



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**PROGRAMA DE ESTUDIOS CONJUNTO
DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
TRABAJO FIN DE GRADO**

*Rutinas de pensamiento en el aula de música de educación
infantil*

Intervención didáctica para Educación Infantil



**CAMPUS PÚBLICO
MARÍA ZAMBRANO
SEGOVIA**

Autor: Álvaro Sanz Barroso

**Tutor académico: Dra. Inés
M.^a Monreal Guerrero**

RESUMEN

La importancia de llevar a cabo actividades que fomenten el pensamiento es una realidad en la Educación, por ello, se deben realizar desde el primer periodo de escolarización. Las rutinas de pensamiento son una herramienta idónea para llevar a cabo este Pensamiento Visible en el aula, fomentando el ser conscientes de su propio aprendizaje.

La finalidad de este Trabajo de Fin de Grado es conseguir fomentar el pensamiento visible en el alumnado de Educación Infantil, y para ello se ha llevado a cabo una Propuesta de Intervención Educativa, a través de diversas actividades sobre las rutinas de pensamiento aplicadas al área de música en dicha etapa.

A tal efecto, ha sido necesario, en primer lugar, una fundamentación teórica que abarque dichos aspectos, para concluir con la propia Propuesta, dirigida al segundo ciclo de Educación Infantil. Finalmente, se han elaborado una serie de conclusiones que responden a los objetivos propuestos en el TFG, con la intencionalidad de observar su cumplimiento.

Palabras claves: Pensamiento Visible, Rutinas de Pensamiento, Educación Infantil, Música

ABSTRACT

The importance of carrying out activities that encourage thought is a reality in Education, therefore, they should be encouraged from the first period of schooling. Thinking routines are an ideal tool to carry out this Visible Thinking in the classroom, thus promoting the fact of being aware of their own learning.

The purpose of this Final Degree Project is to carry out an Educational Intervention Proposal, through various activities on the thought routines applied to the area of music in Early Childhood Education, for this, it has been necessary, in the first place, a theoretical foundation that covers these aspects, to conclude with the Proposal itself, which is aimed at the second cycle of Early Childhood Education, (specifically the 3rd grade classroom).

Keywords: Visible Thinking, Thinking Routines, Early Childhood Education, Music.

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones que en este Trabajo Fin de Grado se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

ÍNDICE

1.-INTRODUCCIÓN	1
2.-OBJETIVOS.....	1
3.-JUSTIFICACIÓN.....	2
4.-MARCO TEÓRICO	3
4.1 EL PENSAMIENTO	3
4.1.1 ¿QUÉ ES EL PENSAMIENTO?.....	4
4.1.2 TIPOS DE PENSAMIENTO.....	4
4.1.3 LA COMPRESIÓN	5
4.1.4 LA METACOGNICIÓN	6
4.1.5 EL CONOCIMIENTO	8
4.1.6 LA TAXONOMÍA DE BLOOM.....	9
4.1.7 LAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	10
4.1.8 EL PENSAMIENTO VISIBLE.....	11
4.1.9 LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO.....	15
4.2 LA MÚSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL	18
4.2.1 IMPORTANCIA DE LA MÚSICA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA.....	18
4.2.2 EL DESARROLLO MUSICAL EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	19
4.2.3 DESARROLLO COGNITIVO Y EVOLUCIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	21
4.2.4 BENEFICIOS DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	22
5.-PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	25
5.1 CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO	25
5.2 CARACTERÍSTICAS DEL AULA.....	25
5.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS	26
5.4 JUSTIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA	31
5.5 OBJETIVOS.....	31
5. 6 CONTENIDOS.....	32
5. 7 METODOLOGÍA	33
5. 8 TEMPORALIZACIÓN.....	34
5. 9 RECURSOS MATERIALES, HUMANOS, ESPACIALES	34
5.10 ACTIVIDADES.....	35
5.11 CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES, MODELO DE EVALUACIÓN Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN ..	43
5.12 RESULTADOS.....	44
6. CONCLUSIONES.....	50
6.1 RESPUESTA A LOS OBJETIVOS	51
6.2 PROBLEMAS Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	52

7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	54
ANEXOS	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cualidades del pensamiento.	14
Tabla 2. Fuerzas culturas para llevar a cabo el Pensamiento Visible en el aula.	15
Tabla 3. Matriz de Rutinas de Pensamiento.....	17

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	1.	Adaptado	de	Diagrama	de
Venn.....					48

ÍNDICE DE IMAGENES

Imagen 1. Taxonomía de Bloom	10
Imagen 2. Fotografía de la clase de 3ºA Educación Infantil..	26

1.-INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se ha llevado a cabo con el propósito de implantar las rutinas de pensamiento en el área de música en Educación Infantil, con el fin de fomentar el pensamiento visible a través de la música. Para ello, este tema se aborda, en un primer lugar, analizando el pensamiento, cómo este se puede hacer visible, las rutinas de pensamiento, etc. y a continuación, se realizará un análisis sobre la música, así como su importancia, beneficios y vinculación con el pensamiento del niño. Por último, se demostrará que la música junto a las rutinas de pensamiento son una correcta herramienta para potenciar la cognición en los alumnos, debido a los beneficios que estos presentan.

Para llevar a cabo el trabajo ha sido necesario realizar un proceso de búsqueda avanzada y selección de información, de lectura de documentos en diversos formatos (revistas, artículos, libros, etc.) en diferentes fuentes de datos (Dialnet, Scopus, etc.), hasta diseñar la Propuesta de Intervención Educativa, la cual nos permite abordar la música aplicando diferentes rutinas de pensamiento.

Haciendo referencia a la estructura del trabajo, este consta en primer lugar, de unos objetivos marcados tanto generales como específicos que se pretenden conseguir con la realización de este documento, a continuación, se presenta una justificación tanto personal como basada en la legislación, en la que se relata el porqué de la elección de este tema. Seguidamente, se presenta el marco teórico, en el que se fundamenta la importancia del pensamiento en esta etapa de Educación Infantil, así como de las rutinas de pensamiento aplicadas a la Educación Musical. Más tarde, se expone la Propuesta de Intervención, en la que se implementan diversas rutinas de pensamiento a actividades relacionadas con la música dirigida para el segundo ciclo de Educación Infantil.

Por último, se exponen los resultados y el análisis de las diferentes actividades que se realizaron en la propuesta educativa, conclusiones finales y referencias bibliográficas que se han utilizado a lo largo del trabajo, junto con los anexos.

2.-OBJETIVOS

Mediante la realización de este Trabajo de Fin de Grado y el diseño de la Propuesta de Intervención Educativa, los objetivos que se han planteado son los siguientes:

- ❖ Ser capaz de llevar a cabo las actividades planteadas en la Propuesta, en el aula de Educación Infantil, para fomentar el pensamiento visible a través de la música.
- ❖ Despertar en el alumnado, el interés por la música.
- ❖ Potenciar la Inteligencia Musical en los alumnos.
- ❖ Conocer, comprender y disfrutar las diferentes obras e instrumentos.

3.-JUSTIFICACIÓN

Creemos que la música es un área que en Educación Primaria no recibe tanta importancia como se merece, por ello, es fundamental realizar un trabajo de la misma desde edades tempranas y que mejor que llevarlo a cabo en Educación Infantil, siendo esta una etapa globalizadora en la que se deben tratar diversos aspectos que favorezcan al desarrollo motriz, afectivo, cognitivo, etc. y sin duda la música debe ser uno de esos aspectos, con el fin de que estos aprendizajes perduren a lo largo de las diversas etapas académicas sucesivas, por lo que, nos enfrentamos a este Trabajo de Fin de Grado con ganas e ilusión por conocer cómo es el contacto inicial de los niños con la música en la Educación Infantil y cómo se realiza el trabajo de la misma.

Así mismo, la música es un elemento que favorece el desarrollo cognitivo del alumno, y para potenciar el mismo se llevan a cabo las rutinas de pensamiento, las cuales, nunca habíamos trabajado con ellas hasta este 5º curso del Grado, por lo que llevamos a cabo este trabajo con ganas de innovar y crear actividades motivadoras que hiciesen pensar a los alumnos.

Según el Decreto 122/2007 del 27 de diciembre, por el que se establece el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, en este segundo ciclo se debe aportar una experiencia de iniciación en diversos aspectos, uno de ellos el musical. Así mismo, no podemos olvidar la importancia del lenguaje y la comunicación en esta etapa (lenguaje verbal, gestual, corporal y musical).

En esta etapa uno de los lenguajes que más atención les llama es el lenguaje artístico, el cual incluye el plástico y el musical. A través de este medio de expresión se desarrolla la originalidad, imaginación, creatividad; aspectos necesarios en muchas facetas de la vida cotidiana, y, además, contribuye a afianzar la confianza en uno mismo y en sus posibilidades. Este aprendizaje artístico se adquiere a través de la

experimentación con las sensaciones y percepciones propiciadas por la estimulación de los sentidos.

El currículo de segundo ciclo de Infantil se divide en tres áreas. El lenguaje musical se encuentra comprendido en el área de: Lenguajes: Comunicación y Representación. En este apartado se recogen todos los tipos y formas de comunicación y lenguajes.

Haciendo especial hincapié en el lenguaje musical se indica que este “posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos e instrumentos sonoros, movimiento corporal y el juego con los sonidos y la música”. (p.14).

Así mismo, uno de los objetivos recogidos en esta área es, “descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales. Reproducir con ellos juegos sonoros, tonos, timbres, entonaciones y ritmos con soltura y desinhibición”. (p.15).

Además, de “escuchar con placer y reconocer fragmentos musicales de diversos estilos”. (p.15).

Dentro del Bloque 3 de Expresión artística se hace referencia a la expresión musical, en la que se recogen diversos aspectos como la exploración de las diferentes posibilidades de la voz, del propio cuerpo, de los instrumentos, discriminación auditiva y canciones y danzas tanto de nuestro país como de otras culturas.

Por todo esto, considero que la música es un factor clave para el aprendizaje en Educación Infantil y así lo recoge el currículo, destacando la iniciación en diversos ámbitos dentro de la misma: percusión corporal, canto, danzas, instrumentos, etc.

4.-MARCO TEÓRICO

4.1 El pensamiento

El pensamiento se lleva a cabo desde los primeros años de vida y perdura hasta los últimos instantes de la misma. En los primeros meses de vida el cerebro del bebé se desarrolla con el objetivo de pensar y razonar ciertos aspectos.

De acuerdo con Nin (2015), el primer año de vida se considera como crucial en el desarrollo del niño debido a que tiene lugar la construcción de las bases biológicas,

psicológicas y sociales, además de las interacciones con su familia y amigos que van a marcar su posterior desarrollo integral (p.5).

4.1.1 ¿Qué es el pensamiento?

Mayer (1983), sugiere una definición general única de pensar, que incluye tres conceptos básicos. (p.21).

- Pensar es cognoscitivo, se infiere directamente de la conducta. Ocurre internamente en la mente o sistema cognoscitivo de la persona.
- Pensar es un proceso que involucra la manipulación de un conjunto de operaciones sobre conocimiento en el sistema cognoscitivo.
- Pensar es un proceso dirigido que permite resolver problemas. En otras palabras, pensar es lo que pasa en la mente de un sujeto cuando resuelve un problema, esto es, la actividad que mueve al individuo (o trata de moverlo) a través de una serie de etapas o pasos de un estado dado a uno deseado.

Según la Real Academia Española (2021) el pensamiento hace referencia a la acción de pensar, a su vez existen múltiples definiciones de dicha acción, sin embargo, la más apropiada para este trabajo es la siguiente:

- Formar o combinar ideas o juicios en la mente.

Finalmente, cabe destacar que “el pensamiento no sucede de manera secuencial, progresando automáticamente de un nivel al siguiente. Es mucho más desordenado, complejo, dinámico e interconectado”. (Richhart, et al, 2014) (p.42).

4.1.2 Tipos de pensamiento

Los tipos de pensamiento varían en función de la intencionalidad del mismo. Existen tipos de pensamiento en los que está implicada la comprensión, la cual se abordará posteriormente y tipos de pensamiento enfocados a la resolución de problemas.

En esta línea, Richhart, R., Church, M., Morrison, K y Perkins, D (2014) establecieron otros tipos de pensamiento enfocados a la resolución de problemas, toma de decisiones, etc., en los que se incluyen (p.50):

- Identificar patrones y hacer generalizaciones.
- Generar posibilidades y alternativas.

- Evaluar evidencia, argumentos y acciones.
- Formular planes y acciones de monitoreo.
- Identificar afirmaciones, suposiciones y prejuicios.
- Aclarar prioridades, condiciones y lo que se conoce.

A través del pensamiento se pueden resolver problemas, tomar decisiones, emitir juicios, opinar de algo o alguien, sin embargo, estos fines no son los únicos, ya que una de las metas del pensamiento es también la comprensión.

4.1.3 La comprensión

Existen diversos tipos de pensamiento centrados en las diferentes áreas del currículo (por ejemplo, la formulación de hipótesis en matemáticas o considerar diferentes perspectivas en historia), sin embargo, en este apartado se van a considerar los tipos de pensamiento que permiten desarrollar correctamente la comprensión.

Richhart, R., Church, M., Morrison, K y Perkins, D (2014) se propusieron investigar sobre los tipos de pensamiento que estuvieran implicados en la comprensión, con el fin de identificar los que fueran esenciales para desarrollarla, así pues, definieron seis tipos de pensamiento (p.46).

- Observar de cerca y describir qué hay ahí.
- Construir explicaciones e interpretaciones.
- Razonar con evidencia.
- Establecer conexiones.
- Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas.
- Captar lo esencial y llegar a conclusiones.

Según Richhart, R., Church, M., Morrison, K y Perkins, D (2014), estos seis tipos de pensamiento son fundamentales para la comprensión de nuevas ideas, pues el proceso de comprensión de una idea está unido a la construcción de las explicaciones e interpretaciones. Para construir estas explicaciones hay que razonar con evidencia y respetar las diferentes opiniones. Además, cuando observamos algo innovador se establecen conexiones entre lo que ya se sabía y lo nuevo por conocer. Finalmente, el hecho de que se conozcan diferentes puntos de vista sobre una idea ofrece una comprensión más firme, de tal forma que se capta mejor su particularidad y se puede establecer conclusiones.

Aunque, posteriormente, estos autores añadieron dos movimientos de pensamiento adicionales. (p.48).

- Preguntarse y hacer preguntas.
- Descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie.

Durante el transcurso de las clases es necesario que el maestro aplique estos tipos de pensamiento explicados anteriormente, ya que si no lo hacen puede suceder que el alumnado no comprenda los contenidos con claridad

Según Richhart, R., Church, M., Morrison, K y Perkins, D (2014) “ser claros sobre el pensamiento que los estudiantes deben utilizar para desarrollar la comprensión o para resolver problemas de manera efectiva nos permite orientar y promover esos tipos de pensamiento en nuestros cuestionamientos e interacciones con los estudiantes”. (p.51).

4.1.4 La metacognición

Según Paba y Sánchez (2011), “en su raíz etimológica el vocablo metacognición procede de la expresión “meta”: más allá y del verbo latino “cognoscere” que significa conocer, así que metacognición significa ir más allá del conocimiento”. (p.100).

Para Mayor (1995) el conocimiento es el conjunto de representaciones de la realidad que tiene un sujeto, almacenadas en la memoria a través de diferentes sistemas, códigos o formatos de representación y es adquirido, manipulado y utilizado para diferentes fines por el entero sistema cognitivo que incluye, además del subsistema de la memoria, otros subsistemas que procesan transforman, combinan y construyen esas representaciones del conocimiento. (p.13).

Carretero (2001), explica la metacognición como el conocimiento que las personas construyen respecto del propio ejercicio cognitivo. Un ejemplo de este tipo de conocimiento sería saber que la organización de la información en un esquema favorece su recuperación posterior. Por ejemplo, para favorecer el aprendizaje del contenido de un texto, un alumno selecciona como estrategia la organización de su contenido en un esquema y evalúa el resultado obtenido.

La metacognición es un proceso mental muy importante, debido a que estamos sometidos a nuevos aprendizajes todos los días ya sea en la escuela o en el ámbito

extraescolar. Nos encontramos con tareas que requieren pensar y actuar, por ello es fundamental que el alumnado aprenda a aprender de forma autónoma.

En cuanto al control metacognitivo o aprendizaje autorregulado, la idea básica es que el aprendiz sea activo, capaz de iniciar y dirigir su propio aprendizaje y no un aprendiz reactivo. El aprendizaje autorregulado está, por tanto, dirigido siempre a una meta y controlado por el sujeto que aprende (Arguelles y Nagles 2007).

En la medida en que los estudiantes son más conscientes de su propio pensamiento y de las estrategias y procesos que utilizan para pensar, se vuelven más metacognitivos (Richhart, Turner y Hardar, 2009 citado en Richhart, 2014).

Según Osses y Jaramillo (2008), la importancia de la metacognición para la educación radica en que todo niño es un aprendiz que se halla constantemente ante nuevas tareas de aprendizaje. En estas condiciones, lograr que los alumnos “aprendan a aprender”, que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada se convierte en una necesidad. Uno de los objetivos de la escuela debe ser, por tanto, ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos. (p. 192).

Con el fin de desarrollar la metacognición, nos vamos a fijar en las estrategias de aprendizaje que ayudan a potenciarla:

Osses define las estrategias metacognitivas de aprendizaje como "el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas" (2008). (p.193).

Según Newell (1990) y Brachman, Levesque y Reiter (1992), citados en Osses y Jaramillo (2008) “el sistema procedimental representa mejor el conocimiento implicado en destrezas y habilidades y, en particular, el conocimiento metacognitivo”. (p.189).

El conocimiento cognitivo hace referencia según Osses y Jaramillo (2008) a tres aspectos importantes (p.191):

- El conocimiento de la persona: en este caso, el que tenemos nosotros mismos de nuestro propio aprendizaje.

- El conocimiento de la tarea: todo lo referente a la actividad, así como sus objetivos y las características de esta.
- El conocimiento de las estrategias: el alumno debe saber cuántas estrategias posee para realizar la tarea y cuál se adecua más a la misma.

4.1.5 El conocimiento

Alavi y Leidner (2003), citados en Flores (2005), definen el conocimiento como “la información que el individuo posee en su mente, personalizada y subjetiva, relacionada con hechos, procedimientos, conceptos, interpretaciones, ideas, juicios, observaciones que pueden ser útiles o no, precisos o estructurales”. (p.19).

Perkins (1992) explica que el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. La retención, la comprensión y el uso activo del conocimiento surgen cuando el aprendiz se encuentra en experiencias de aprendizaje en las que piensa acerca de algo y piensa con lo que está aprendiendo [...]. Lejos de creer que el pensamiento viene después del conocimiento, el conocimiento procede del pensamiento. A medida que pensamos acerca de y con el contenido que estamos aprendiendo es como realmente lo aprendemos. (p.8)

Según Palmer y Kimchi (1986); Rumelhart y Norman (1988) y Mayor y Moñivas (1992), citado en Osses y Jaramillo (2008, p. 189), la representación del conocimiento se puede clasificar en 5 sistemas diferentes.

- El sistema proposicional: su unidad básica es la frase, es decir, un enunciado que puede ser verdadero o falso.
- El sistema analógico: formado por el esquema y la imagen mental.
- El sistema procedimental. Consiste en el conocimiento de un conjunto de procesos cognitivos para llevar a cabo alguna acción.
- El sistema distribuido y paralelo: se basa en las conexiones neuronales e implica un procesamiento masivo en paralelo, es decir, distribuido por todo el Sistema Nervioso.
- Los modelos mentales: constituyen una modalidad de representación analógica, sin embargo, se tiende a concebirlas como un sistema de representación específico y diferenciado de los citados anteriormente.

Los docentes, a menudo usan diferentes criterios o herramientas para evaluar el pensamiento o el conocimiento, una de las más famosas se corresponde a la Taxonomía de Bloom

4.1.6 La taxonomía de Bloom

Según Churches (2009), Benjamín Bloom, psicólogo educativo que trabajaba en la Universidad de Chicago, desarrolló su taxonomía de objetivos educativos en el año 1956. Dicha taxonomía se convirtió en herramienta clave para estructurar y comprender el proceso de aprendizaje. Esta se enfocó en tres dominios. (p.2).

- El dominio Cognitivo (procesar información, conocimiento y habilidades mentales).
- El dominio Afectivo (actitudes y sentimientos)
- El dominio Psicomotor (habilidades manipulativas, manuales o físicas).

Bloom fijó 6 objetivos de aprendizaje ordenados desde un pensamiento inferior a un pensamiento más superior: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

Richhart et al. (2014) exponen que “aunque las categorías de Bloom captan tipos de actividades mentales y, por tanto, son útiles como punto de partida para pensar sobre el pensamiento, la idea de que el pensamiento es jerárquico es un problema”. (p. 39).

Bloom sugiere que el conocimiento precedía a la comprensión, sin embargo, existen estudios y ejemplos que demuestran que esto no es cierto.

En la década de los 2000 fue revisada y Anderson y Krathwohl (2001) identificaron nuevos verbos como recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Una lista útil, según Richhart et al (2014), pero que “sigue siendo problemática si se toma como una secuencia para guiar el aprendizaje”. (p.39).

Richhart et al (2014) también indican que “el aprendizaje superficial se centra en la memorización de conocimientos y hechos, mientras que el aprendizaje profundo se centra en el desarrollo de la comprensión, a través de procesos más activos y constructivos”. (p.41).

Por tanto, según la Taxonomía de Bloom, el conocimiento es situado como un orden de pensamiento inferior, mientras que para Richart et al (2014), “la comprensión a

menudo se presenta como una meta primordial de la enseñanza”. Incluso, llegando a considerar “la comprensión no como un tipo de pensamiento, sino como un resultado del pensamiento”. (p.41).

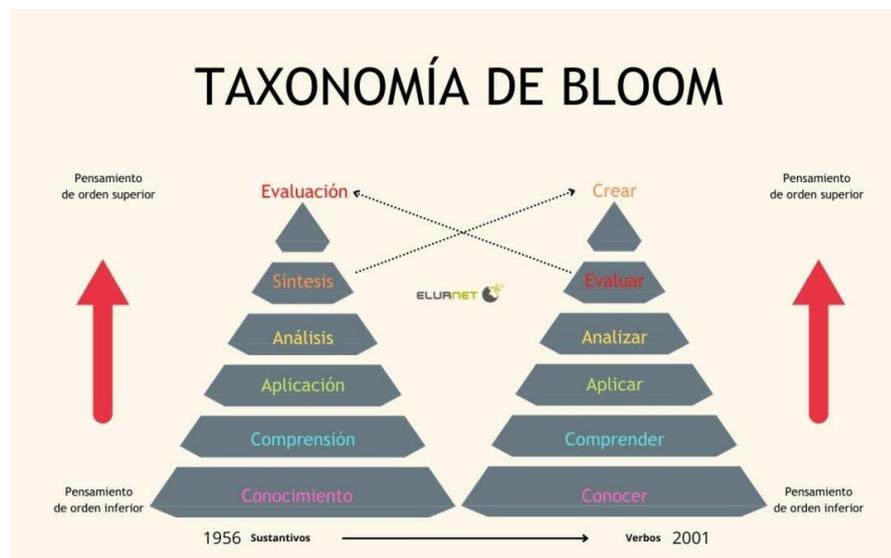


Imagen 1. *Taxonomía de Bloom*, Edurnet. 2022. Fuente: <https://elurnet.net/que-es-la-taxonomia-de-bloom-y-como-se-utiliza/>

Para poder utilizar la Taxonomía de Bloom y evaluar el pensamiento y el conocimiento de nuestros alumnos hemos de poseer respuestas de estos.

4.1.7 Las respuestas de los estudiantes

Como futuros docentes es importante que valoremos todas y cada una de las respuestas que nos aporten nuestros alumnos.

Según el equipo de investigación por parte del Proyecto de Culturas de Pensamiento formado por David Perkins, Terri Turner, Linon Hadar y los autores de este libro (Ron Richhart, Mark Church y Karin Morrison (2014), concluyó con que existen cuatro tipos principales de respuestas que dan los alumnos: asociativa, emocional, meta y estratégica. (pp.54-59)

- Las respuestas asociativas: son aquellas que se relacionan con el pensamiento, pero que no describen el acto de pensar, por ejemplo, sería el dónde pienso o lo que pienso, pero no los procesos que uso al pensar.
- Las respuestas emocionales: hacen referencia a la parte afectiva del pensamiento, por ejemplo, a cómo se sienten los alumnos cuando piensan.

- Las respuestas meta: aquellas que se enfocan en la naturaleza de la comprensión o la construcción del conocimiento.
- Las respuestas estratégicas: son las más adecuadas a la hora de dirigir el pensamiento. Existen cuatro categorías en las que se agrupan este tipo de respuestas:
 - Estrategias basadas en la memoria y el conocimiento: hacen referencia a un aprendizaje superficial y la búsqueda de información.
 - Estrategias generales y no específicas: trata aspectos como la resolución de problemas, metacognición o comprensión.
 - Estrategias de autorregulación y motivación: muestra que el pensamiento del estudiante ha de ser motivado y regulado.
 - Estrategias y procesos específicos de pensamiento: se refiere a la resolución de problemas, toma de decisiones, etc.

4.1.8 El pensamiento visible

Una de las inquietudes que se encuentran los docentes día a día es cómo aprender a enseñar correctamente los contenidos a los alumnos. A menudo, estos se centran en la metodología.

En algunos casos, existe una visión de la enseñanza considerada como el hecho de transmitir al alumnado los contenidos que marca el currículo o que se encuentran en los libros de texto, y este enfoque es aceptado por las familias, los propios alumnos e incluso los maestros.

Sin embargo, dicha perspectiva se considera demasiado simple, ya que el rol del alumno pasa a ser pasivo y es el docente el encargado de que el alumno adquiera los contenidos. De esta forma, el aprendizaje se basa en asimilar la información que transmite el docente.

Es importante resaltar según Gallagher (2010), citado en Alzate, Rubiano y Vanegas (2018) que “el sistema educativo se distorsiona al preocuparse más por preparar a los estudiantes para rendir exámenes que por formar aprendizajes exitosos”. (p.200).

Por el contrario, si se coloca al estudiante como centro y protagonista de su aprendizaje, el enfoque del docente cambia absolutamente, de tal forma, que se

pasa de entregar información a apoyar y fomentar a los estudiantes con el fin de que se involucren con las ideas a estudiar. (Richhart et al, 2014). (p.59).

Así mismo, si se observa al aprendizaje como una acción pasiva que consiste solamente en recibir información y en el que los alumnos no participan, estos no van a ser capaces de desarrollar su pensamiento.

Por tanto, se debe tener en cuenta que “el aprendizaje sucede como resultado de nuestro pensamiento y hay que encontrar el sentido a lo que se estudia”. (Richhart et al, 2014). (p.60).

Además, según (Richhart et al, 2014) existen dos metas con el fin de que los estudiantes aprendan y comprendan.

- Crear oportunidades para pensar.
- Hacer visible el pensamiento de los estudiantes.

Según Báez y Onrubia (2016), “es fundamental entender el pensamiento como un conjunto de habilidades” (p. 96). Así mismo, afirman que el pensamiento se puede aprender y enseñar y, por tanto, es mejorable.

No obstante, aun cuando se crean situaciones que favorezcan el pensamiento de los alumnos, este puede permanecer invisible. Con el fin de obtener la información que se precisa en cada momento para responder a las necesidades del estudio del alumnado, se debe hacer visible el pensamiento. (Richhart et al, 2014).

El Pensamiento Visible (*Visible Thinking*) surge como un proyecto de investigación en la Universidad de Harvard. Este proyecto estaba conformado por diversos autores, los cuales, a su vez, crearon un grupo llamado “*Project Zero*”. (Richhart, Church y Morrison, 2014). Estos autores a su vez se basaron en las ideas de Perkins (1992), Gardner (2015), y Turner (2009), entre otros.

El Pensamiento Visible “se refiere a cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de las ideas, preguntas, razones y reflexiones en desarrollo de un individuo o grupo” (Tishman & Palmer, 2005, p.2).

Perkins (1992) (principal investigador y promotor del Pensamiento Visible) citado en Salmon (2015) decía que “el aprendizaje es el resultado del pensamiento” (p.4). Por ello,

de ahí que sea fundamental el hecho de enseñar a pensar correctamente y de hacer visible el pensamiento para comprender los conocimientos.

Richart et al (2014) indican que cuando el pensamiento se hace visible el estudiante entiende no solo lo que está comprendiendo, sino también el cómo lo comprende. Además, como docentes el hecho de llevar a cabo este tipo de pensamiento nos ofrece las ideas que estos tienen, así como, los pensamientos erróneos, lo que nos permite plantear situaciones de aprendizaje, con el fin de que el alumnado evolucione a un nivel superior.

Por esto, es muy importante llevar a cabo el Pensamiento Visible en el aula, de tal forma, que el alumnado sea consciente de cómo están aprendiendo los contenidos, y si su pensamiento es erróneo, poder detectarlo y plantear otras cuestiones para reconducir el pensamiento.

El enfoque del Pensamiento Visible tiene como objetivo juntar varias disciplinas para desarrollar el pensamiento, con el fin de que le ayude a pensar con creatividad y comprensión, por lo que no solo se enfoca en las destrezas del pensamiento, sino el poder usar ese pensamiento. (Salmon, 2016).

Con respecto al papel del alumno, a través del Pensamiento Visible, este rol pasa a ser activo, otorgándoles cierta autonomía, haciendo consciente al alumnado de su propio pensamiento (metacognición), hecho crucial para la toma de decisiones y responsabilidades. (Cañas, Pinedo y García, 2021).

El Pensamiento Visible utiliza algunas cualidades, las cuales según Tishsman y Palmer (2005), pueden ser modificadas, ya que el pensamiento es efímero. Estas cualidades son las siguientes (Tabla 1).

CUALIDADES DEL PENSAMIENTO	DESCRIPCIÓN
Perspectiva poderosa del conocimiento.	Con el tiempo, el conocimiento cambia y se amplía, es posible registrarlo a través de anotaciones, ya que se muestra la relación entre los argumentos y las evidencias, lo que evita la memorización
Valoración de la comunicación intelectual.	Los alumnos al trabajar con este enfoque de pensamiento interactúan con sus compañeros. Así

	mismo, los alumnos que no suelen participar en el aula se ven más atraídos.
Cambia la cultura de la clase	Cuando se hacen visibles las ideas y los pensamientos de los compañeros el clima del aula cambia por completo. Los alumnos se sentirán más libres para expresar sus ideas, sentimientos o pensamientos.
Cultura de visualización	Es probable que, si el Pensamiento Visible tiene éxito en un aula del centro, este se lleve a cabo en otros cursos.

Tabla 1. Cualidades del pensamiento. Fuente: Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Pensamiento Visible. *Leadership Compass*, pp. (1-3).

Estas cualidades, se pueden considerar en gran medida como beneficios del uso del Pensamiento Visible en el aula, ya que supone mejoras cognitivas y sociales en el alumnado.

Además, para llevar a cabo el Pensamiento Visible en el aula, Richhart, Church y Morrison (2011), afirman que es necesario establecer una cultura de pensamiento fijándonos en 8 fuerzas culturales (Tabla 2).

Expectativas	El docente debe tener unas expectativas en sus alumnos, de que van a ser capaces de lograr un pensamiento visible, con el fin de preguntarse cuestiones, resolver problemas, etc.
Oportunidades	Que el maestro sea capaz de crear oportunidades despertando la curiosidad y motivación del alumnado.
Rutinas de pensamiento	Actividades que potencien el pensamiento de nuestros alumnos
Lenguaje y conversaciones	Es fundamental el diálogo entre el maestro y el alumno, con el fin de conocer sus inquietudes.
Modelar	La forma en la que el profesor dirija el pensamiento va a ser fundamental a la hora de trabajar en el aula.
Interacciones y relaciones	La manera en la que el docente se va a comunicar con su alumnado para dirigir el pensamiento.

Ambiente físico	Cómo van a evaluar el pensamiento el maestro y los alumnos.
Tiempo	Espacio que tienen los alumnos para reflexionar.

Tabla 2. Fuerzas culturas para llevar a cabo el Pensamiento Visible en el aula. Fuente: Ritchhart, R.

Church, M. & Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners.*

Como futuros docentes es clave que fomentemos el uso del pensamiento visible en el aula, con el fin de conseguir que el alumnado sea capaz de comprender, razonar o argumentar, ya que, según Richhart et al (2014) “hacer visible el pensamiento se convierte en un componente continuo de una enseñanza efectiva”.

4.1.9 Las rutinas de pensamiento

Ramírez y Beilock (2011), citado en Buena (2017) argumentan que “las rutinas de pensamiento dan la oportunidad a los alumnos de estructurar el pensamiento y reflexionar acerca de los procesos que se llevan a cabo cuando pensamos”. (p.14).

Es decir, son aquellos pasos sencillos que nos permiten desarrollar el pensamiento, reflexionar sobre determinados aspectos y construir el conocimiento.

Así mismo, las rutinas de pensamiento poseen unas cuestiones iniciales que se deben realizar, sin embargo, estas pueden ser modificadas, ya que son flexibles, lo que nos permite trabajar diferentes perspectivas de aprendizaje. (Richhart, 2002).

El objetivo de las mismas no es solo impulsar el pensamiento del alumnado, sino también conseguir que el alumno aprenda de forma diferente y, por ende, aumentar su motivación dejando de lado la enseñanza tradicional basada sobre todo en la memorización de los contenidos.

En la actualidad, estamos rodeados de rutinas o ciertos patrones que realizamos diariamente, así pues, en el aula también existen estas rutinas que cada profesor establece al inicio de curso y perdura hasta el final de este.

Los maestros utilizan las diferentes rutinas de pensamiento, con el fin de manejar el comportamiento del aula, para organizar el trabajo, para comunicarnos o simplemente para crear ciertos hábitos sobre todo en la etapa de Educación Infantil.

Richart (2002) nos indica cómo en sus investigaciones, los docentes que impulsan el pensamiento tienden a usar y desarrollar estas rutinas, debido a que con ellas se ayuda a construir la comprensión.

Además, las rutinas de pensamiento son muy importantes, tanto para el alumno, ya que estas pasan a formar parte de su día a día en el aula y gracias a ellas interiorizan qué es el aprendizaje y cómo se produce, como para los maestros, pues gracias a ellas son capaces de organizar los aprendizajes.

Las rutinas de pensamiento tienen como objetivo lograr un pensamiento eficaz, evitar la memorización consiguiendo una interiorización de los aprendizajes, y a medida que estas se implementan cada vez más, adaptarse a las necesidades individuales de cada alumno.

Richhart et al. (2014) señalan que las rutinas de pensamiento poseen una gran variedad de beneficios, como, por ejemplo, la mejora actitudinal, las interacciones con los demás, aceptación de normas, etc.

Estos autores, observan las rutinas desde tres diferentes perspectivas: como herramientas, estructuras y como patrones de comportamiento. (pp.81-96).

- Rutinas como herramientas: referidas como una forma de alcanzar el objetivo según el tipo de pensamiento que se esté buscando. De ahí que en función del tipo de pensamiento encaje mejor una herramienta (rutina) u otra, así pues, en primer lugar, se debe elegir el tipo de pensamiento, con el fin de conocer qué nos inquieta para posteriormente seleccionar la rutina que mejor convenga.
- Rutinas como estructuras: su objetivo es apoyar y estructurar el pensamiento de los alumnos. Los pasos de las rutinas actúan de tal forma que ayudan a que el alumno aumente sus niveles de pensamiento.
- Rutinas como patrones de comportamiento: cuando las rutinas se convierten en algo ordinario y se usan frecuentemente, se convierten en procedimientos naturales.

Además, Morales y Restrepo (2015), diferencian tres grupos de rutinas de pensamiento en función de lo que estas pretenden:

- Rutinas para introducir y explorar ideas: se usan para iniciar el pensamiento y comenzar a despertar el interés de los alumnos.
- Rutinas para sintetizar ideas: se trata de técnicas para organizar, resumir y asociar el pensamiento, para posteriormente finalizar la comprensión con la introducción de nuevas ideas.
- Rutinas para profundizar ideas: consiste en profundizar sobre las ideas, con el fin de cuestionarse la solución. Tienen como propósito evaluar el pensamiento.

A continuación, se presenta diversas rutinas de pensamiento, las cuales, han sido utilizadas en la Propuesta de Intervención Educativa, junto a los movimientos claves del pensamiento que desarrolla cada una de ellas y una breve descripción. (Tabla 3).

Rutina	Movimientos claves del pensamiento	Descripción
Veo-Pienso-Me pregunto.	Describir, interpretar y preguntarse.	Buena para ser utilizada con estímulos visuales.
CSI: Color, Símbolo, Imagen.	Captar la esencia a través de metáforas.	Rutina no verbal que obliga a establecer conexiones visuales.
Generar-Clasificar-Conectar-Elaborar.	Descubrir y organizar conocimiento.	Resalta los pasos del pensamiento para hacer un elemento organizador que revele el pensamiento.
Qué sé y qué quiero saber.	Interpretar y preguntarse.	Se utiliza en gran grupo para conocer las ideas previas y los intereses del alumnado.
Mirar, leer y escuchar	Observar y describir.	Rutina que obliga a prestar atención en un contenido audiovisual.

Tabla 3. Matriz de Rutinas de Pensamiento. Fuente: Ritchart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014).

Hacer visible el pensamiento (1.^a ed.). Paidós.

4.2 LA MÚSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL

4.2.1 Importancia de la música en los primeros años de vida

El niño está en contacto con la música desde antes de llegar al mundo, de tal forma, que aun estando en la tripa de su madre, es capaz de distinguir sonidos y reaccionar ante diversos estímulos, por tanto, la Educación Musical puede “iniciarse en el seno materno si la madre canta o escucha música”. (Pascual, 2011, p.52).

El feto es capaz de reaccionar ante los sonidos, modificando su posición y generando una respuesta cuando los escucha. Se ha señalado que los sonidos graves producen en el bebé una mayor relajación que los agudos.

Todo esto es posible gracias a que “el oído es el primer órgano sensorial que se desarrolla dentro del útero, pues el feto es capaz de oír, reaccionar ante él y aprender de él”. (Pascual, 2011, p.52). Así mismo, el niño es capaz de discriminar sonidos tanto interiores (respiración de la madre, latido del corazón) como los sonidos exteriores (voces de personas, ruidos, música, etc.)

Durante este periodo en el que el niño se encuentra en la tripa de su madre, es capaz de emitir respuestas motrices ante diversos estímulos musicales si estos se repiten durante un largo periodo de tiempo. (Vilar, 2004).

Una vez que el niño nace y llega al mundo, cabe destacar la importancia de las canciones de cuna, ya que están provocan en los niños una sensación de bienestar y relajación, estrechando así el vínculo con la persona que cante la canción.

Además, según LaCárcel (1995) “por medio de la nana el bebé se va familiarizando inconscientemente con elementos musicales, como el compás, ritmo, el tono de la voz, etc.” (p.59).

Estas canciones destacan por poseer un ritmo lento con el que tranquilizar al bebé, ya que a menudo se usan para conseguir que se duerman.

Por todo esto, los padres y familiares cercanos juegan un rol crucial en los primeros años de vida del niño, con el fin de acercar la música y desarrollar la discriminación auditiva.

Por último, en esta etapa cabe destacar la importancia de la educación sensorial, ya que los niños interactúan y desarrollan su pensamiento a través de los sentidos, y a través de la música el niño comienza a descubrir y aprender el entorno que le rodea. Además, el pensamiento debe ser trabajado en el aula, ya que este no es innato, de tal forma que las rutinas de pensamiento actúan como herramienta para desarrollar el pensamiento eficaz que, unido a la música, provocará una mayor actividad cognitiva en el niño.

4.2.2 El desarrollo musical en educación infantil

Como hemos visto anteriormente, el desarrollo musical del niño comienza antes de que haya nacido, sin embargo, comienza a producir sonidos en torno a los cuatro meses de edad.

En este tiempo, se comienza a “añadir consonantes a su voz emitiendo los sonidos (ba, ga, ma, pa), y progresivamente irá adquiriendo diferentes silabas encadenadas alrededor de los seis meses de edad (da, ga, ba), esto se conoce como balbuceo”. El niño reproduce estos sonidos por disfrute y placer y es beneficioso para el entrenamiento de sus órganos fonadores. (Pascual, 2011, p.75)

Entre los cuatro y los ocho meses reacciona positivamente ante sonidos y voces nuevas, además, a los seis meses es capaz de reconocer ciertas canciones. (Calvo y Bernal, 2000) citado en (Pascual, 2011, p.75)

A partir de los ocho meses se produce un gran desarrollo musical, siendo capaz de expresar ciertas emociones al escuchar canciones que le son familiares, moviendo los

brazos, tocando las palmas, etc. También, en este periodo se despierta en el niño la curiosidad de tirar los juguetes al suelo para escuchar el sonido que producen.

Alrededor de los dos años, el niño comienza a hablar y suele repetir palabras o canciones que escucha en las conversaciones. Comienza su gusto por la música y por los instrumentos, los cuales, les llaman mucho la atención. El ritmo se desarrolla, así como su respuesta motriz, ambos componentes “comienzan a tener un carácter selectivo ante la estimulación musical: golpea el suelo con los pies, se balancea, etc.” (Pascual, 2011, p. 76).

En torno a los dos años y medio el niño ya es capaz de aprender canciones fijándose primero en las palabras, posteriormente, en el ritmo, y, por último, en la melodía. Les atrae las canciones motrices que llevan implicadas diferentes movimientos, bailes o juegos. Comienzan también a distinguir las canciones del ruido. (Sarget, 2003).

A partir de los tres años, es capaz de tener un mayor control sobre su cuerpo y puede seguir el ritmo de golpeando alguna parte de su cuerpo con las extremidades inferiores, como, por ejemplo, golpeando su mano en la pierna, puede además reproducir alguna canción, aunque desentonen, y les llama la atención los instrumentos de percusión por su tamaño y sonido. (Pascual, 2011, p.81)

Con cuatro años, el niño tiene un mayor control tanto motriz como de la voz, además, comienza a ser capaz de utilizar su cuerpo para expresar sentimientos y emociones, disfruta de las canciones, sobre todo aquellas que llevan consigo la realización de gestos y es capaz de inventar canciones breves. Por último, es capaz de diferenciar ritmos rápidos de ritmos lentos, aunque a menudo confunden la intensidad con la velocidad. (Pascual, 2011, p.82).

Por último, a los cinco años su desarrollo motriz se encuentra bastante desarrollado, por lo que es capaz de coordinar movimientos con el ritmo de la música.

Sigue presente el interés y gusto tanto por la música en general, como en los instrumentos musicales. En esta etapa poseen una mayor capacidad de atención y concentración y son capaces de diferenciar entre sonidos agudos y graves. (Pascual, 2011; LaCárcel, 1995; Sarget, 2003).

4.2.3 Desarrollo cognitivo y evolución musical en educación infantil

Existe una relación directa entre el desarrollo cognitivo y la evolución musical del niño. Piaget menciona cuatro estadios que conforman el desarrollo intelectual de los seres humanos (sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales). Al igual que con la evolución musical, el niño va adquiriendo cada una de estas etapas. Los estadios son jerárquicamente inclusivos, ya que cuando alcanzamos uno de ellos, las estructuras intelectuales propias de ese estadio no se pierden, sino que se integran en el siguiente estadio, al igual que ocurre con los conocimientos musicales, ya que los conocimientos nuevos se relacionan con los anteriores. (Navarro y Martín, 2009)

Respecto a la evolución musical, la teoría de Piaget dice que el niño actúa de distinta manera, en función de la música que se le presente, así como, que las reacciones del niño ante la música van a ser muy diferentes teniendo en cuenta la edad del niño, aunque es cierto, que siempre va a existir una respuesta ante ese estímulo.

En esta etapa de Educación Infantil cobra una gran importancia el papel del juego y este se involucra también en el tratamiento de la música. Además, aparece el pensamiento simbólico, el cual se utiliza en la Educación Musical.

Además, durante esta etapa es muy importante la utilización de la manipulación para explorar el mundo que les rodea, aspecto que se encuentra presente en la música, comprobando y experimentando sonidos con su propio cuerpo.

Con respecto al Segundo Ciclo de Educación Infantil (2-7 años aproximadamente), el niño comienza a utilizar símbolos para representar la realidad y en

relación con el desarrollo musical destaca la vinculación entre el juego y esta última. Por ello, según LaCárcel (1995) la experiencia musical y el juego es una vinculación que no puede pasar desapercibida, y cualquier actividad musical del niño debe aportar un componente lúdico.

4.2.4 Beneficios de la música en educación infantil

La música provoca en los niños un aumento de la capacidad memorística, de la atención y la concentración, así como la estimulación de la imaginación, ya que, al unirse motrizmente con el baile, se estimulan los sentidos, la coordinación y se desarrollan los músculos. Socialmente, su papel es fundamental, ya que brinda la oportunidad de interactuar con otras personas. (Sarget, 2003).

Conjuntamente, la música favorece al desarrollo de la creatividad, aspecto crucial en esta etapa, así como la improvisación y creación que favorece la música y aporta al niño otra visión de la realidad.

En líneas generales, la música sirve como modo de aprendizaje, disfrute y expresión en el alumnado de Educación Infantil. Gracias a ella, el alumno puede expresarse y comunicarse a través del cuerpo, reconocen y recuerdan las letras de las canciones, por lo que también favorece a la memorización, cantan un gran número de canciones y gracias a ello se desarrolla la voz y los órganos fonadores, asimilan el concepto de intensidad del sonido, el contraste de sonidos cortos y largos y coordinan movimientos, además, se fomenta el trabajo en grupo y las relaciones sociales y, por último, es un medio perfecto para expresar los sentimientos y emociones.

Por todo ello, consideramos que la música favorece al desarrollo integral (motriz, afectivo y cognitivo) del alumno. Como expone Sarget (2003), la experiencia sensorial que proporciona la música favorece el equilibrio de estos tres aspectos.

Con respecto al ámbito motriz, existe una relación bastante estrecha entre la motricidad y la música, “de manera que la Educación Musical no puede desarrollarse sin el cuerpo y el movimiento, y la educación psicomotriz necesita de la música, la voz y los instrumentos musicales”. (Pascual, 2011, p.54).

Gracias a la música, el alumno desarrolla y explora las capacidades de movimiento que le ofrece su cuerpo y las posibilidades sonoras de este. De tal forma, teniendo en cuenta esto, el niño va tomando conciencia de su esquema corporal y se forma una imagen de sí mismo. Además, se desarrolla el ritmo, el espacio y el tiempo.

Por otro lado, la canción se considera “como la principal actividad musical en Educación Infantil”, a través de las cuales los niños y niñas desarrollan sus posibilidades motoras, ya que se puede realizar una gran cantidad de actividades corporales y diversas habilidades físicas básicas: correr, saltar, girar, etc. trabajando la lateralidad: derecha, izquierda; la percepción espacial, ya que se sitúa en un espacio y lugar determinado en el que se puede mover y expresarse. (Ceular, 2009, p.7).

Con respecto al desarrollo emocional, a través de la música se transmiten emociones y sentimientos, nos recuerda ciertas situaciones o nos lleva a imaginar otras que nos gustaría realizar. Por tanto, es un instrumento que transmite emociones y, por supuesto, nos permite expresarlas. La música en los primeros años ayuda a expresarse, comunicarse y reconocer las emociones.

Así mismo, la música fomenta las relaciones sociales con los compañeros, familia, docente, etc. A estas edades, comienzan a jugar con sus compañeros, por tanto, las habilidades sociales son fundamentales en estos juegos y la música es una herramienta ideal para trabajar estas habilidades.

Por otro lado, la música favorece el desarrollo de la creatividad y originalidad, ofreciendo al niño una gran variedad de formas para expresarse y transmitir sus ideas potenciando las capacidades del niño. (Pascual, 2011)

En el ámbito cognitivo, la música permite al niño organizar y crear sus esquemas mentales, desarrollándose a la vez, tal y como exponen Calvo y Bernal (2000), citado en Pascual, (2011, p. 55), la inteligencia general y la musical “a medida que el alumno interactúa con la música”.

Además, como expone Sarget (2003), la música potencia las capacidades cognitivas pues contribuye a desarrollar los receptores de la información, es decir, los sentidos.

Así mismo, la música favorece al desarrollo del lenguaje, una de las tres principales áreas que aborda el Currículo de Segundo Ciclo de Educación Infantil. El lenguaje es el elemento fundamental que usamos los seres humanos para relacionarnos, expresarnos y comunicarnos. Además, existe una relación directa entre el lenguaje y la música, ya que los sonidos tanto musicales como los que producimos al hablar “son sonidos organizados que funcionan como signos dentro de un sistema regido por leyes cuya finalidad es la comunicación”. (Vilar, 2004, p. 7). El ser humano posee, por tanto, varios lenguajes, en este caso hemos hablado del musical y el verbal, con los que ambos podemos expresar y comunicar algo a través de los sonidos.

La música contribuye a que “el lenguaje se desarrolle de forma más rica y compleja” (Pascual, 2011, p.54). Se contribuye a este desarrollo especialmente gracias al tratamiento de las canciones musicales, a través de ellas, los alumnos aprenden léxico, “expresión, entonación, vocalización y articulación” (Pascual, 2011, p.54), además de favorecer la memorización a la hora de aprender las letras de las canciones.

Por último, Ceular (2009, p.7) expone que la enseñanza de las canciones debe incluir gestos y movimientos, puesto que “la mejor manera de enseñar una canción y que se realice de forma motivadora es a través de juegos y actividades”.

5.-PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En primer lugar, es necesario tener en cuenta ciertos aspectos que son cruciales a la hora de llevar a cabo la propuesta de intervención. Por ello, procedo a hablar de las características del centro y los alumnos con los que se va a realizar la programación didáctica.

Además, se han tratado diversos aspectos propios de la propuesta: objetivos, contenidos, metodología, temporalización, actividades, etc.

5.1 Características del centro

El centro en el que se ha llevado a cabo la Propuesta de Intervención es un centro concertado situado en la Comunidad de Castilla y León.

La ubicación del centro es muy importante a la hora del aprendizaje de los alumnos, ya que intentan potenciar el paraje natural del que disponen para explicar ciertos contenidos o para trabajar al aire libre si las condiciones meteorológicas lo permiten.

Este centro se caracteriza por impartir docencia a todas y cada una de las etapas educativas desde los 3 hasta los 18 años (1º de Educación Infantil hasta 2º de Bachillerato) respectivamente.

Aunque, en este caso, nos vamos a centrar en la clase de 3ºA de Educación Infantil, que es la clase que va a realizar la propuesta.

5.2 Características del aula

El aula de 3ºA de Infantil es una clase muy amplia, ya que se encuentra junto a la clase de 3º B, es decir, es el mismo espacio para las dos clases, aunque separadas por unas estanterías en el centro se puede pasar perfectamente de un aula a otro.



Imagen 2. Fotografía de la clase de 3ºA Educación Infantil. Fuente: elaboración propia.

La clase posee un gran número de ventanas, por ello, entra luz natural durante todo el día, lo que se considera como un punto a favor. La clase se solía dividir en dos zonas, las mesas donde los alumnos realizaban las fichas y a veces jugaban con la plastilina y el suelo, el cual, tenía varias funciones. En primer lugar, es la zona donde realizábamos la asamblea a primera hora de la mañana, así como las explicaciones a todo el grupo antes de realizar una actividad, por último, es la zona donde jugaban con los juguetes que poseen en clase.

La distribución de las mesas se ha realizado por grupos de 4 o 5 personas hasta formar los 22 alumnos, de tal forma, que en clase disponemos de dos agrupaciones de 5 mesas y tres agrupaciones de 4 mesas con sus correspondientes sillas. A lo largo de la clase, podemos observar diferentes arcones en los que los alumnos guardan sus carpetas y libros, así como material didáctico de diferentes profesores.

5.3 Características de los alumnos

La clase de 3ºA está formada por 22 alumnos, entre los cuales, cabe destacar 13 niños y 9 niñas. Todos ellos, tienen un adecuado nivel de desarrollo cognitivo, psicomotor y social, aunque vamos a profundizar en mayor medida.

A nivel psicomotriz, el grado de autonomía se intenta fomentar en todo momento desde ámbitos académicos a la hora de realizar las fichas ellos solos, como en otros

aspectos de la vida, por ejemplo, ponerse el abrigo y abrocharse la cremallera ellos solos, intentar abrir los plásticos de su merienda y los zumos ellos solos, etc.

Es cierto que no todos los alumnos cumplen con los ejemplos anteriormente nombrados, aunque la mayoría de ellos sí y poco a poco se va trabajando para que todos ellos sean capaces de lograrlo de cara al año que viene con el salto de etapa.

Los hábitos de higiene son muy positivos entre los alumnos, por ejemplo, el baño que es compartido con la otra clase y usado por muchos niños a lo largo del día, siempre permanece limpio. Son los propios alumnos los que piden permiso para hacer sus necesidades en el baño, así como sonarse los mocos o beber agua. Una de las situaciones atípicas que nos sigue en nuestro día a día sigue siendo la COVID-19, y es que en el aula de E. Infantil no es obligatorio el uso de la mascarilla, de hecho, en mi clase tan solo 4 alumnos las llevan puesta, y es cierto que dos de ellos, se las quitan muchas veces, se caen al suelo, etc. Sin embargo, las otras dos alumnas permanecen con ella puesta durante toda la mañana, salvo a la hora de merendar en el recreo.

En cuanto a hábitos alimenticios podemos observar gran diversidad de alimentos, bien saludables como la fruta o las tortitas de maíz, o bien ultra procesados como los zumos con una gran cantidad de azúcares o ciertos bollos industriales.

Es una clase que destaca por su buena predisposición a la hora de realizar actividades motrices. Desde el área de psicomotricidad se intenta trabajar diferentes habilidades motrices a través de circuitos, tales como, la escalada, el gateo, reptar, saltos. También, damos mucha importancia a la escalera de braquiación con el objetivo de que adquieran fuerza en sus brazos. Sin embargo, consideramos que queda trabajo por realizar y observar más habilidades motrices como los lanzamientos, determinados tipos de desplazamientos, etc. La participación en los circuitos que preparamos siempre es muy buena y la actitud con la que afrontan los diferentes retos motrices es muy significativa.

Por otro lado, la motricidad fina se trabaja en el aula a través de dibujos, recortes o con el uso de la plastilina, y en líneas generales la tienen todos bien adquirida, aunque destaca un alumno que ha de mejorar los recortes. La dominancia lateral con la mano la tienen adquirida, aunque todavía hay alumnos que les cuesta mucho distinguir entre izquierda y derecha, aunque solo los he visto escribir, por lo que no puedo afirmar que

tengan la lateralidad definida, además, desconozco su lateralidad con el segmento corporal relativo al pie.

Respecto a las habilidades cognitivas, en líneas generales el grupo se caracteriza por su afán por aprender, se encuentran motivados y curiosos, sobre todo en las fichas relacionadas con los animales, las plantas, etc.

Así mismo, les llama mucho la atención las canciones y los cuentos en los que tienen que prestar atención para repetir los gestos y conocer la historia respectivamente. Sin embargo, la pauta o las fichas de matemáticas les produce un mayor rechazo y cansancio, debido a que requiere más esfuerzo a nivel cognitivo y son actividades que apenas tienen componente lúdico.

En cuanto a la evolución en la competencia en comunicación lingüística, la clase sabe escribir y leer, aunque todavía poseen ciertos errores debido a la edad. Es cierto, que cuando escriben en la pauta son conscientes de los fallos que han cometido y rápidamente piden que se lo borre para hacerlo bien. Oralmente hablando, poco a poco vamos viendo nuevas letras y fonemas que van adquiriendo. Además, es común el cambio del orden de las sílabas en ciertas palabras, así como del orden de las letras. Existe un caso de un alumno que todavía no es capaz de pronunciar el fonema /r/ correctamente, aunque desconozco la causa y si acude a algún especialista o no. Por último, cabe destacar un alumno que dibuja muy bien para la edad que tiene.

Son niños a los que todavía no se les dan grandes responsabilidades, por lo que tampoco conocemos muy bien cómo son de responsables. No tienen tareas para casa, aunque algunos viernes se llevan el libro de lectura y es cierto, que el lunes todos lo traen de vuelta. En este sentido, es muy importante la comunicación que mantiene mi tutora con las familias en todo momento.

Sin embargo, en cuanto al espíritu emprendedor se refiere, cabe destacar a dos alumnas que trabajaban bastante sin importar ser las últimas personas que acabasen las fichas, debido a que querían realizar los ejercicios y los dibujos perfectamente. Llamaba la atención también la organización que tenían con respecto a su fichero con los libros y carpetas. Recuerdo que, al realizar la pauta, una de ellas a veces nos pedía que le borrásemos una letra que para nosotros estaba bien trazada, esto demuestra su pasión por realizar las tareas bien.

En cuanto al ritmo de realización de las actividades, existen ritmos muy diferenciados, de tal forma, que encontramos 2 o 3 alumnos que realizan la tarea muy rápido para poder irse a jugar cuanto antes, mientras que la gran mayoría de alumnos realiza las tareas en un ritmo medio, por último, cabe destacar a 3 o 4 alumnos que suelen hacer las fichas más lentos, bien por dificultades o bien porque lo quieren hacer perfecto.

Bolívar y Latapí (2012) citado en Carrillo y Cascales (2018) nos indican que debemos “respetar los ritmos de aprendizaje individuales, ya que, favorece el concepto de justicia social lo que convierte el aula en un espacio educativo democrático de integración de las personas, sean cuales sean sus características personales y sus necesidades educativas”. p.81

Belavi y Murillo (2016) citado en Carrillo y Cascales (2018) revisan en su estudio diversos conceptos relacionados con la educación, la democracia y la justicia social; y abogan por una educación de todos y para todos, que fomente el desarrollo integral del alumnado, a la vez que se atiende de forma individualizada a cada uno de ellos, con el fin de respetar sus ritmos de aprendizaje. (p. 81)

Es cierto que en estas edades no son conscientes de la percepción que ven de ellos mismos. Algunos de ellos quieren ser siempre los primeros y estar por delante de otros compañeros, por ejemplo, en la fila, sin embargo, otros son más tranquilos en ese aspecto y no lo expresan.

A estos alumnos les cuesta mucho respetar ciertas normas, ya que, debido a su edad no son capaces de emitir juicios propios sobre lo que está bien y lo que está mal, y por ello, muchas veces desconocen si lo que hacen es correcto o no y lo hacen por diversión, ya que no ven el peligro en ciertas acciones que realizan.

Araujo (2000) nos explica que la autonomía moral presupone una capacidad racional del sujeto que le permite comprender las contradicciones de su propio pensamiento, así como comparar sus ideas y valores con los de otras personas, estableciendo criterios de justicia e igualdad, que muchas veces llevarán al niño a oponerse a la autoridad y a las tradiciones de la sociedad para decidir entre lo que considera correcto y lo que considera equivocado.

Creemos que, en esta etapa de Educación Infantil, hay bastantes alumnos que desean llamar la atención del maestro, y cabe destacar en especial a un niño y una niña

de la clase que se levantan con mayor frecuencia que los demás, interrumpen a los compañeros, nos preguntan un gran número de veces, nos piden que les saquemos punta a los lapiceros muchas veces a lo largo del día, etc.

Esto pensamos que es debido porque hasta los 7 años el niño/a construye su representación de la realidad desde su egocentrismo. Su pensamiento carece de objetividad. Se trata de un pensamiento individual que solo él/ella entiende, en definitiva, subjetivo.

El estadio preoperacional (2-7 años) destaca por poseer un “pensamiento precientífico y prelógico, caracterizado por la centración, la irreversibilidad, el estatismo, la yuxtaposición, el sincretismo, el egocentrismo (animismo, realismo, fantasía) y pensamiento transductivo”. Piaget (1947) citado en Tamayo (2014, p.132)

La gran mayoría de los alumnos se caracteriza por poseer un carácter fuerte e impulsivos sin pararse a pensar lo que hacen, haciendo uso de su fuerza y agresividad, sobre todo el género masculino. Sin embargo, cabe destacar el caso de 4 niños que son más tranquilos y no se suelen meter en problemas, ya que, cuando tienen algún conflicto no acuden a la violencia y vienen rápidamente a hablar con mi tutora o conmigo. Por otro lado, las chicas de la clase suelen ser más tranquilas y no suelen tener conflictos físicos. Todo esto, se observa sobre todo en el tiempo de juego libre.

Puerta y González (2013) sugieren que “la oferta para las niñas incluye juguetes relacionados con la maternidad, las tareas domésticas, la estética y la belleza; mientras que para los niños los juguetes están orientados a propiciar destrezas físicas, la fuerza, la astucia y el poder”. (p 65)

Además, a través del juego, los niños y niñas reproducen los comportamientos que observan en sus familiares, medios de comunicación, en su entorno social y escolar, etc.

Por último, cabe destacar que en el aula hay más presencia masculina (13 niños) frente al género femenino (9 niñas) y la relación entre ambos sexos es muy buena. En los sitios de clase suelen estar mezclados ambos sexos para que tengan comunicación entre ellos y el trabajo y las relaciones son muy positivas, todos son muy amigos y son capaces de jugar sin problemas, así que es una clase que se encuentra muy unida, en parte debido a que llevan 3 años juntos. Sin embargo, a la hora de jugar con los juguetes se puede observar perfectamente la diferencia entre el tipo de juegos entre un sexo y otro, y, por

tanto, en el tiempo de juego no existe esa relación. Además, es cierto que les cuesta compartir ciertos materiales, discuten si les quitan el sitio en la asamblea, si se cuelan en la fila, etc.

Sin embargo, los conflictos siempre se solucionan rápido y siguen jugando con el compañero afectado a los pocos minutos.

No suelen realizar actividades académicas que requieran trabajo en grupo, tan solo los juegos que realizan con los juguetes en el suelo.

5.4 Justificación de la temática

Siempre hemos pensado que la música es un tema que atrae a los niños, el cual, observamos que no se abordaba prácticamente en el aula, tan solo de vez en cuando, alguna canción motriz o canciones en inglés, con el fin de aprender dicho idioma de una forma más lúdica.

Como afirma Sarget (2003), citado en García (2014, p.10) “la música provoca en los niños/as un aumento en la capacidad de memoria, atención y concentración; es una manera de expresarse; estimula la imaginación infantil, estimula los sentidos, el equilibrio y el desarrollo muscular; además, mejora la socialización”.

Finalmente, cabe destacar una asignatura que se llevó a cabo el cuatrimestre pasado llamada “Expresión Musical” en la que abordábamos diferentes aspectos de la música a través de diversas rutinas de pensamiento y nos pareció positiva la idea de introducirlas en el aula, con el fin de potenciar el Pensamiento Visible.

5.5 Objetivos

A continuación, teniendo en cuenta el Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, nos fijaremos los objetivos generales de la propuesta observando las diferentes áreas que conforman el marco legislativo.

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

- Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas.

Conocimiento del entorno.

- Identificar las propiedades de los objetos y descubrir las relaciones que se establecen entre ellos a través de comparaciones, clasificaciones, seriaciones y secuencias.

Lenguajes: comunicación y representación.

- Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales. Reproducir con ellos juegos sonoros, tonos, timbres, entonaciones y ritmos con soltura y desinhibición.
- Escuchar con placer y reconocer fragmentos musicales de diversos estilos.

5. 6 Contenidos

Así mismo, a continuación, se exponen los contenidos que se han tenido en cuenta para la realización de la Propuesta de Intervención basándonos en el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil.

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

- Valoración del trabajo bien hecho de uno mismo y de los demás.

Conocimiento del entorno.

- Propiedades de los objetos de uso cotidiano: color, tamaño, forma, textura, peso.

Lenguajes: comunicación y representación.

- 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.

5.7 Metodología

Existen muchos tipos de metodologías, por ello, debemos tener en cuenta el alumnado que poseemos y cuál va a ser la mejor forma de enseñarles para decantarnos por una o varias de ellas, con el fin de implementarlas de la forma más eficiente posible.

A lo largo de la Propuesta de Intervención Educativa se han seguido diferentes metodologías, aunque ha predominado la enseñanza tradicional en la que se explicaba brevemente algunas cuestiones y el alumno escuchaba, aunque estos últimos también interactuaban realizando preguntas o aportando diversas cuestiones interesantes para el funcionamiento de la clase.

Por otro lado, se ha fomentado en todo momento la participación de los alumnos a través de las diferentes rutinas de pensamiento, ya que como se ha explicado anteriormente, ha sido muy habitual las actividades en gran grupo.

Para ello, nos fijamos en cómo explicaba las actividades la tutora y quisimos continuar con esa línea de llevar a cabo las explicaciones en gran grupo a modo de asamblea, ya que, los alumnos están acostumbrados a esa forma de explicación, y esto se ha convertido en una rutina, la cual, no queríamos cambiar radicalmente.

Así mismo, también han existido una serie de actividades que requerían la realización individual de las mismas, por ello, se ha intentado abordar el trabajo autónomo, aunque por la disposición de las mesas, se hace difícil realizar este tipo de trabajo.

En todo momento, el maestro ha intentado establecer diferentes centros de interés, sobre todo en torno a los instrumentos, con los que conseguir la motivación del alumno y unos aprendizajes significativos en ellos.

Así mismo, se introdujo brevemente la gamificación en una de las actividades, con el fin de conseguir aumentar la motivación por la actividad, en el momento en el que se crearon cartas de las familias de instrumentos simulando a las cartas Pokémon juego que conocen perfectamente el alumnado de esta edad.

Rodríguez y Santiago (2015), nos explican que la “gamificación es llevar las distintas mecánicas y técnicas que se encuentran en los juegos a contextos que no tienen nada que ver con ellos para tratar de resolver problemas reales”. (p.8).

Además, siempre que ha sido posible, se ha realizado un descubrimiento guiado a la hora de explorar y tocar los diferentes instrumentos incitándoles a saber qué pasaría si lo tocasen de otra forma, fomentando así el uso de la imaginación y creatividad, de tal forma que a través de esta metodología se les permita reflexionar, encontrar respuestas a sus preguntas, etc.

5. 8 Temporalización

La Propuesta de Intervención tuvo una duración de unas dos semanas aproximadamente. Se llevo a cabo en el último trimestre del curso académico 2021/2022, empezando esta el día 03/05/2022 y finalizando la misma el 16/05/2022.

Las actividades no se han realizado todos los días durante ese tiempo, sino que se iban implantando poco a poco unas 4 actividades por semana aproximadamente.

En cuanto a la temporalización propia de las actividades, al haber ritmos dispares dentro del aula siempre se me ha facilitado el tiempo que fuera necesario. En ese sentido, hablando con mi tutora acordamos realizar las actividades pertinentes después del recreo y siempre se dejaba una hora de duración (12:15-13:15) priorizando estas actividades a las fichas del libro u otras que tuviera ella planeadas. Además, la tutora de la otra clase y la profesora de inglés también ofrecieron usar más tiempo si fuera necesario.

5. 9 Recursos materiales, humanos, espaciales

Para la realización de esta Propuesta han sido necesarios una gran cantidad de recursos, con los que, sin su utilización, no se podría haber llevado a cabo varias actividades.

En cuanto a recursos materiales se refiere los más destacables han sido los instrumentos, de los que hemos aprendido alguna de sus características, familia, etc. En el aula, hemos podido ver: las claves, los crótalos, xilófonos, pandero, flauta dulce y triángulo, la mayoría de ellos aportados por el centro, así mismo, se han necesitado cartulinas y folios para realizar ciertas actividades, además de pinturas que tienen ellos en el aula para colorear en caso de que fuera necesario, también utilizamos dos aros para realizar una rutina de pensamiento.

Los recursos didácticos que se utilizaron fueron los propios instrumentos, el ordenador de clase con conexión a Internet que ha sido clave a la hora de poder escuchar

sonidos, así como, las diferentes fichas y cartas de instrumentos con los que se han realizado diversas actividades.

A la hora de hablar de recursos humanos, cabe destacar la labor de mi tutora y de la tutora de la otra clase de 3º de E. Infantil para poder conseguir algunos de los instrumentos nombrados anteriormente. En la realización de las actividades, mi tutora intervenía alguna vez para pedir silencio, aunque su función principal era la de observar para poder evaluar posteriormente.

Finalmente, no ha habido problemas espaciales, ya que todas las actividades se han llevado a cabo en el aula habitual.

5.10 Actividades

A lo largo de este epígrafe se expondrán las diversas actividades que se llevan a cabo en la Propuesta de Intervención por parte de la clase explicada anteriormente. A continuación, se expone el objetivo específico, el contenido específico, el desarrollo, la temporalización, los criterios específicos y la rutina de pensamiento utilizada en cada una de las actividades.

Actividad 1: ¡Jugando a ser músicos!

Objetivos específicos:

- Conocer el punto de partida del alumnado con respecto a los instrumentos y sonidos a través de un cuestionario interactivo.

Contenidos específicos:

- Identificación de los conocimientos de los alumnos con respecto al tema de los instrumentos y sonidos.

Desarrollo: en asamblea se preguntó a los alumnos qué sabían acerca de la música, qué instrumentos conocían, así como las canciones u obras, además, se cuestionó sobre qué querían saber sobre la música en general, ciertos instrumentos, etc.

Posteriormente, se llevó a cabo un Kahoot en el ordenador de clase, el cual se proyectará en la televisión. La herramienta Kahoot se trata de un cuestionario, en el que se pueden seleccionar las opciones que se consideren oportunas, estas opciones son representadas con colores, por lo que, los niños y niñas tan solo tienen que decir el color

que crean que es el correcto, y en mi opinión es una herramienta muy útil para conocer el punto de partida del alumnado, para evaluarlos, etc. El Kahoot en nuestro caso, constaba de un total de 8 preguntas relacionadas con ciertos instrumentos, con los sonidos graves/agudos, etc.

Criterios de evaluación específicos:

- Participar con gusto en la actividad y con una actitud correcta.
- Ser capaz de reconocer los instrumentos y los sonidos que se exponen en el cuestionario.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Qué sé y qué quiero saber.

Temporalización:

- 10-15 minutos aproximadamente.

Actividad 2: Coloreando la música.

Objetivos específicos:

- Escuchar con atención las obras musicales y reconocer las emociones que esta nos provoca.

Contenidos específicos:

- Identificación de las emociones a través de la música y el dibujo.

Desarrollo: esta actividad se realizó en gran grupo a modo de asamblea, de tal forma que, en primer lugar, se escuchó una obra relajante, la cual, era el “*Canon en Re Mayor*” interpretada por Johann Pachelbel. A continuación, los alumnos se fueron a sus mesas y en un folio tenían que asociar la canción a un color y realizar un dibujo que les haya transmitido dicha obra, por ejemplo, ellos tumbados.

Una vez que finalizaron el dibujo, volvieron a sentarse en el suelo en gran grupo y se puso otra canción, esta vez mucho más alegre que la anterior llamada “*I can feel your love*” del autor Jamming Vegas, y cuando la escucharon se repitió el proceso asociando el color a esta última canción y dibujando lo que les transmitía.

Criterio de evaluación específico:

- Reconocer sus emociones a través de diferentes obras de música.

Rutina de pensamiento utilizada:

- CSI (Color, Símbolo, Imagen), aunque el apartado de Símbolo fue omitido debido a que todavía no comprendían con certeza qué debían hacer en dicho apartado.

Temporalización:

- 20 minutos aproximadamente.

Actividad 3: ¡Nos vamos de Concierto!**Objetivos específicos:**

- Escuchar atentamente obras clásicas, valorarlas y conocer algunos instrumentos de la orquesta.

Contenidos específicos:

- Escucha activa, valoración de las obras clásicas y reconocimiento de los principales instrumentos que aparecen en la orquesta.

Desarrollo: en esta actividad se reprodujo una obra que se interpreta en el Concierto de Año Nuevo, la famosa “*Marcha Radetzky*” de Johann Strauss y a continuación, se llevó a cabo la rutina de pensamiento de Veo-Pienso-Me pregunto, con el fin de que prestaran atención a cómo es la obra, los principales instrumentos que se veían en el video, etc.

Para ello, se colocó a los alumnos a modo de asamblea en la que todos ellos pudieran ver en la televisión reproducido el concierto, y mientras el maestro iba preguntando qué están viendo, apuntando en un papel sus respuestas y así sucesivamente.

Criterios de evaluación específicos:

- Reconocer algunos instrumentos de la orquesta.
- Disfrutar y escuchar activamente obras clásicas.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Veo, Pienso, Me Pregunto.

Temporalización:

- 10 minutos aproximadamente.

Actividad 4: ¡Tocamos instrumentos!**Objetivos específicos:**

- Reconocer las características y diferencias de dos instrumentos, en este caso, el xilófono y el pandero.

Contenidos específicos:

- Instrumentos y sus características (color, forma, sonido, etc.)

Desarrollo: en gran grupo se realizó una comparativa entre dos instrumentos, en este caso, el xilófono y el pandero, ya que, en el aula disponemos de ambos instrumentos. Nosotros hemos guiado la reflexión teniendo en cuenta, el color, la forma, el sonido, etc. de ambos instrumentos, mientras el maestro apuntaba en un papel las cuestiones dichas por el alumnado.

Posteriormente, según están divididos por mesas, se les dejó tocar brevemente estos instrumentos con la supervisión de uno de los maestros, de tal forma, que venía un grupo de 4-5 alumnos y se les dejó explorar e investigar dichos instrumentos.

Criterios de evaluación específicos:

- Reconocer diferentes propiedades del xilófono y el pandero y sus similitudes y diferencias.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Compara y contrasta.

Temporalización: 15-20 minutos aproximadamente

Actividad 5: ¡Mamá, cuerda! ¡Papá, viento!**Objetivos específicos:**

- Conocer las principales familias de instrumentos y saber clasificar ciertos instrumentos con su familia correspondiente.

Contenidos específicos:

- Las familias de instrumentos (cuerda, viento y percusión).

Desarrollo: en esta actividad vamos a trabajar con las familias de instrumentos, pero, en primer lugar, explicaremos que existen muchos instrumentos y estos tienen diferentes familias, dependiendo de cómo se tocan, por ejemplo, los que se tocan soplando son de viento, etc. A continuación, vamos a crear unas cartas de un juego que algunos de ellos conocen “Pokémon”, de tal forma que en esta carta aparecerá el nombre del instrumento, un dibujo del mismo para que lo coloreen y la familia a la que pertenece. Una vez que todos los alumnos terminen de colorear sus dibujos, vamos a clasificarlos en un mural, de tal forma que en este aparecerán escritas las palabras: cuerda, viento y percusión, y los alumnos deberán colocar su carta debajo de la palabra que corresponda clasificando así su instrumento dependiendo de la familia a la que pertenezca.

Criterios de evaluación específicos:

- Reconocer las principales familias de instrumentos y clasificar algunos instrumentos según su familia.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Generar-clasificar-conectar-elaborar.

Temporalización:

- 30-40 minutos aproximadamente.

Actividad 6: Los aros mágicos**Objetivos específicos:**

- Conocer las similitudes y diferencias entre dos instrumentos, en este caso, el tambor y la guitarra.

Contenidos específicos:

- Principales características de los instrumentos (guitarra y tambor) y cómo describirlos (forma, color, sonido, etc.).

Desarrollo: en gran grupo, sentados formando un corro se enseñó a los alumnos una foto de una guitarra y otra de un tambor, así como, un pequeño extracto de los mismos para que supieran cómo suenan.

A continuación, en el medio del círculo, se colocaron dos aros, para formar el diagrama de Venn. Se preguntó al alumnado cosas que quisieran destacar de cada uno de ellos, y las iremos escribiendo en un papel y el alumno la situó en el aro correspondiente. Una vez que, tuvimos diferencias de los dos, se procedió a preguntar por cosas que sean iguales y se colocaron en medio de los dos aros.

Criterios de evaluación específicos:

- Examinar similitudes y diferencias entre los instrumentos nombrados anteriormente y sus propiedades.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Diagrama de Venn

Temporalización:

- 20 minutos aproximadamente

Actividad 7: Pintores de instrumentos

Objetivos específicos:

- Diferenciar entre los diferentes tipos de familias y asociar cada instrumento con su familia correspondiente.

Contenidos específicos:

- Las familias de instrumentos (cuerda, viento y percusión).

Desarrollo: una vez que conocen las familias, se va a crear una ficha con varios dibujos que contenga diversos instrumentos, y en gran grupo, se les indicará qué tienen que colorear los instrumentos de cuerda de color verde, los instrumentos de viento de color amarillo, y, por último, los instrumentos de percusión de color rojo. Previamente, recordaremos los contenidos de las familias de los instrumentos, y si es necesario podrán observar el mural creado anteriormente a modo de ayuda.

Criterios de evaluación específicos:

- Asociar diferentes instrumentos musicales con sus familias correspondientes, a través de diferentes colores.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Generar-clasificar-conectar-elaborar.

Temporalización:

- 15 minutos aproximadamente.

Actividad 8: ¡Los sonidos del cuerpo!**Objetivos específicos:**

- Ser conscientes de que podemos crear diversos sonidos con las diferentes partes de nuestro cuerpo.

Contenidos específicos:

- Creación de pequeños sonidos a través de la percusión corporal.

Desarrollo: en esta actividad, los alumnos formaron un corro, de tal forma que todos los alumnos pudieran observar al docente. A continuación, se dijo que podíamos hacer sonidos con nuestro cuerpo, pero que para ello debían estar muy atentos, porque después ellos iban a ser músicos.

La dinámica era sencilla, en primer lugar, tenían que imitar al profesor, ya que realizábamos diferentes sonidos como palmadas, un golpe en el suelo, chasquidos, etc. Y posteriormente, ellos eran los directores de la orquesta y tenían que hacer movimientos para realizar sonidos.

Criterios de evaluación específicos:

- Ser conscientes de las posibilidades sonoras que nos ofrece nuestro cuerpo.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Mirar, escuchar y leer.

Temporalización:

- 20 minutos aproximadamente.

Actividad 9: Constructores de instrumentos.**Objetivos específicos:**

- Asociar que un instrumento puede ser creado con objetos cotidianos.

Contenidos específicos:

- Creación de un cotidiafono a través de objetos conocidos por ellos (pinturas, cajas, etc.).

Desarrollo: para la realización de esta actividad se llevarán diferentes cotidiafonos elaborados previamente, en este caso, una botella de plástico con granos de arroz, un tupper con garbanzos, una caja con una piedra y dos pilas en su interior, y, por último, un peine con un bolígrafo.

A continuación, se explicó cómo se tocaba cada uno de los cotidiafonos y cómo se han creado. Posteriormente, en un folio, habiendo observado las explicaciones, los alumnos deberán dibujar y crear su propio cotidiafono.

Criterios de evaluación específicos:

- Reconocer la diferencia entre instrumento musical y cotidiafono.
- Ser capaces de inventar y dibujar un cotidiafono.

Rutina de pensamiento utilizada:

- CSI (Color, Símbolo, Imagen), aunque el apartado de Símbolo fue omitido debido a que todavía no comprendían con certeza qué debían hacer en dicho apartado.

Temporalización:

- 25 minutos aproximadamente.

Actividad 10: Nuestros amigos músicos.

Objetivos específicos:

- Escuchar diferentes obras clásicas famosas y reconocer las diferencias con las canciones actuales.

Contenidos específicos:

- Escucha atenta de la obra clásica de tres famosos músicos (Beethoven, Vivaldi y Mozart), y compararlas con la música actual.

Desarrollo: a los niños y niñas les llamaba mucho la atención lo personajes históricos, por ello, se va a hablar brevemente de ellos. A continuación, se reprodujo una obra breve de cada una de ellos: “*La Primavera*” de Vivaldi, “*La Flauta Mágica*” de Mozart y el “*Himno de la Alegría*” de Beethoven, y se preguntó a los alumnos qué es lo que les ha llamado la atención de cada una de las obras. Por último, se tocó el “*Himno de la Alegría*” de Beethoven con la flauta dulce.

Criterios de evaluación específicos:

- Disfrutar y valorar las diversas obras clásicas.

Rutina de pensamiento utilizada:

- Veo, Pienso, Me Pregunto

Temporalización:

- 15 minutos aproximadamente.

5.11 Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables, modelo de evaluación y técnicas de evaluación

Los criterios de evaluación que se han tenido en cuenta a la hora de poner en práctica la Propuesta de Intervención, divididos en las diferentes áreas del currículo han sido los siguientes:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Participar con gusto en los distintos tipos de juegos y regular su comportamiento y emoción a la acción.

Conocimiento del entorno

- Manipular de forma adecuada objetos del entorno y reconocer sus propiedades y funciones.

- Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características.

Lenguajes: comunicación y representación

- Conocer las propiedades sonoras del propio cuerpo, de los objetos y de los instrumentos musicales. Reconocer e imitar sonidos del entorno.

- Reconocer algunos instrumentos musicales por su sonido y reproducir ritmos con ellos.

La evaluación de las diferentes actividades se realiza sobre todo a través de la observación directa al alumnado a través de las diferentes fotografías que se han ido haciendo. Así mismo, en rutinas que se realizaban en gran grupo se han ido apuntando las ideas de los alumnos. Finalmente, varias actividades han servido como autoevaluación, ya que, por ejemplo, en la actividad que tenían que pintar los instrumentos de diferentes colores en función de su familia, si la hacen correctamente ya se da por hecho que saben identificar las familias de instrumentos.

5.12 Resultados

En el presente apartado se procede a analizar las diferentes actividades que se han llevado a cabo durante la propuesta didáctica, de tal forma que irán analizando a través de los datos recogidos en cada una de ellas.

Análisis actividad 1

En primer lugar, les explicamos que durante varias semanas la clase iba a ser impartida por mí y que íbamos a tratar el tema de la música y de los instrumentos. Así que, a continuación, se les preguntó qué cosas sabían sobre la música y sorprendieron con sus respuestas y su complejidad. Varias de ellas hacían referencia a los instrumentos (trompeta, guitarra, violín, tambores, que había dos tipos de guitarras, etc.). Sin embargo, hubo otro tipo de respuestas haciendo referencia a los géneros de música (rock, reggaetón, etc.), a la voz que gracias a ella y los micrófonos somos capaces de cantar. Con respecto al sonido, los alumnos dijeron que había sonidos que sonaban mucho y que algunos de

ellos dejan notas. Precisamente en esta última respuesta quisimos que el alumno profundizara más, pero no supieron.

A continuación, preguntamos sobre qué querían aprender y saber a lo largo de las semanas en las que íbamos a impartir la música en el aula, sin embargo, en este caso, las respuestas no fueron las esperadas, probablemente debido al cansancio, ya que todos ellos me dijeron que querían aprender a tocar instrumentos (guitarra eléctrica, trompeta, violín, piano, flauta, batería y bombo).

Por último, en esta actividad llevamos a cabo el Kahoot introductorio con diversas preguntas sobre la música (sonidos, instrumentos, etc.) y la mayoría del alumnado contestó correctamente a todas las preguntas. Además, esta actividad les motivó mucho, ya que era una herramienta innovadora para ellos.

Análisis actividad 2

Posteriormente, una vez que se realizó la actividad nos dimos cuenta de que era algo compleja para ellos el hecho de asociar una canción con las emociones que en ellos les pueda despertar, sin embargo, sí que hubo un grupo de alumnos que supieron realizarlo perfectamente. Además, creemos que hicimos bien en modificar la rutina de pensamiento y eliminar el símbolo, ya que, nos comentaron que dicha rutina en Educación Infantil se lleva a cabo suprimiendo el símbolo y tan solo se realiza con el color y la imagen.

Con respecto a los ritmos de aprendizaje, es cierto que les dio tiempo a terminar a todos los alumnos exceptuando a dos, en el caso de uno de ellos porque cuando no le salen las tareas se frustra y no lo hace, por otro lado, el caso de una niña que cuando dibuja utiliza una gran cantidad de colores y lo realiza lentamente debido a que quiere hacerlo perfecto.

Así que, a modo de conclusión, salimos algo decepcionados y disgustados, ya que, la actividad no había salido como esperábamos.

Análisis actividad 3

Para la realización de esta actividad, primeramente, preguntamos a los alumnos si sabían lo que era una orquesta, a lo que la mayoría dio un “no” por respuesta, por tanto, procedimos a explicarlo.

Más tarde, se puso en la televisión el extracto del Concierto de Año Nuevo, y se indicó a los alumnos que iban a tener que ir diciendo de uno en uno levantando la mano que veían, que estaban pensando y, por último, preguntas que se hicieran ellos viendo el vídeo, y en mi opinión, la rutina fue todo un éxito y conseguimos que el vídeo les llamara la atención.

En primer lugar, las respuestas que me otorgaron cuando les pregunté que estaban viendo fueron breves y concisas y todas ellas referidas a una única cosa en común, a los instrumentos, pues las respuestas al Veo fueron todas ellas ejemplos de instrumentos que se situaban en la orquesta (platillos, arpa, piano, etc.)

Sin embargo, en el apartado Pienso de esta rutina, las respuestas fueron más elaboradas, ya que varios alumnos achacaban a que la música que estaba sonando era un sonido fuerte y que los instrumentos hacían mucho ruido. A otro alumno le llamó la atención la forma del arpa, y por último una dijo que había mucha gente en la sala.

Finalmente, cuando les indiqué que qué se preguntaban, la mayoría de las respuestas fueron parecidas a la actividad número 1, refiriéndose a ¿cómo se tocaban los diferentes instrumentos?, sin embargo, cabe destacar dos preguntas que fueron de mi sorpresa ambas haciendo referencia al director de la orquesta, una de ellas ¿qué hace el director?, y otra de ellas ¿para qué sirve el palo que lleva?

Análisis actividad 4

Para la realización de esta actividad, en primer lugar, se les mostró ambos instrumentos y se tocaron ambos brevemente, para posteriormente, preguntar alguna similitud que en ellos veían y, es cierto, que este apartado les costó mucho más que las diferencias, ya que, a simple vista, para ellos, era difícil observar similitudes entre ambos.

Básicamente, en sus respuestas cabe destacar que ambos se tocaban con un palo y que ambos se podían coger con las manos, también se indicaron que ambos se pueden comprar, ambos poseen tornillos y ambos suenan.

Por otro lado, las respuestas aportadas en el apartado de diferencias fueron más significativas, ya que indicaron, por ejemplo, que el xilófono tenía notas y el pandero no y que tienen diferente forma, color, sonido y tamaño.

Por último, se les permitió a los propios alumnos tocar ambos instrumentos con la supervisión de un maestro y les supuso un gran gusto el hecho de descubrir cómo se tocaban. Además, nos dimos cuenta de que al venir en agrupaciones de 4-5 alumnos algunos iban a tener que esperar, por lo que decidimos dejarles un triángulo y recordamos que la otra clase de 3º de Educación Infantil también tenía ambos instrumentos, por lo que pudimos conseguir dos panderos, dos xilófonos y un triángulo y de esa forma ningún alumno tenía que esperar a que terminase su compañero de tocar el instrumento.

Análisis actividad 5

Para realizar esta actividad juntamos a los alumnos en modo de asamblea y se les preguntó qué habíamos visto hasta ahora, a lo que contestaron que la música y los instrumentos y dijimos que ese día íbamos a ver las familias de instrumentos, ya que al igual que nosotros, los instrumentos tienen familias, y les indicamos que había tres familias, la de viento que son los instrumentos que tocamos con la boca soplando, la de cuerda, a la que pertenecen los instrumentos que tienen cuerdas para tocar y, por último, la más difícil, la de percusión formada por los instrumentos que no tienen cuerdas y que no se tocan soplando.

Con esta sencilla explicación lo entendieron perfectamente, así que a continuación, se les dio a cada uno una carta Pokémon con un instrumento, la cual, debían colorear, y una vez que la tuvieran coloreada deberían volver a sentarse en el suelo formando un corro.

A continuación, fuimos uno por uno diciendo el instrumento y clasificándolo en un mural, en función de si era de cuerda, de viento o de percusión, pegando la carta con pegamento en su correspondiente zona de la cartulina.

Mientras tanto, se iba preguntando, por ejemplo, ¿la guitarra se toca con la boca? A lo que todos contestaban que no. A continuación, ¿la guitarra tiene cuerdas? Y todos contestaban que sí, por tanto, pertenece a la familia de cuerda y así sucesivamente con 22 instrumentos.

Por último, creamos nuestro propio álbum de familias de instrumentos y lo pegamos en la pared de la clase.

Análisis actividad 6

Al igual que en la anterior actividad, para la realización de esta fue necesario hacer un corro, en el que en medio se situaron dos aros para formar un Diagrama de Venn.

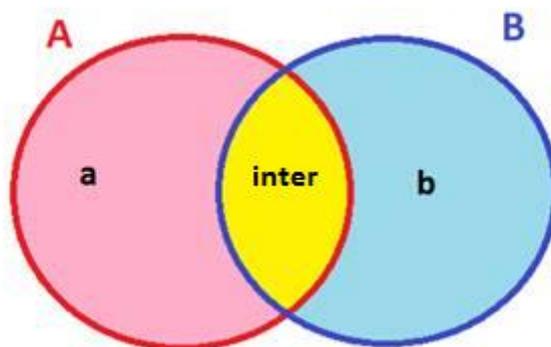


Figura 1. Sara Sánchez Ruelas. Adaptado de *Diagrama de Venn*. [Fotografía] por Smartick, 2014, <https://www.smartick.es/blog/matematicas/recursos-didacticos/diagrama-de-venn/#comments>

En este caso, el aro A correspondería con el instrumento musical tambor, mientras que el aro B se asociaría a la guitarra, y el medio de los dos, las similitudes entre los dos instrumentos.

En esta actividad, los alumnos fueron capaces de realizar reflexiones muy interesantes, de tal forma, que del tambor dijeron que se toca con unos palillos, mientras que de la guitarra aportaron que se puede tocar con una púa o con la mano, que es de la familia de cuerda y que las cuerdas al moverse suenan.

Una vez que teníamos características de cada uno de los instrumentos, intentamos buscar similitudes entre ambos y algunos de los comentarios que aportaron fueron que ambos se podían colgar del cuello, que pueden sonar diferente dependiendo del tamaño, y que los hay de diferentes colores y tamaños.

Análisis actividad 7

Después de haber visto las familias de instrumentos en la actividad 5 y haber creado nuestro mural de las familias, hicimos otra actividad de la discriminación de las familias de instrumentos, la cual consistía en una ficha con 9 instrumentos (3 instrumentos de cada familia).

Para su realización debían pintar los instrumentos de cuerda de verde, los de viento de amarillo y los de percusión de rojo, con la condición de que no podían preguntar, ya

que, si tenían alguna duda debían ir al mural que creamos anteriormente y resolver ellos solos su duda.

Finalmente, la actividad, salió perfectamente, salvo algún caso que se equivocaban de color, sin embargo, sabían identificar y asociar cada instrumento con su familia.

Análisis actividad 8

Esta actividad de percusión corporal fue de gran impresión para ellos, ya que, aunque, sí que habían realizado percusión corporal previamente, no de la manera en la que lo hicimos. En primer lugar, debían imitarnos con ritmos breves y sencillos y posteriormente, se les dio la oportunidad de que ellos fueran los protagonistas y los que tuvieran que crear el ritmo.

Para ello, nos situamos en un gran corro, con el fin de que todos nos pudiéramos observar, y uno a uno fueron realizando ritmos con las diferentes partes del cuerpo que todos posteriormente teníamos que imitar.

Es cierto, que cada vez iban realizando ritmos más largos y difíciles de imitar, y en ocasiones se alborotaban, pero en líneas generales, la actividad se desarrolló correctamente.

Análisis actividad 9

En esta ocasión, primeramente, se enseñó a los alumnos los diferentes cotidiafonos que se habían preparado previamente y dijimos por qué cosas estaban formados y cómo se tocaban. La sensación de los alumnos fue de puro asombro porque al principio no se creían que estábamos haciendo sonidos con una simple caja o con una botella de plástico.

A continuación, se les explicó el termino cotidiafono, ya que era una palabra muy rara para ellos que desconocían, y posteriormente, con lo que se había explicado, dijimos que se tenían que inventar un cotidiafono y dibujarlo, y es cierto que a la gran mayoría les fue de gran dificultad, dibujando en algunos casos instrumentos que ya existían como pianos o tambores.

Sin embargo, hubo un caso que me sorprendió bastante y fue el de una niña que dibujo dos lápices, preguntamos que cómo se tocaban y nos dijo que uno contra el otro a lo que respondimos que muy bien, que había creado un cotidiafono muy bonito.

Análisis actividad 10

Esta actividad pretendía conseguir que los alumnos escuchasen obras clásicas y vieran cómo estas no se parecen a las que escuchan hoy en día.

Para ello, se reprodujo una serie de obras clásicas y se preguntó cosas que les llamaran la atención de estas obras, mientras se iba anotando sus respuestas.

Nos sorprendió que todas ellas les parecieran graciosas a la par que rápidas y fuertes, les llamó la atención los instrumentos y la voz de una de ellas y decían que eran raras, ya que, no son como las que escuchan ellos hoy en día.

6. CONCLUSIONES

La educación del S.XXI debe ir más allá, no solo impartiendo los contenidos, sino preguntándose con qué fin se imparten, es decir, que habilidades pretendemos que adquiera nuestro alumnado. Para lograr un aprendizaje significativo que contribuya al desarrollo integral como personas debemos llevar a cabo metodologías que motiven y despierten en interés por aprender al alumnado. Así mismo, para hacerles partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje debemos realizar aprendizajes que fomenten el pensamiento entre el alumnado.

Por ello, las rutinas de pensamiento son unas herramientas ideales para desarrollar el pensamiento visible, la metacognición, la comprensión, etc. Por consiguiente, su aplicación en el aula de Educación Infantil es necesario y fundamental, ya que, a través de ellas, los alumnos son capaces de establecer conexiones entre diversos aspectos, clasificar, analizar, diferenciar, es decir, reflexionar y ser conscientes no solo de lo que están pensando en ese momento, sino también de cómo lo están realizando.

Las rutinas de pensamiento se pueden utilizar en muchas áreas aplicadas a diferentes contextos y contenidos, en este caso, la Educación Musical, la cual, posee una serie de beneficios cognitivos, motrices, afectivos, etc. Por lo que, su tratamiento en el aula de Educación Infantil es imprescindible, ya que, desde los primeros meses de vida estamos ligados a ella. Así mismo, dicha materia aborda diferentes aspectos (percusión

corporal, instrumentos, discriminación auditiva, el canto, la danza, etc.), por lo que posee una gran variedad de recursos que utilizar.

Así mismo, en este apartado se mostrarán las conclusiones que hemos extraído tras haber llevado a cabo la Propuesta de Intervención, analizando el grado de consecución de los objetivos que se marcaron previamente, además del análisis de los problemas surgidos y la realización de una propuesta de mejora orientado a futuras propuestas.

6.1 Respuesta a los objetivos

Con respecto a los objetivos generales que se marcaron a la hora de la realización del Trabajo de Fin de Grado, el primero de ellos “ser capaz de llevar a cabo las actividades planteadas en la Propuesta, en el aula de Educación Infantil para fomentar el pensamiento visible a través de la música”, se puede considerar como el eje principal del trabajo de la Propuesta de Intervención y se ha podido cumplir. A continuación, otro objetivo general que se fijó fue el hecho de “despertar en el alumnado, el interés por la música”, y consideramos que a través de las diversas actividades se ha podido conseguir en varios alumnos, ya que, a día de hoy a la hora de jugar con los juguetes, este grupo de alumnos, cogen platos de metal y cubiertos de plástico con los que crean diferentes ritmos y juegan a ser músicos, y empezaron a jugar de esta forma, a partir de la realización de la Propuesta.

Por último, el objetivo de “potenciar la Inteligencia Musical en el alumnado”, considero que es algo difícil de saber si se ha logrado o no, aunque sí que es cierto que se ha abordado la música desde una perspectiva intrínseca, hecho que no había podido observar anteriormente. Con las rutinas de pensamiento se intentaba fomentar la participación del alumnado y que apuntaran ideas, algunas de ellas no tan significativas, sin embargo, otras de ellas creo que sí que han favorecido al desarrollo de dicha inteligencia.

Finalmente, el último objetivo del Trabajo de Fin de Grado, “conocer, comprender y disfrutar las diferentes obras e instrumentos”, creo que se ha conseguido en mayor medida con los instrumentos que con las obras, ya que durante la Propuesta se ha dado más importancia a los instrumentos, debido a que considerábamos que estos les llamaban mucho más la atención que las obras. Sin embargo, estas también les parecían curiosas, ya que no se parecían en nada a la música que escuchan ellos en su día a día,

6.2 Problemas y propuestas de mejora

Los maestros debemos ser capaces de ofrecer una educación de calidad a todos y cada uno de nuestro alumnado, esto implica acompañar a los niños y niñas en el día a día siendo su guía y referente. Además, debemos poseer una serie de cualidades que nos definirán como maestro, una de ellas, la autocrítica y autoevaluación con el fin de mejorar diariamente en nuestra práctica docente.

Por ello, a continuación, se procede a analizar los problemas que se han encontrado durante la realización de la Propuesta de Intervención, los aspectos a mejorar y las posibles soluciones ante estos problemas.

La primera y principal inquietud que me surgió a la hora de realizar la Propuesta Didáctica fue el hecho de no saber cómo iban a responder los alumnos ante las diferentes actividades, ya que, la música no la habían trabajado de forma explícita anteriormente, por lo que, al principio era una incógnita el hecho de hablarles de instrumentos, sonidos agudos, graves, etc. Sin embargo, conocían una gran cantidad de instrumentos, sabían diferenciar entre grave y agudo, y a la hora de visualizar y reflexionar acerca de los vídeos, los alumnos decían respuestas muy interesantes que nos sorprendieron para su edad.

A continuación, lo ideal para la realización de algunas de las actividades era tener ciertos instrumentos, por ejemplo, en el compara y contrasta, y es cierto que si se llevase a cabo en el aula de música de Educación Primaria los instrumentos los tendríamos más cerca, ya que, en la clase de Infantil no suele haber instrumentos. Sin embargo, en este caso, en el aula disponíamos de varios panderos y xilófonos que fueron utilizables en alguna actividad, aunque en el diagrama de Venn que se comparó la guitarra con el tambor lo utópico hubiera sido haber tenido en clase ambos instrumentos. La solución ante estos problemas simplemente sería hablar con el profesor de Música de Educación Primaria y pedir prestados los instrumentos necesarios.

Otra cuestión que se planteaba era cómo conseguir que los niños escucharan atentamente las obras clásicas, ya que, a priori podían parecer aburridas, no obstante, al no estar acostumbrados, les llamó mucho la atención los instrumentos y ritmos que en ellas aparecían.

Por último, con respecto a las rutinas de pensamiento, pudimos observar que comprendieron prácticamente todas ellas, sin embargo, noté que la rutina de pensamiento

referente a “Color, Símbolo, Imagen”, sobre todo la parte de símbolo, ya que, desconocíamos que esta parte no se usaba en Educación Infantil, aun así, intentamos explicárselo, pero no lo comprendieron, por lo que decidimos que lo mejor era suprimir dicho aspecto. Aun así, fue la rutina de pensamiento que más difícil les pareció.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alzate, M., Rubiano, M. E. & Vanegas, L. (2008) *Formulación y Resolución de problemas para el desarrollo del pensamiento*. [Tesis para optar al título magister en Pedagogía]. Universidad de La Sabana. Colombia
- Araújo, U. F. (2000). La construcción del juicio moral infantil y el ambiente escolar cooperativo. *Educar*, 151-163.
- Argüelles, D. y Nagles, N. (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Colombia: Alfaomega.
- Báez, J., y Onrubia, J. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educativa: Formación de Profesores*, 55(1), 94-113
- Buena, J. (2017). *Aprendizaje basado en el pensamiento. Las rutinas del pensamiento en educación infantil*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Cañas, M., Pinedo, R. & García, N. (2021) La promoción y la enseñanza de las habilidades del pensamiento profundo y visible en las sesiones de Educación Física en Educación Primaria. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*.
- Carretero (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires. Aique
- Cáscales, A., y Carrillo, M. E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76, 79-98. <https://doi.org/10.35362/rie7602861>
- Ceular, M.T. (2009). Educación musical en Infantil, pero ¿cómo? *Innovación y experiencias educativas*, nº 15, 1-12.
- Classicmusic4ever (2009) *Canon en Re Mayor, Johann Pachelbel* [Archivo de Vídeo] YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=oDvtJlmIJgc&ab_channel=classicmusic4ever
- 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.

- Elizabeth Esquivel Quesada (2021) *Sonidos del tambor*. [Archivo de Vídeo] YouTube. <https://youtu.be/vDcFWP1jU8s>
- Flores (2005). Gestión del conocimiento organizacional en el taylorismo y en la teoría de las relaciones humanas. *Revista Espacios*, 26 (2), 22
- García Molina, M. (2014) La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de Educación Infantil. Recuperado de: <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16696/16696.pdf>
- JammingVegas (2020) *I can feel your love* [Archivo de Vídeo] YouTube. <https://youtu.be/qVFbeFfaeQs>
- LaCárcel Moreno, J. (1995). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Aprendizaje Visor
- Maga Terranal (2014) *Vivaldi, Primavera, Allegro*. [Archivo de Vídeo] YouTube. <https://youtu.be/s2lbGix2wtE>
- Mayer, R. (1983) *Pensamiento, Resolución de problemas y Cognición*. Paidós
- Mayor, J.A (1995) *Estrategias metacognitivas*. Madrid: Síntesis
- Mistrucos (2013) *Sonido de Guitarra Acústico* [Archivo de Video] YouTube. <https://youtu.be/w-1vRiXqk88>
- Mistrucos (2014) *Himno de la Alegría-Novena sinfonía de Beethoven*. [Archivo de Vídeo] YouTube. <https://youtu.be/KFzXUqzvAFI>
- Morales, M., & Restrepo, I. (2015). Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje. *Infancias Imágenes*, 14(2), 89- 100. <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.infimg.2015.a06>
- Moreneta58 (1 de enero de 2010) *Marcha Radetzky- Concierto Año Nuevo 2010*. [Archivo de Vídeo] YouTube. <https://youtu.be/6o7dmM3YNN8>
- Muñoz, P (2019) *La Inteligencia Emocional a través de la música*. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad de Zaragoza.
- Navarro, J.I y Martín, C. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes: Desarrollo cognitivo en Educación Infantil*. Pirámide.

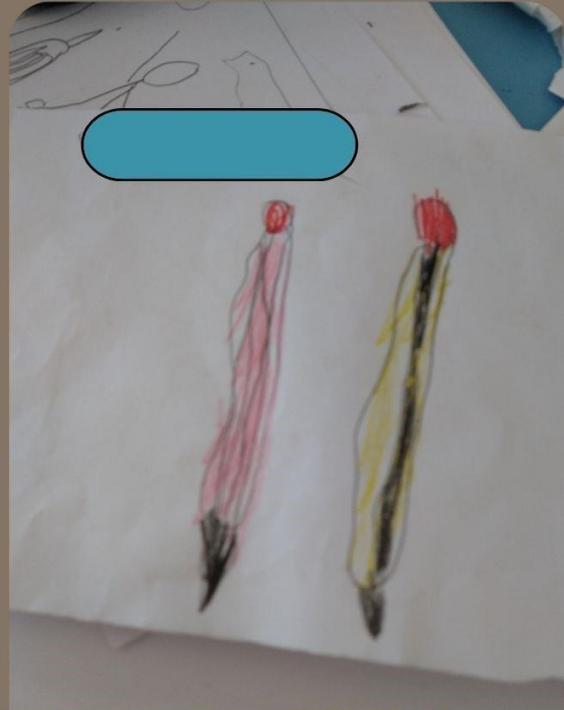
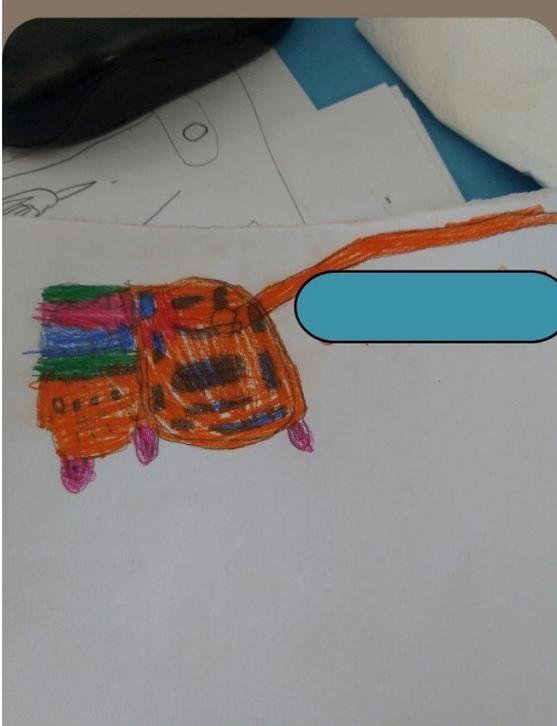
- Nin Márquez, M. V. (2015). *Proceso de desarrollo del pensamiento en el bebé: 0 a 12 meses*. [trabajo de fin de grado, Universidad de la República]. Repositorio de la Universidad de Valladolid.
- Osses S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197.
- Paba Barbosa, C. y Sánchez Castellón, L. (2011) Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary. Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*. 8 (1), 100-108.
- Pascual, P (2011) *Didáctica de la Música para Educación Infantil*. Pearson.
- Perkins, D (1992) *La Escuela Inteligente*. Gedisa.
- Puerta, S., & González, E. M. (2015). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Investigación En La Escuela*, (85), 63–74. <https://doi.org/10.12795/IE.2015.i85.05>
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española* (Actualización 2021) <https://dle.rae.es/pensar>
- Ritchart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento* (1.^a ed.). Paidós.
- Ritchhart, R. (2002). *Intellectual Character: What it is, why it matters, and how to get it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R. Church, M. & Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*.
- Rodríguez, F. y Santiago, R. (2015). *Gamificación: cómo motivar a tu alumno y mejorar el clima del aula*. Logroño: Digital-Tex.
- Salmon, A. (2015). El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Leer Escribir y Descubrir*, 2(1), 2-12.
- Salmon, A. (2016). El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Leer, Escribir y Descubrir*. 5 (1).

- Sanz, A (2022). *Rutinas de pensamiento en el aula de música*. Kahoot.
<https://create.kahoot.it/share/rutinas-de-pensamiento-en-el-aula-de-musica/93b751e2-615b-475b-8761-d8f5e8c6beab>
- Sarget, M.A. (2003). La música en Educación Infantil: estrategias cognitivo-musicales. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación de Albacete*. N.º 18.
Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1032322>
- Sarget, M.A. (2003). La música en Educación Infantil: estrategias cognitivo-musicales. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación de Albacete*. N.º 18.
Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1032322>
- Stephenykevin (2007) *Mozart-la flauta mágica-la reina de la noche*. [Archivo de Vídeo] YouTube. <https://youtu.be/rxGy83aipbY>
- Tamayo, S. (2014). La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. *Participación educativa*.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Pensamiento visible. *Leadership Compass*, 1-3
Recuperado de: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/01/DOC2-estrategias-pens-visible.pdf>
- Vilar, M. (2004). Acerca de la Educación Musical. *Revista electrónica de Léeme (Lista Europea de Música en la Educación)*. 1, (13).

ANEXOS



PROPUESTA DE INTERVENCIÓN



RESULTADOS PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

