendo a los niños y niñas en individuos autónomos que van adquiriendo competencias en diversos campos de la enseñanza.

En el caso real del presente TFG, cabe mencionar que se trata de un proyecto a nivel de centro, por lo que no ha sido el propio alumnado quien ha escogido la temática a investigar y sobre la que aprender, lo que no responde fielmente a la metodología del ABP, y por este motivo no se profundiza con mayor detalle en esta metodología.

6. DISEÑO Y PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El diseño y puesta en práctica de la intervención educativa presentada a continuación, consiste en una propuesta combinatoria entre juego libre de exploración y expresión musical, y juego más dirigido. Recordemos que este proyecto se implementa en un centro escolar que tiene puesto en marcha el proyecto “Erasmus”, y que en el aula de 3 años en la que nos encontramos, se traduce en el “Proyecto Venecia”. La pretensión de dicha intervención, consiste en proporcionar el aspecto musical.

A continuación, se expone un cuadro-resumen que recoge las diversas actividades llevadas a cabo en el aula, que serán desarrolladas progresivamente:

TIPO DE ACTIVIDAD	ACTIVIDAD	BLOQUE
INTRODUCCIÓN (sesión 1)	Carta de Marcela + caja y mapa	- PLÁSTICA -
DESARROLLO (sesión 2)	Puente de Rialto canción + juego de dedos + “Tanti auguri a te” (cumpleaños feliz en italiano)	VOZ
DESARROLLO (sesión 3)	Tarantela + director de orquesta	DANZA Y CUERPO EN MOVIMIENTO
DESARROLLO (sesión 4)	Comida típica italiana + botellas sonoras	CUERPOS SONOROS
DESARROLLO (sesión 5)	Recorrido de nuestra aventura por el Gran Canal	ESCUCHA ACTIVA
PRODUCTO FINAL (sesión 6)	Exposición/Decoración: “Sobre Italia / Venecia”	-

Tabla 6.1.: Elaboración propia.

6.1. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Los objetivos perseguidos a nivel general son los siguientes:

- Explorar y experimentar con la voz, los cuerpos sonoros, el cuerpo en movimiento y danza, y la escucha activa.
- Apreiciar y mejorar las diversas posibilidades musicales: voz, cuerpos sonoros, cuerpo en movimiento y danza, y escucha activa.

- Adaptar su atención y concentración a los juegos propuestos.
- Conocer y experimentar el lado musical que ofrece Italia / Venecia mediante actividades lúdicas.

6.2. CONTENIDOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

En primer lugar, se presentan los contenidos del primer nivel de concreción curricular (Decreto 122/2007) ([Anexo 1](#)), trabajados de un modo concreto y/o transversal, teniendo presente que en esta etapa se trabajan las tres áreas de conocimiento de una forma globalizada, tal y como marca el currículo oficial del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

6.3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Tomando como punto de partida el currículo oficial, tendré en cuenta una serie de criterios de evaluación ([Anexo 2](#)), concretados en una evaluación específica para cada actividad.

6.4. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Sesión 1: Actividad de introducción: “**CARTA DE NUESTRA AMIGA MARCELA**”

OJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Introducir el bloque de actividades. (objetivo docente) - Conseguir una buena predisposición de los discentes e implicación activa.
RECURSOS
<p><u>Materiales:</u> carta de Marcela (la amiga de Ali) (Anexo 3), el buzón de correos del aula, una caja de cartón de grandes dimensiones, cartulina A3 blanca, dibujos de casas típicas italianas, pegatinas para ventanas y puertas, témpera azul, pegamento, tijeras, lapicero.</p> <p><u>Espaciales:</u> la propia aula, primero el lugar de la asamblea y segundo las mesas de trabajo.</p>
PLAN DE INTERVENCIÓN
<p>La intención de esta primera actividad, es introducir las actividades posteriores, mediante una carta recibida, que trae consigo una caja y una cartulina de regalo, que transformaremos en una góndola y un mapa respectivamente, para poder comenzar la aventura por el Gran Canal de Venecia. Tras leer la carta juntos/as, decoraremos las casas que formarán parte de nuestro mapa, dotándolo de color y sentando el principio</p>

de nuestras aventuras. Pintaremos el Gran Canal con témperas y lo dejaremos secar mientras pegamos las casas.

NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

Tras realizar las rutinas habituales, la profesora me dio la palabra. Comencé a explicar a los niños y niñas que había llegado una carta desde Venecia, de Marcela la amiga de Ali. Entonces, los niños y niñas más cercanos al buzón de correos del aula se levantaron rápidamente y corrieron a abrir el buzón para sacar la carta. Como se formó mucho revuelo reclamé la calma y les hice dejar la carta de nuevo dentro del buzón, y les expliqué que éramos mayores y sabíamos hacer las tareas estando tranquilos y tranquilas, y que teníamos que esperar a que les dijera que podían coger la carta. Tras unos segundos, dije a un niño que estaba tranquilo y bien sentado que cogiera la carta y me la trajera por favor.

Abrí la carta y le enseñé para que lo vieran. Les pedí ayuda diciéndoles: “yo sé leer las letras, pero los dibujos no, ¿me podéis ayudar, por favor?”, todos y todas respondieron rápido diciéndome que sí. Tras leer la carta, les enseñé la caja y la cartulina que Marcela “nos envió” para poder emprender la aventura por el Gran canal de Venecia.

Entonces, se sentaron en sus respectivos equipos y les entregué dibujos de la casa típica de Italia, las pintaron y colocaron pegatinas a modo de ventanas y puertas. Al terminar, pintaron el Gran canal en el mapa y lo dejamos secar mientras pegamos las casas.

EVALUACIÓN

Considero necesario registrar las reacciones de los niños y niñas ante la presentación de la actividad introductoria, para ello recojo los datos en la siguiente lista de control:

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones¹
Han mostrado atención e interés	X		
Están motivados y lo expresan facial y corporalmente	X		

2ª actividad: “PREPARANDO NUESTRA GÓNDOLA Y MAPA PARA LA AVENTURA”

¹ **Observaciones:** se recogen los aspectos más llamativos: dificultad ante la actividad, conductas y comportamientos que muestran, etc.

OJETIVOS			
<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la motricidad fina en el coloreado dentro de los límites establecidos. - Conocer que el cuento “Pinocho” es de origen italiano. - Asociar el cuento y la ballena a nuestra góndola para el Gran Canal. 			
RECURSOS			
<p><u>Materiales:</u> la mesa divertida, la caja de cartón con la ballena dibujada, témperas de color azul, blanco y negro, imagen del cuento “Pinocho” (Anexo 4), tapones grandes de plástico, lana, y tijeras y pistola de silicona caliente (docente).</p> <p><u>Espaciales:</u> la propia aula, concretamente el lugar de la asamblea.</p>			
PLAN DE LA INTERVENCIÓN			
<p>Presentar la ballena como personaje del cuento de Pinocho, y conocer que se va a convertir en nuestra góndola para poder navegar por el Gran Canal en busca de nuevos juegos. Tras presentarlo, llamar por grupos para decorarlo.</p>			
NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA			
<p>Entramos directamente en materia a pintar la ballena, por grupos. Primero, les pregunté que qué dibujo era aquel, después les dije que en qué cuento salía esta ballena comentando por encima qué pasó en él, y finalmente les expliqué se iba a convertir en nuestra góndola para poder viajar por el Gran Canal. Seguidamente, comenzaron a pintarlo.</p>			
EVALUACIÓN			
<p>Para registrar los objetivos planteados, he decidido rellenar la siguiente lista de control:</p>			
Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Controlan su mano respetando los límites del dibujo establecidos	X En general		Hay varios casos concretos que no; debido a su falta de control manual, y otros por falta de atención durante la explicación de lo que hay que hacer.
Conocen que el cuento es de origen italiano		X	Algunos niños y niñas sí, pero en general no.
Asocian el cuento de Pinocho a la ballena	X		
Saben en qué se va a transformar la ballena (góndola)	X		

Sesión 2: “CANTANDO CON EMOCIÓN” (Bloque Voz)

1ª actividad**OJETIVOS**

- Asociar las emociones básicas (alegría, tristeza, calma, miedo y enfado) a la expresión facial y corporal correspondiente.
- Experimentar con la voz modulándola en función de cada emoción.
- Conocer el cuadro “Puente de Rialto” del pintor Canaletto.

RECURSOS

Materiales: góndola y mapa previamente decorados por los niños y niñas ([Anexo 5](#)), tarjetas con el monstruo de colores [triste, contento, miedo, tranquilo, enfadado ([Anexo 6](#))], canción de invención propia “Voy navegando” ([Anexo 7](#)), canción “Puente de Rialto” ([Anexo 8](#)) y las fases del calentamiento de voz ([Anexo 9](#)).

Espaciales: la propia aula, concretamente el lugar de la asamblea.

PLAN DE INTERVENCIÓN

En primer lugar, se presenta la góndola ya terminada, y el mapa con los elementos nuevos (góndola y cuadro “Puente de Rialto”); se pregunta al alumnado qué observan nuevo en el mapa y se explica que el puente que aparece es de un pintor llamado Canaletto. A continuación, les canto la canción de invención propia “Voy navegando” para que la conozcan e ir trabajándola, y en grupos de tres vamos saliendo al centro de la asamblea dando una vuelta por el Gran canal de Venecia. Seguido, he cantado varias veces la misma canción donde trabajaremos la percusión corporal. A continuación, se realizará el calentamiento de voz, se cantará la canción “Puente de Rialto” para recordarla, y después se utilizarán las tarjetas del monstruo de colores para reproducirla en función de la emoción marcada. Una vez que termina la actividad, si sobra tiempo tengo preparado un juego de dedos sobre el puente mencionado, que dice así:

“Hay un puente a lo lejos que quiero cruzar.

Voy caminando, voy corriendo, de un lado al otro sin parar.

¿Y si quiero cruzar por debajo? Voy nadando ¡ui que me mojo! Mejor cojo una góndola.

Este es el puente de Rialto, el que os acabo de enseñar. Y si te gusta repite conmigo ¡vamos juntos a cruzar!”

NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

Comencé mostrándoles nuestro mapa con dos elementos nuevos (góndola y puente de Rialto), y les pregunté qué observaban, entonces respondieron que estaban las casas que habían pintado, junto a la góndola y la fotografía. Entonces, les expliqué que la fotografía era un cuadro del pintor italiano Canaletto ([Anexo 10](#)), que vivía en Venecia y un día decidió pintar el puente. Repetimos varias veces su nombre, para que les sonara. Comenté que nuestra góndola del mapa era móvil, y que necesitaba de una canción para que siguiera su camino, la de “Voy navegando”.

Tras repetirla varias veces con percusión corporal, dando palmadas, después palmadas y golpes suaves en las piernas y finalmente con los pies sobre el suelo; mandé a uno de los niños salir para guiar la góndola hasta el puente de Rialto, para conocer qué juego nos esperaba. Mientras la movía, yo iba cantando la canción.

Al terminar, los invité a navegar por el puente con nuestra gran góndola por el aula para enseñárselo al resto del grupo, por lo que fueron paseando de tres en tres, salvo una niña que no quería puesto que ante actividades de cuerpo expuesto se cohibe, y más aún si hay personas que desconoce. Seguido, presenté el calentamiento de voz a través de un mini-juego en relación a la temática tratada, y al concluir, los animé a enseñar la canción del Puente de Rialto a mi tutora de la universidad, puesto que ese día acudió al centro escolar. Cantamos la canción, y después les propuse volver a cantarla, pero esta vez en función de la emoción que nuestro amigo el monstruo de colores nos indica a través de las tarjetas.

Considero que tanto su entonación como su expresión corporal y facial fue muy adecuada a cada emoción, quiero resaltar que cuando tocó la tristeza les entró la risa, puesto que yo lo hice muy exagerado y les hizo gracia. Finalmente, nos dimos un gran aplauso por lo bien que lo habían realizado.

EVALUACIÓN

Para registrar los objetivos planteados, he decidido rellenar la siguiente lista de control:

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Asocian las emociones básicas a la expresión facial y corporal correspondiente	X		
Modulan la voz en función de cada emoción	X		
Conocen el cuadro de Canaletto	X		Una vez que se les ha enseñado, en general sí.

2ª actividad

OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender la canción “Tanti auguri a te” (cumpleaños feliz en italiano). - Incluir movimientos corporales acordes al ritmo de la canción. - Disfrutar del momento y de la compañía.
RECURSOS
<p><u>Materiales:</u> material para celebrar un cumpleaños: mesa, tarta, velas, cerillas, corona del cumpleaños o cumpleañosera, y la canción.</p> <p><u>Espaciales:</u> la propia aula, concretamente el lugar de la asamblea.</p>
PLAN DE LA INTERVENCIÓN
<p>Aprovechando el cumpleaños de una niña del aula, decidí enseñarles la canción “Tanti auguri a te” (Anexo 11), para poder cantarla todos juntos, y no sólo para este cumpleaños concreto, sino para los que le siguieran.</p>
NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA
<p>Comenté a la tutora que conocía esa canción y que quería enseñársela al alumnado. Les expliqué brevemente que se trataba del “cumpleaños feliz” en italiano. Comencé a cantar la canción, y les pregunté si querían aprenderla para cantar juntos. Accedieron con gran entusiasmo y comencé a cantarla de nuevo. Tras varias repeticiones, empecé a escucharles cantar, y seguido se pusieron a hacer gestos y movimientos corporales para acompañar la canción, al ritmo que marcaba la propia canción.</p>
EVALUACIÓN
<p>Para registrar los objetivos planteados, he decidido rellenar la siguiente lista de control:</p>

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Cantan la canción	X		Una semana después, un grupo de niñas y un niño me llamaron durante una actividad, y comenzaron a cantármela.
Adecúan sus movimientos corporales al ritmo de la canción	X		
Disfrutaban del momento y la compañía	X		

Sesión 3: “¿A QUÉ SUENA LA COMIDA DE ITALIA?” (Bloque cuerpos sonoros)

OJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir, experimentar y disfrutar con los diferentes cuerpos sonoros ofrecidos y sus posibilidades. - Expresar con el rostro los descubrimientos sonoros. - Conocer que los alimentos manipulados son típicos de Italia.
RECURSOS
<p><u>Materiales:</u> espaguetis, macarrones, pimientos rojos (6), bandejas de diversos materiales, tamaños y colores, botellas de plástico, botes de plástico de diversos tamaños, bolsas de plástico blando y bolsas de plástico más duro, y botellas con agua teñida con témpera a diferentes alturas.</p> <p><u>Espaciales:</u> el aula, la zona de la asamblea.</p>
PLAN DE INTERVENCIÓN
<p>En primer lugar, observamos qué hay de nuevo en nuestro mapa (Anexo 12), después se les muestran los materiales que vamos a utilizar, y se les dice que, como el otro día hicimos comida típica italiana, ahora vamos a buscar sonidos divertidos que se puedan hacer con dichos materiales. Tras 5 o 10 minutos de libre exploración, se realiza una ronda para que cada niño y niña muestre qué sonidos ha encontrado.</p> <p>Para hilar con la próxima actividad (Tarantela), vamos a decorar el dibujo de una tarántula en cartulina grande, como los espaguetis y macarrones que hemos utilizado anteriormente.</p>

NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA ([Anexo 13](#))

Primero, cogí el mapa, y pregunté qué observaban nuevo en él, a lo que me contestaron que un gorro de chef con la bandera de Italia y les reforcé con etiquetas verbales (“muy bien”, “os habéis fijado mucho, porque el gorro es pequeño” ...). Entonces, les dije que para que nuestra góndola viajara hasta el restaurante, teníamos que cantar nuestra canción “Voy navegando”, donde aquellos niños y niñas que se acordaban de ella, me ayudaron a cantarla. Seguido, dejé el mapa en la mesa, y comencé a sacar los alimentos y a distribuirlos por el espacio de la asamblea, al igual que las bandejas y demás recipientes. Pregunté que qué alimentos eran, cómo se llaman, a lo que varios niños y niñas contestaron correctamente, añadiendo que lo ponían sus padres/madres en casa, y que en el cole (las niñas que se quedan a disfrutar de este servicio) también lo ponían. Tras comentar que se trata de alimentos típicos de Italia, les dije que íbamos a utilizarlos para buscar y encontrar sonidos diferentes.

Durante 5-10 minutos estuvieron explorando los materiales y probando diversos modos de producir sonidos. Después, realizamos una ronda, donde cada niño y niña mostró al resto del grupo los sonidos que había encontrado con el material que poseía. Justo en ese momento, aparecieron unas alumnas de primaria con un grupo de chicos y chicas procedentes del centro ASPANIS, por lo que les invitamos a pasar y a conocer qué estábamos haciendo y porqué. Hubo varios niños y niñas que descubriendo aspectos relevantes:

- Niñas: 1ª ha descubierto que, rompiendo los espaguetis, se escucha un sonido peculiar, y rápido ha venido a contármelo. 2ª tenía en las manos un bote de plástico con muchos macarrones, y ha descubierto que, si salta con ello en la mano, los macarrones se mueven y también hace sonidos.
- Niños: 1º ha descubierto que, tirando la tapa del pimiento a la bandeja, obtiene un sonido diferente al resto. 2º ha cogido la bolsa de los espaguetis vacía y ha descubierto que, si los mete ahí, produce un sonido fuerte.

Al terminar, recogimos el material, y tras el recreo y la clase de inglés, decoramos nuestra tarántula ([Anexo 14](#)) que servía para hilar la actividad del próximo día.

EVALUACIÓN

Para registrar los objetivos planteados, he decidido rellenar la siguiente lista de control:

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Exploran los diversos cuerpos sonoros de un modo espontáneo	X		
Muestran sus descubrimientos con expresión facial	X		
Conocen los que los alimentos son típicos de Italia	X		Muchos niños y niñas, me dijeron que lo comían en sus casas, en el cole...

Sesión 4: “SINTIENDO Y BAILANDO LA TARANTELLA” (Bloque danza)

1ª actividad

OJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la historia de porqué se baila. - Asociar la melodía a Italia. - Expresar facial y corporalmente la diversión y el disfrute al bailar en grupo. - Realizar un baile sencillo que combine movimientos espontáneos con movimientos más dirigidos.
RECURSOS
<p><u>Materiales:</u> el ordenador, los altavoces, la canción de la Tarantela y el dibujo de la tarántula previamente decorada por ellos y ellas con pasta (espaguetis y macarrones) a modo de introducción.</p> <p><u>Espaciales:</u> el aula, la zona de la asamblea.</p>
PLAN DE LA INTERVENCIÓN
<p>Presentar el mapa, comentar y preguntar a los niños y niñas si se acuerdan de cómo se llama la plaza de Palencia en la que estuvimos la semana anterior; también preguntar qué hicimos, para poder hilar con la plaza de San Marcos que hay en Venecia, estableciendo esa similitud entre el contexto más cercano y una realidad alejada. Tras obtener los datos de la plaza y de que bailamos, introduciré la tarántula para explicar la historia de porqué la Tarantela se llama así desde hace mucho tiempo.</p>

Comenzaremos los pasos dirigidos que consistirán en: giro a la derecha, pasos hacia adelante y atrás; giro a la izquierda, pasos hacia adelante y atrás; percusión corporal simple (palmas, piernas, palmas...); parte de libre expresión con aportaciones espontáneas de los niños y niñas.

Al final, se les comentará que, para bailarlo, necesitamos un traje; traje que vamos a pintar para después poner la fotografía de cada uno/a y decorar el aula.

NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

Al presentar el mapa, les expliqué que había un cuadro de la plaza de Venecia, y les pregunté que si se acordaban de cómo se llama la plaza que tenemos en Palencia; tras responder, les pregunté si se acordaban de qué hicimos en la plaza Mayor cuando estuvimos la semana pasada, a lo que unos niños y niñas dijeron que jugar, y un niño contestó “bailar”. Entonces, les conté que la plaza de San Marcos se baila la Tarantela (soy consciente de que es del sur de Italia). Y cogí la tarántula que había realizado, para explicarles que es llamado así porque hace mucho tiempo, en Venecia, cuando una tarántula picaba a una persona, ésta tenía que bailar esta canción para eliminar el veneno de la tarántula y ponerse bien.

Entonces, hicimos un gran círculo y comenzamos a bailar siguiendo los pasos expuestos con anterioridad. Durante el baile, hubo un niño que se cayó, lo que hizo gracia a los demás y provocó diversas caídas intencionadas en cadena. El baile se repitió varias veces, y para finalizar nos dimos un gran aplauso.

Entonces, dije que para bailar la Tarantela se necesita... a lo que, sin dejarme terminar, una niña dijo en voz alta “un traje”. Por lo que introduje en el aula los trajes que anteriormente habían hecho a tamaño real (de niño/a) para explicar los colores que debían utilizar. Después cada uno se fue a su equipo y comenzaron a pintarlo, cada niño y niña como quiso, unos/as siguieron el modelo y otros/as no.

EVALUACIÓN

Para registrar los objetivos planteados, he decidido rellenar la siguiente lista de control:

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Conocen la historia de la Tarantela	X		

Disfrutan del baile en grupo	X		Tras varias veces, hubo un niño que se cayó, lo que hizo gracia a los demás y provocó diversas caídas intencionadas en cadena.
Aportan movimientos propios	X		
Realizan el baile combinando los dos tipos de movimientos	X		

2ª actividad

OJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Seguir el ritmo de la melodía con percusión corporal. - Disfrutar de la actividad en gran grupo.
RECURSOS
<p><u>Materiales:</u> el ordenador, los altavoces y la canción de la Tarantela.</p> <p><u>Espaciales:</u> el aula, la zona de la asamblea.</p>
PLAN DE LA INTERVENCIÓN
<p>En primer lugar, escucharán de nuevo la melodía, y se les preguntará qué gestos o acompañamiento corporal podemos hacer con la Tarantela. Después, se repetirán varias veces en gran grupo, y tras tener tres movimientos concretos, se dividirá el grupo en tres y se comenzará la actividad titulada “director/a de orquesta”.</p>
NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA
<p>Escuchamos la melodía una vez y comenzamos a realizar posibles movimientos corporales de acompañamiento. Entonces, nos quedamos con tres simples:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Palmadas rítmicas (para un grupo). - Pisadas simulando una “marcha” (para otro grupo). - Palmadas y golpeo suave en las piernas (para el tercer grupo).

Entonces, expliqué que cada grupo haría uno de esos movimientos, y que debían continuar haciéndolo hasta que yo cerrara el puño frente al grupo correspondiente. Y comenzaron los ensayos. Fue complicado, ya que nunca lo habían hecho antes y además se confundían, y cuando yo cambiaba de movimientos para guiar al siguiente grupo los primeros realizaban los movimientos que yo indicaba. Tras varios ensayos, fue mejorando, y atendían a las consignas gestuales con las manos: puño cerrado frente al grupo = detenerse; movimiento ascendente frente al grupo con ambas manos = comienza el movimiento.

Para finalizar, nos dimos un gran aplauso por haberlo hecho tan bien y por disfrutar.

EVALUACIÓN

Para registrar los objetivos planteados, he decidido rellenar la siguiente lista de control:

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Siguen el ritmo	X En general		Algún niño y niña, se perdía y le costaba seguirlo.
Disfrutan de la percusión corporal	X		
Disfrutan de la actividad en gran grupo	X		

Sesión 5: “**EXPERIMENTANDO A TRAVÉS DE LOS SENTIDOS**” (Bloque escucha)

OJETIVOS

- Disfrutar del paso imaginario al recordar todos los juegos realizados.
- Recordar aspectos relevantes relacionados con el proyecto.
- Experimentar a través de los sentidos aumentando su escucha activa.

RECURSOS

Materiales: melodía de ambiente italiano (3’38”), melodía de la Tarantela (22”), difusor de agua (con agua y unas gotas de colonia), mapa ([Anexo 15](#)), canción del Puente de

Rialto, bandeja con la pasta (espaguetis y macarrones), un pimiento rojo, trozos de regaliz rojo (puesto que hay un niño con intolerancia a muchos alimentos), historia del recorrido imaginario previamente preparado ([Anexo 16](#)), ordenador y altavoces.

Espaciales: el aula, la zona de la asamblea.

PLAN DE LA INTERVENCIÓN

En primer lugar, les ubicaré sobre lo que vamos a hacer, un paso imaginario ya que Venecia está muy lejos y no podemos ir hasta allí. Segundo, les pondré un pañuelo en la frente a todos, para que, cuando estemos preparados, se lo bajen para taparse los ojos (quiénes quieran hacerlo). A continuación, iré contando una breve historia guiándome por la melodía previamente preparada y medida, introduciendo los diversos materiales a utilizar para ofrecer una experiencia sensorial. Finalmente, se encargarán de recoger cada niño y niña su pañuelo para guardarlo en la bolsa.

NARRACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

En un primer momento ha habido niños y niñas que no querían taparse los ojos, por lo que se les ha dado la opción de taparse y destaparse a su antojo. Cuando les he echado el agua, han comenzado a reír. Al “llegar” al puente, hemos cantado la canción, y la gran mayoría se han tapado los ojos. Al pasar la bandeja de pasta y el pimiento he visto sus amplias sonrisas, y al darles el regaliz, lo han reconocido por el tacto. Cuando hemos llegado a la canción de la Tarantela, les he preguntado en qué plaza estábamos en la plaza de San... y varios niños/as lo han confundido con la fiesta del día anterior de San Isidro, entonces otros niños/as les han corregido diciendo San Marcos.

EVALUACIÓN

Para registrar los objetivos planteados, he decidido rellenar la siguiente tabla de control:

Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
Disfrutan de actividad	X		
Recuerdan aspectos relevantes, como los nombres de plaza, puente, comida italiana...	X		
Están atentos/as a la historia, escuchando	X		

Sesión 6: “CREANDO NUESTRO MUSEO EN EL AULA Y EL PASILLO”**PLAN DE INTERVENCIÓN Y NARRACIÓN DE LO SUCEDIDO**

Comentamos en gran grupo las manualidades y juegos que hemos realizado durante todo el proceso del proyecto “Erasmus”, y vamos decorando el aula y el pasillo ([Anexo 17](#)), de un modo progresivo, reforzando lo aprendido y recordando lo vivido y experimentado.

6.5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Contamos en el aula con un niño con intolerancia a la lactosa, por lo que hay que estar pendiente de qué alimentos puede manipular y consumir. En una de las actividades se trabaja con alimentos, por lo que he tenido que adaptarlo. En ella, se trata de realizar un viaje imaginario, en el viviremos la aventura por el Gran Canal hasta ahora, incluyendo los sentidos. En el sentido del gusto, ofrecí al alumnado un pedazo de regaliz rojo, que, a pesar de no ser especialmente típico de Venecia, el color es llamativo, aspecto que sí se asocia al lugar: a la bandera que contiene este color, a las casas tan coloridas, etc.

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DE LA INTERVENCIÓN

En el apartado que nos ocupa, voy a realizar una breve condensación sobre alcance del proyecto, donde resalto el proceso y los resultados de las actividades lúdicas planteadas.

En primera instancia y respecto al proceso de toma de decisión sobre la temática, he de comentar que en un primer momento me costó concretarlo ya que, todos los temas me resultaban interesantes y llamaban mi atención. Entonces, dejé de pensar en qué quería yo, y comencé a observar qué quería el alumnado, encaminando así el proyecto musical. La oportunidad de observar, estudiar y analizar un aula, con su correspondiente recogida de datos en una plantilla semanal, me ha ofrecido la posibilidad de adaptarme a la realidad, tornando mi mirada hacia los lenguajes plásticos, musicales y corporales de interés para el alumnado; de tal modo que he adquirido aprendizajes sobre el valor y la importancia de conocer dichos lenguajes para saber trabajarlos de la manera más adecuada posible, acompañando al alumnado en su conquista del entorno.

Por lo que, a lo largo del presente TFG he tenido la pretensión de ofrecer una nueva visión de la música en el aula, donde ir trabajando los cuatro bloques interrelacionados e ir incluyendo las áreas de conocimiento, en sus experiencias vividas.

Respecto a los juegos propuestos han tenido buena acogida por parte del alumnado y de la docente responsable, además, considero que se han llevado a cabo con éxito. Además, he de afirmar que con mayor éxito de lo que yo me esperaba, ya que han influido dos factores. Por un lado, el hecho de ser un nuevo modo de actuar en el aula que desconocían tanto discentes como docente, y por el otro, que el alumnado es de 3-4 años, siendo la mayoría de 3 años, por lo que tienden a mostrar una conducta evacuativa donde el alumnado tiende a dispersarse de manera natural ante una mayor libertad de acción, influyendo en el desarrollo de las actividades, en cuanto a la atención y concentración sobre las mismas. Por lo tanto, resalto de nuevo la importancia de observar los comportamientos de los niños y niñas, puesto que, de un modo natural y espontáneo, me han mostrado que se sienten atraídos por el “mundo sonoro”, siendo de interés común la oportunidad que les he otorgado con las actividades planteadas.

Me encuentro muy satisfecha con mi labor, y con el grado de consecución de todos los objetivos, tanto míos propios con el TFG, como de mi alumnado en las actividades.

8. CONCLUSIONES

En primera instancia, me gustaría recordar y recalcar que los dos pilares esenciales sobre los que se sostiene mi TFG son la música y el juego que, interrelacionados en la metodología innovadora de la PCM, han compuesto mi proyecto musical. Tras realizar, tanto el presente escrito como la intervención educativa en el aula de 3 años, he podido realizar una reflexión analítica sobre los pilares comentados, y en los que considero interesante profundizar con mayor detenimiento.

Desde el punto de vista de la literatura sobre el valor educativo de la música, se muestra que ésta presenta la posibilidad de globalizar (Willems, 1984) aprendizajes permitiendo una transferencia de aprendizajes de unas áreas a otras de tal modo que favorece el desarrollo natural e íntegro del alumnado a edades tempranas, mejorando determinadas áreas y respetando su proceso evolutivo (Hallam, 2010, 2015). Aunque aún carezco de la experiencia suficiente, la propia literatura, los aprendizajes en la Universidad y mi observación de diversos centros de prácticas donde he realizado mis estudios, tanto del grado de Educación Infantil en el que me encuentro inmersa como del Ciclo Formativo de grado Superior de Educación Infantil realizado con anterioridad, me han permitido reflexionar sobre el valor real que se concede a la música en las aulas. Pudiendo afirmar que es utilizada, en su mayor parte desde una perspectiva reproductiva y poco creativa, y dotando de preferencia a otras áreas de conocimiento, dejando en un segundo plano a la música.

A nivel práctico, he podido aprender que el alumnado siente una gran fascinación por las canciones y sobre el comportamiento de los cuerpos sonoros, donde buscan las posibilidades sonoras de cualquier objeto que caiga en sus manos (Delalande, 1995). Aunque, esto último resulta por desgracia, contrario a la mentalidad de gran parte del profesorado, puesto que lo consideran como un ruido molesto y se debe respetar la calma y el silencio; sin ofrecer la oportunidad de explorar y expresarse libre y espontáneamente en un tiempo y espacio delimitados (Nachmanovitch 2004), creados con esta finalidad.

En cuanto a aprendizajes sobre mí misma, he podido comprobar que es esencial contar con una iniciativa, unas ganas y una ilusión constantes para trabajar con la música; ya que la persona requiere de una formación continua para mantener los conocimientos actualizados, que le permitan la oportunidad de innovar en este campo e ir mejorando progresivamente. Además, demanda una buena capacidad de estructuración y

organización mental, creatividad, renovación y perseverancia, que considero que con práctica se pueden afianzar en mi persona.

Todo ello, me lleva a plantearme una serie de cuestiones sobre por qué la música no ocupa un lugar privilegiado dentro del aula de educación infantil. Si se conoce y se ha demostrado que la música cuenta con un valor educativo potente tanto para docente como para discente por su capacidad de englobar diversos aspectos, ¿por qué el profesorado no aprovecha sus posibilidades?, ¿por miedo a lo desconocido?, ¿por falta de formación?, ¿por falta de experiencia?, ¿por comodidad personal?, ¿por miedo a que moleste lo sonoro?, ¿por falta de valoración social?...

En cuanto a la fundamentación teórica sobre el juego, considero relevante comentar que diversos autores y autoras sostienen y avalan, la idea de que es el método natural de aprendizaje de los niños y niñas a estas edades tempranas, que debe surgir de sus intereses y necesidades, y debe ser libre (Piaget, 1986). Por lo que me aventuro a cuestionarme, ¿se da realmente la oportunidad de juego libre?, ¿se trata de juego más bien dirigido?, ¿por qué no se da un equilibrio entre juegos libres y otros más dirigidos?, ¿todo vale cómo juego?, si los niños y niñas deben jugar para desarrollarse correctamente, y en infantil se les está preparando constantemente para primaria, ¿cuándo tienen tiempo para ser niños y niñas?

En lo referente a la práctica, se pueden observar momentos de juego en el aula, donde el alumnado pone de manifiesto sus aprendizajes ante el resto de personas allí presentes; de tal modo que todas aprenden de todas, ya que comparten sus conocimientos. Es curioso comprobar que están constantemente demostrando al adulto lo que saben, y nosotros y nosotras como profesionales que somos o vamos a ser, sabemos más de nuestro alumnado cuando juega libremente, puesto que nos muestran su verdadero ser, su realidad vista y vivida desde su perspectiva. Se suele recurrir a los juegos más dirigidos, ya que, ante los juegos libres, suele surgir una conducta evacuativa, donde aparecen situaciones caóticas.

Sobre mí misma respecto al tema, he aprendido que como adulta que soy, también me gusta jugar ya que me conecta con mi niña interior, permitiéndome comprender con mayor profundidad los intereses y necesidades del alumnado.

Todo ello, me lleva a concluir que ante la oportunidad de realizar actividades donde el juego es posible, las oportunidades de aprendizaje son mayores.

La PCM es la metodología que funde ambos pilares, y en la teoría ofrece al alumnado la oportunidad de seguir su evolución natural en base a la música y sus juegos de exploración y expresión espontáneos, respondiendo a sus necesidades e intereses (Delalande, 2001). Por lo que llego a la conclusión de que, si se trata de un aspecto observado tan relevante para conocer al alumnado y dar respuesta a su curiosidad innata, ¿por qué no se le otorga el beneficio de la duda, y se trabaja a partir de ella?

Sobre la práctica he aprendido que, al ser innovador para el alumnado, no existe una habituación lo que deriva en situaciones de caos, ya que es percibido por el alumnado como una situación de libre albedrío. Así mismo, el espacio es un factor condicionante que dificulta tanto la distribución de los niños y niñas y del material utilizado, como la posibilidad de experimentar con el sonido en varios puntos del aula al mismo tiempo.

Además, he aprendido de mí misma que, a pesar de la necesidad de conocer y analizar las oportunidades ofrecidas por la metodología, no es necesario contar con una formación específica de conservatorio o solfeo para poner en práctica la PCM, lo que permite al profesorado estimular la educación musical en su alumnado sin necesitar unas habilidades técnicas específicas al respecto. La experiencia me ha otorgado la posibilidad de sentirme cada vez más cómoda con este método y más capaz de promover la educación musical en mi alumnado, donde mi ilusión, motivación y perseverancia me guían.

Respecto al ABP he podido aprender que, en la teoría, surge del interés del alumnado por aprender sobre un tema específico (Killpatrick, 1918), pero en la práctica en este caso concreto, no ha surgido de los discentes, sino que ha sido impuesto por el centro y concretado por la figura docente, sirviendo de hilo conductor a lo largo del curso escolar. No obstante, se puede observar claramente la aceptación por parte del alumnado y su motivación respecto al tema, lo que me hace recapacitar sobre la capacidad que se debe tener, entre otras tantas, de mantener viva su curiosidad durante un curso completo, ofreciendo aprendizajes novedosos y conociendo con mayor profundidad un mismo lugar.

A modo de cierre, considero interesante resaltar que al hacer y presentar el TFG he aprendido a leer críticamente, a redactar con mayor propiedad y minuciosidad, a organizar ideas e información, a apreciar el valor de continuar formándome una vez concluido el grado, a no conformarme con la primera idea, a defender mis ideas y propuestas; haciéndome sentir satisfecha de mi trabajo, mejorando como profesional y persona.

9. LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Akoschky, J., Alsina, P., Díaz, M., & Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Barcelona: Graó.
- Alcázar, A. (2010). La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical. Una experiencia en la Escuela Universitaria de Magisterio. *Eufonía Didáctica de La Música*, 49.
- Alcázar, A. (2015). Pedagogía de la Creación Musical: fundamentos, aportaciones (2008). *ResearchGate*, January 20, 12.
- Amaranta, G. (2011). Las bases psicológicas de la educación musical, 8, 69–71. Retrieved from <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=73511d2d-a180-1db3-773b-6e30062a9387&documentId=60d5ce56-5a5c-3ba7-bfa8-4beb5a4d8289>
- Blanco, Y. (2018). La Pedagogía de Creación Musical: aulas y talleres creativos. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 31, 42-58.
- Cárdenas, I. (2003). Evolución de la educación musical. La pedagogía de creación musical. *Dialnet*.
- Cruces, M. del C. (2009). Implicaciones de la expresión musical para el desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *La Educación Artística En La Innovación y El ...*, 22(2), 1–9. <https://doi.org/10.15645/Alabe2016.14.8>
- Delalande, F. Vidal, J. Guy, R. (1995). *La música es un juego de niños*. Ricordi. Retrieved from <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=514cc0d7-32e7-666f-0356-debe0fdf597f&documentId=ce55067d-ae2e-38e6-8bd1-f94ea854b00a>
- Delalande, F. (1986). Une pédagogie des conduites musicales, objectifs et étapes en “Recherche Musicale au GRM.” *La Revue Musicale*.
- Delgado, M. (2011). Aprendo con el juego en mi aula de educación infantil. *Dialnet*, nº 11, 373–381.
- Despins, J. (2002). El aprendizaje de la música Primitivo Hernández Guerrero, 004, 561–565. Retrieved from <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=5839621a-b014-9cf3-2770-6f973f95a9cf&documentId=c4ffdf33-379c-348d-858e-6d63bd9cd4d6>
- Díaz, M. (2005). La Educación Musical en la Escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, (52), 23–38.

- Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1343153.pdf>
- España. (2006). Ley Orgánica de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, (106, 4 de mayo), 4-21.
- España. (2007). Decreto 122/2007 Currículo del segundo ciclo decaación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial Del Estado de Castilla y León*, (1, 2 de enero), 6–16.
- España. (2007). Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. *Boletín Oficial Del Estado*, 312, 53735–53738.
- España. (2013). Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, (295, 10 de diciembre).
- Fuentes, R., Gamboa, J., Morales, K., & Retamal, N. (2012). Jean Piaget, Aportes a La Educación Del Desarrollo Del Juicio Moral Para El Siglo XXI. *Convergencia Educativa*, 1(0719-3351), 55–69.
- Martínez, E. (2008). El Juego Como Escuela De Vida: Karl Groos. *Revista Miscelánea de Investigación*, 22, 7–22.
- Montaner, S. (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos: Una aproximación teórica. *ResearchGate*.
- Nachmanovitch, S. (2004). *Free play: La improvisación en la vida y en el arte*. Buenos Aires: PAIDOS IBERICA.
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Complutense de Investigación En Educación Musical*, 14, 109–127. <https://doi.org/https://doi.org/10.5209/reciem.54814>
- Peñalba, A. (2018). Claves para una educación musical temprana , creativa e inclusiva. *Tabanque, Revista Pedagógica*, 31, 29-41.
- Piaget, J. (1986). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de cultura Económica S.L. México.
- Ruiz, E. (2011). Expresión musical en educación infantil: orientaciones didácticas. Retrieved from <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=35f41057-2302-186b-417d-ee59458c310f&documentId=f9d839e9-bfe9-3835-a0b7-dda1d438bade>

Small, C. (2009). Revista Transcultural de Música Transcultural Music Review El Musicar: Un ritual en el Espacio Social. *Revista Transcultural de Música Transcultural Music Review*, 1–16. Retrieved from <http://www.sibetrans.com/trans/trans4/small.htm>

Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Eudeba.

ANEXOS**Anexo 1: Contenidos de primer nivel de concreción.**

ÁREAS	CONTENIDOS (p. 10-16)
<p>I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL</p>	<p>Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.</p> <p>1.1. El esquema corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración del propio cuerpo y reconocimiento de las distintas partes. <p>1.2. Los sentidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discriminación de órganos y funciones; exploración de objetos e identificación de las sensaciones que extrae de ellos. <p>1.4. Sentimientos y emociones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos. <p>Bloque 2. Movimiento y juego.</p> <p>2.1. Control corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Progresivo control postural estático y dinámico. - Dominio sucesivo del tono muscular, el equilibrio y la respiración para que pueda descubrir sus posibilidades motrices. - Disfrute del progreso alcanzado en el control corporal. <p>2.2. Coordinación motriz.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración de su coordinación dinámica general y segmentaria. - Valoración de sus posibilidades y limitaciones motrices, perceptivas y expresivas y las de los demás. - Coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino, adecuación del tono muscular y la postura a las características del objeto, de la acción y de la situación. - Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades. <p>2.3. Orientación espacio-temporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nociones básicas de orientación temporal, secuencias y rutinas temporales en las actividades de aula. <p>2.4. Juego y actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento y confianza en sus posibilidades de acción, tanto en los juegos como en el ejercicio físico. - Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas y en los juegos de carácter simbólico. - Comprensión, aceptación y aplicación de las reglas para jugar. - Valorar la importancia del juego como medio de disfrute y de relación con los demás. <p>Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realización de las actividades de la vida cotidiana con iniciativa y progresiva autonomía. <p>Bloque 4. El cuidado personal y la salud.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica de hábitos saludables en la higiene corporal, alimentación y descanso. - Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos y colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.
<p style="text-align: center;">II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO</p>	<p>Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.</p> <p>1.1. Elementos y relaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés por la experimentación con los elementos para producir transformaciones. - Actitudes de cuidado, higiene y orden en el manejo de los objetos. <p>1.2. Cantidad y medida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de cuantificadores de uso común para expresar cantidades: mucho-poco, alguno-ninguno, más-menos, toda-nada. - Utilización de la serie numérica para contar elementos de la realidad y expresión gráfica de cantidades pequeñas. <p>Bloque 3. La cultura y la vida en sociedad.</p> <p>3.3. La cultura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espacios más representativos del entorno dedicados a actividades culturales. - Interés por los acontecimientos y fiestas que se celebran en su localidad y por participar activamente en ellos. - Reconocimiento de costumbres y señas de identidad asociadas a la cultura de otros países.
<p style="text-align: center;">III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN</p>	<p>Bloque 1. Lenguaje verbal.</p> <p>1.1. Escuchar, hablar, conversar.</p> <p>1.1.1. Iniciativa por participar en la comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. - Interés por realizar intervenciones orales en el grupo y satisfacción al percibir que sus mensajes son escuchados y respetados por todos. - Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y aprender. <p>1.3. Acercamiento a la literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha y comprensión de cuentos, relatos [...], como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera. <p>Bloque 3. Lenguaje artístico.</p> <p>3.1. Expresión plástica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica. - Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio) para descubrir nuevas posibilidades plásticas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás. - Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles. - Observación de algunas obras de arte relevantes y conocidas de artistas famosos. <p>3.2. Expresión musical.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación. - Ruido, sonido, silencio y música. Discriminación de sonidos y ruidos de la vida diaria, de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). - Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan. - Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo. - Curiosidad por las canciones y danzas de nuestra tradición popular y de otras culturas. <p>Bloque 4. Lenguaje corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación. - Expresión de los propios sentimientos y emociones a través del cuerpo, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. - Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos y otros juegos de expresión corporal individuales y compartidos. - Dramatización de cuentos, historias y narraciones. Caracterización de personajes. - Representación de danzas, bailes y tradiciones populares individuales o en grupo con ritmo y espontaneidad.
--	--

Tabla 6.2.1.: Elaboración propia, extraído del currículo oficial de la etapa de infantil.

Anexo 2: Criterios de evaluación del primer nivel de concreción.

I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

3. Realizar las actividades con un buen tono muscular, equilibrio, coordinación y control corporal adaptándolo a las características de los objetos y a la acción.

4. Lograr una cierta orientación espacial, entendiendo algunos conceptos básicos.

6. Reconocer los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que puede experimentar con ellos.

11. Mostrar destrezas en las actividades de movimiento.
12. Participar con gusto en los distintos tipos de juegos y regular su comportamiento y emoción a la acción.
13. Aceptar y respetar las reglas del juego establecidas para cada situación.
14. Mostrar actitudes de colaboración y ayuda en diversos juegos.
16. Colaborar en el orden, limpieza y cuidado del aula y del centro.

II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

1. Manipular de forma adecuada objetos del entorno y reconocer sus propiedades y funciones.
2. Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características.
6. Resolver sencillas operaciones que impliquen juntar, quitar, expresar diferencia y repartir.
17. Reconocer los diferentes medios de transporte [característicos del lugar objeto de estudio].
18. Identificar algunas costumbres y señas de identidad cultural que definen [el lugar objeto de estudio].

III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

2. Escuchar con atención y respeto las opiniones de los demás.
3. Participar en una conversación adecuadamente, con claridad y corrección, y valorar que sus opiniones son respetadas.
6. Realizar producciones orales en la lengua extranjera, integradas en la comunicación propia de la dinámica del aula, tanto en contexto cara a cara como en contexto virtual.
15. Interpretar y etiquetar imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos.
28. Tener interés y respeto por sus elaboraciones plásticas, por las de los demás, y por las obras de autores de prestigio.
29. Conocer las propiedades sonoras del propio cuerpo, de los objetos y de los instrumentos musicales. Reconocer e imitar sonidos del entorno.
30. Reproducir canciones y ritmos aprendidos.
31. Reconocer algunos instrumentos musicales por su sonido y reproducir ritmos con ellos.
32. Reproducir aspectos sonoros, de ritmo, acentuación y entonación, característicos de la lengua extranjera, en canciones o rimas.

33. Desplazarse por el espacio con distintos movimientos ajustados a las acciones que realiza.
25. Utilizar diversas técnicas plásticas con imaginación. Conocer y utilizar en la expresión plástica útiles convencionales y no convencionales. Explicar verbalmente sus producciones.
35. Realizar sin inhibición representaciones dramáticas, danzas, bailes y desplazamientos rítmicos y ajustar sus acciones a las de los demás en actividades de grupo.
36. Mostrar curiosidad por las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno.

Anexo 3: Carta de Marcela.

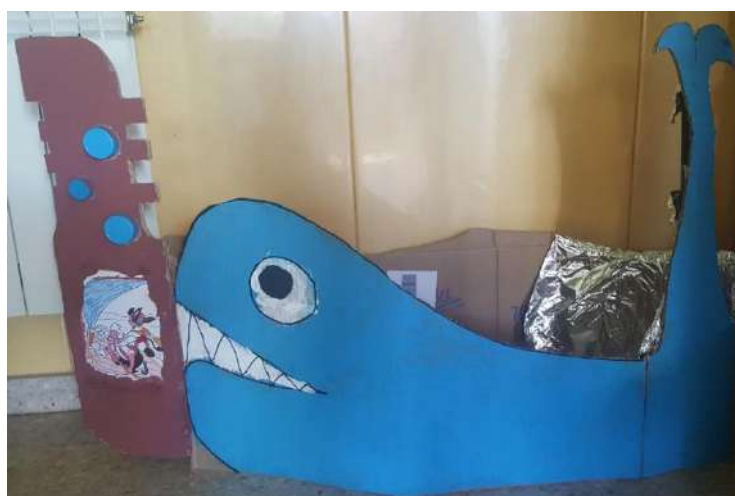
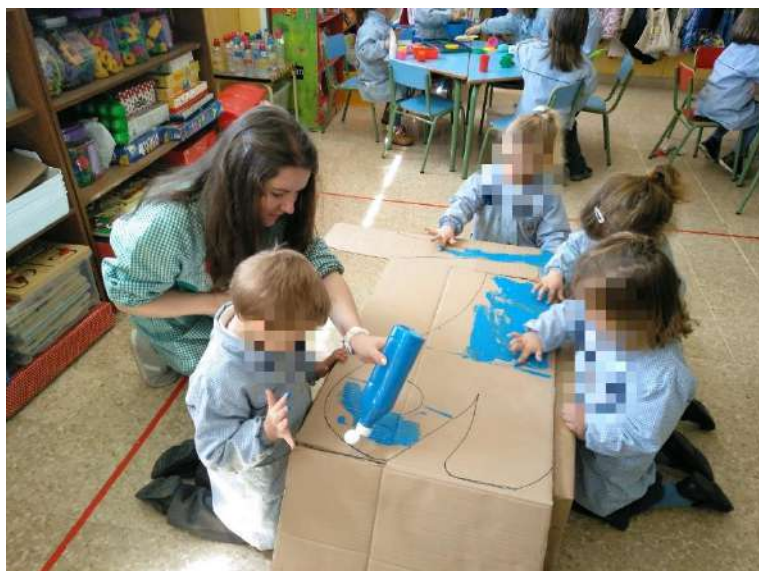


Figura 3.1.: Elaboración propia.

Anexo 4: Imagen del cuento “Pinocho”.



Anexo 5: Góndola y mapa.





Anexo 6: Tarjetas del Monstruo de colores.



Anexo 7: Canción “Voy navegando”.

“Voy navegando por el Gran Canal,
 desde el principio hasta el final.
 Vamos todos juntos en busca de aventuras,
 para conocer Venecia y sus figuras”

Anexo 8: Canción “Puente de Rialto”.

“Paso por el puente de Rialto, de Rialto, de Rialto,
paso por el puente de Rialto, ¿quién sabe dónde está?
En Venecia”.

Anexo 9: Calentamiento de voz.

- Relajación. Corremos todos hacia el centro del aula, sacudiendo los brazos y las manos hacia arriba y los lados, saltamos en el sitio, sacudimos el cuerpo.
- Respiración. Nos imaginamos que somos burbujas de agua del gran canal, y que nuestro estómago se infla y desinfla.
- Fonación. Esa burbuja de repente explota: “pum, pum...”, y cuando se desinfla hace “sss”.
- Resonancia. Cuando pasamos por debajo del puente de oye un eco que dice: “a, a, aaaaaa”, “e, e, eeee”, “i, i, iiiiii”, “o, o, ooooo” y “u, u, uuuu”.
- Articulación + Proyección. Escogemos la palabra puente, y se la van diciendo al compañero o compañera de al lado como ellos y ellas quieran: más alto, más bajo, etc.

Anexo 10: Cuadro de Canaletto.

Anexo 11: Letra “Tanti auguri a te”.

Original	Traducción literal
“Tanti auguri a te, tanti auguri a te, tanti giorni felichi, tanti auguri a te.”	“Feliz cumpleaños para ti, feliz cumpleaños para ti, muchos días felices, feliz cumpleaños para ti.”



Anexo 12: Mapa.



Anexo 13: Exploración con los cuerpos sonoros.





Anexo 14: Tarántula de pasta.



Anexo 15: Mapa final + Cuadro de Canaletto.





Anexo 16: Paseo imaginario.

“Buongiorno a tutti. Comenzamos la aventura por el Gran Canal. Cuidado que el agua está muy fría (gotas de agua).

Oh, un puente grande, que se llama.... Puente de Rialto. ¿Cómo era la canción?

<<Paso por el puente de Rialto, de Rialto, de Rialto,

paso por el puente de Rialto, ¿quién sabe dónde está?, en Venecia. >> ¡Muy bien!

Y... ¿qué es eso que huelo y toco? (bandeja de pasta y pimiento). Mmmmm... comida italiana. ¡Qué hambre tengo! (regalíz)

A lo lejos, se escucha una canción conocida, es la... ¡Tarantela! (canción) ¿Qué canción?

Entonces, ¡hemos llegado a la plaza de... San Marcos!

¡Un aplauso muy fuerte! Bien.”



Anexo 17: Pasillo + aula (Taller de Geppetto).

