



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

PROGRAMA DE DOBLE TITULACIÓN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

EL APRENDIZAJE COMPETENCIAL EN EDUCACIÓN INFANTIL: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN



Autora: Lucía Rincón Jiménez

Tutora académica: Dra. Inés M.^a Monreal Guerrero

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se pretende mostrar cómo se puede abordar el aprendizaje por competencias en Educación Infantil especialmente enfocándolo desde el ámbito musical. Para ello, previamente se ha realizado una revisión bibliográfica de textos que tratan esta temática y, de igual manera, se ha tenido en cuenta el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Se ha elaborado y llevado a cabo una situación de aprendizaje de un total de seis sesiones con un grupo del segundo curso de Educación Infantil de un colegio público de Castilla y León. Por último, se han utilizado diferentes herramientas para recabar datos e información relativos a la propuesta planteada y se han elaborado unas conclusiones que constatan la viabilidad de la enseñanza competencial en el aula de Educación Infantil, así como el potencial que tiene la música como eje transversal y componente integrador para la adquisición de habilidades y competencias.

Palabras clave: aprendizaje competencial, competencias, Educación Infantil, educación musical, situación de aprendizaje.

ABSTRACT

In this Final Degree Project we try to show how learning by competences can be approached in Early Childhood Education, especially focusing it from the musical field. To this end, a bibliographical review of texts dealing with this subject has been previously carried out and, likewise, the Royal Decree 95/2022, of February 1, which establishes the organization and minimum teachings of Early Childhood Education, has been considered. A learning situation of a total of six sessions has been elaborated and carried out with a group of the second year of Early Childhood Education of a public school from Castilla y León. Finally, different tools have been used to collect data and information related to the proposed project and conclusions have been reached that confirm the viability of teaching competencies in the Early Childhood Education classroom, as well as the potential of music as a transversal axis and integrating component for the acquisition of skills and competencies.

Keywords: competency-based education, competences, Early Childhood Education, musical education, learning situation.

Índice

1. Introducción	5
2. Objetivos	5
3. Justificación	6
3.1. Relación con las Competencias del Título	7
4. Fundamentación Teórica.....	8
4.1 Competencias.....	8
4.1.1 Antecedentes	8
4.1.2 El Concepto de Competencia.....	11
4.1.3 Normativa, Currículo y Competencias Clave en Educación Infantil	13
4.2 La Música	15
4.2.1 La Música en los Primeros Años de Vida.....	15
4.2.2 La Música en Educación Infantil.....	16
4.2.3 La Música y las Competencias Clave en Educación Infantil	18
5. Propuesta de Intervención.....	21
5.1 Introducción.....	21
5.2 Características del Centro.....	21
5.3 Características del Aula.....	22
5.4 Características de los Alumnos.....	23
5.4.1 Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales	24
5.5 Diseño de la Propuesta de Intervención “Los Sonidos del Agua”	25
5.6. Competencias Clave	25
5.7 Objetivos de Etapa y Saberes Básicos	27
5.8 Metodología.....	28
5.8.1 Principios Pedagógicos	28

5.8.2 Metodología de la Situación de Aprendizaje	29
5.9 Temporalización	30
5.10 Recursos.....	31
5.11 Actividades	32
5.12 Evaluación	41
5.13 Resultados y Discusión.....	42
6. Conclusiones	46
7. Referencias	50
8. Anexos.....	54

Índice de tablas

Tabla 1. Competencias clave y contribución de la música para su adquisición.....	18
Tabla 2. Saberes básicos.....	27
Tabla 3. Horario de la situación de aprendizaje	31
Tabla 4. Resumen de las actividades de la situación de aprendizaje	32
Tabla 5. Instrumentos y técnicas de evaluación	42

Índice de figuras

Figura 1. Diagrama de Venn	12
Figura 2. Plano del aula de 4 años.....	22
Figura 3. Gráfico de los resultados de la rúbrica para la evaluación de la capacidad de innovación y creatividad	45

1. Introducción

El Trabajo Final de Grado que se expone a continuación da a conocer una propuesta de aprendizaje competencial en Educación Infantil, que tiene la música como eje principal para la adquisición de las competencias. Esta propuesta está estrechamente relacionada con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, al plantear una situación de aprendizaje adaptada al currículo actual.

El documento está estructurado en varios apartados que se pueden dividir en dos partes fundamentalmente. En la primera parte encontramos el objetivo general y los objetivos específicos, que son las metas que se pretenden alcanzar con la realización de este trabajo. Más adelante, aparece una justificación que ofrece las razones que determinan la motivación para realizar este TFG y, seguidamente, se da paso a la fundamentación teórica que aporta información de interés sobre diferentes autores del tema que se va a abordar.

En la segunda parte, se halla la propuesta de intervención realizada con el alumnado del segundo curso de Educación Infantil, en un colegio público urbano de la provincia de Segovia. Para ello, el apartado comienza exponiendo la contextualización del centro, así como las características de la clase y del propio alumnado y, más adelante, se centra en el desarrollo de la situación de aprendizaje. Para finalizar, aparecen las conclusiones generales del trabajo donde reflexionamos sobre la consecución de los objetivos, así como las limitaciones que hemos podido encontrar y los futuros desarrollos que pueden ser de interés para enriquecer la propuesta.

2. Objetivos

El presente trabajo tiene como principal objetivo desarrollar y potenciar la adquisición de las competencias clave a través de la música en el alumnado del segundo curso de Educación Infantil. De este objetivo general, parten los siguientes objetivos específicos:

- Conocer investigaciones científicas acerca del aprendizaje competencial y la viabilidad de su aplicación dentro del aula.

- Diseñar, poner en práctica y analizar una situación de aprendizaje vinculada con el desarrollo competencial y la música en el aula de Educación Infantil
- Utilizar la música como eje transversal y componente integrador para la adquisición de habilidades y competencias.

3. Justificación

A lo largo de este apartado se pretende justificar la elección del tema seleccionado atendiendo a diferentes perspectivas.

En la actualidad, vivimos en una sociedad que está en constante cambio. Tal y como indica la UNESCO (2017), la globalización, los cambios ambientales y las crisis económicas y financieras están causando importantes transformaciones sociales que hacen necesarias soluciones innovadoras que respeten los valores universales, tales como la paz, la dignidad humana, etc. En este sentido, todos los cambios que se están produciendo exigen una nueva formación en conocimientos, habilidades, competencias y valores, es decir, este escenario, tal y como indica Hernández et al. (2009), demanda una educación basada en las competencias, que haga posible un aprendizaje a lo largo y ancho de la vida. Así pues, la escuela debe responder a las necesidades que la sociedad plantea cumpliendo con un doble objetivo; formar individuos capaces de convivir en ella, pero también capaces de transformarla, de mejorarla (Delors, 1996).

En este curso académico 2022/2023 ha entrado en vigor la nueva ley de educación, la LOMLOE que implica un cambio en el paradigma educativo, que pasa de un modelo instruccional a uno competencial. Esto supone una oportunidad y a la vez un reto para los docentes y futuros docentes.

La elección del tema expresa la intención por continuar con la formación y el aprendizaje, para así adaptarse a nuevas circunstancias y leyes, tratando de ofrecer a nuestro futuro alumnado una educación de calidad que procure alcanzar su desarrollo íntegro.

Por otro lado, cursar la Mención de Expresión y comunicación Artística y Motricidad y concretamente las asignaturas más relacionadas con la música como “Expresión y comunicación

a través de la música” nos ha hecho comprender que la música puede ser la base para desarrollar todos los contenidos y actividades del proceso de enseñanza aprendizaje, al tener un carácter transversal que favorece el enfoque globalizado, propio de la etapa de Educación Infantil. De esta manera lo indican autores como Liliana et al. (2014), que afirman que la música en esta etapa puede ser utilizada como recurso pedagógico que potencie el desarrollo intelectual, motriz y del lenguaje en los niños y las niñas, a través del fortalecimiento de procesos cognitivos como la memoria, la atención, la percepción y la motivación.

Por último, la realización del Prácticum II, nos ofrecía la oportunidad de realizar una propuesta de aprendizaje competencial en Educación Infantil y poder comprobar así la viabilidad de la situación de aprendizaje.

3.1. Relación con las Competencias del Título

El presente trabajo queda justificado académicamente por el Real Decreto o 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. Este Real Decreto expone que las enseñanzas oficiales de Grado deberán concluir con la realización de un Trabajo de Fin de Grado, que tiene como objetivo la demostración por parte del estudiante del dominio y aplicación de los conocimientos, competencias y habilidades definitorios del título universitario oficial.

En este sentido, en la Universidad de Valladolid, se concreta este Real Decreto en la Resolución del 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo de Fin de Grado.

Atendiendo a las competencias del título de Educación Infantil, se han desarrollado específicamente las siguientes:

- a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.

- c. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- d. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- e. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.
- f. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.
- g. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos (Universidad de Valladolid, s.f.)

4. Fundamentación Teórica

En este apartado se va a proporcionar un soporte conceptual al trabajo, el cual nos ha sido de gran utilidad para llevar a cabo la situación de aprendizaje en el aula.

Para comenzar se abordará la temática de las competencias, así como sus antecedentes y la definición del concepto. Más adelante, se hablará sobre el estado de la cuestión relacionando las competencias con la normativa y el currículo vigente.

Para terminar, se expondrá la importancia de la música en los primeros años de vida, así como su relación con la etapa de Educación Infantil y con las competencias clave.

4.1 Competencias

4.1.1 Antecedentes

Nuestro sistema educativo ha optado desde el siglo XIX por un enfoque academicista caracterizado por poner atención especialmente en los contenidos, convirtiéndolos en una meta de aprendizaje en sí mismos. La escuela heredada se basa en el saber, lo que supone en ocasiones la obtención de un conocimiento académico desligado de su función (Zabala y Arnau, 2007).

Durante décadas, en el ámbito del aprendizaje formal hemos aprendido nombres, tablas, fórmulas, en los que se valora mayoritariamente la capacidad de reproducir los conocimientos, pero no tanto de aplicarlos, algo que sin duda asegura a los sujetos la capacidad de desenvolverse social y personalmente. Así «sabemos», por ejemplo, un listado de preposiciones, pero no sabemos hablar en público, «sabemos» utilizar un ordenador, pero no encontrar información confiable en la red. Tal y como indica Zabala y Arnau (2007), sabemos mucho, pero somos incapaces de utilizar el conocimiento aplicado a distintas situaciones, lo que es de gran utilidad en nuestro día a día. Este razonamiento remarca la necesidad de un cambio hacia un nuevo modelo educativo.

En los últimos años, el enfoque academicista ha evolucionado hacia un enfoque educativo competencial, que lleva mucho más allá la enseñanza, puesto que lo que persigue es un aprendizaje más profundo, que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral (Tobón, 2005).

Tal y como indica Morales et al. (2013), en nuestro sistema educativo actual, el aprendizaje por competencias es uno de los principales objetivos, puesto que este está orientado al desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para un adecuado desenvolvimiento en la sociedad. De esta manera se expone también en la recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente la siguiente cuestión:

Ayudar a las personas de toda Europa a que adquieran las capacidades y competencias necesarias para el desarrollo personal, la salud, la empleabilidad y la inclusión social contribuye a reforzar la resiliencia de Europa en un momento de rápidos y profundos cambios. (p.1)

Así pues, este enfoque basado en las competencias, también llamado enfoque competencial, trata de proporcionar al alumnado las herramientas necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de la vida -aprendizaje permanente- y así poder adaptarse a los continuos cambios que la sociedad del siglo XXI demanda y necesita (Calcines et al., 2017).

Por su parte, la insistencia y recomendación de organismos internacionales, como la OCDE, y la UNESCO han sido un punto de inflexión sobre hacia dónde podemos dirigir nuestros sistemas educativos de ahora en adelante. De esta forma, destaca el informe Delors (1996) titulado “La educación encierra un tesoro”, en el que se reflexiona sobre la educación del siglo XXI, y en el cual se afirma que, para hacer frente a los retos de la actualidad, se han de asignar nuevos objetivos a la educación y enmendar la idea que tenemos sobre ella, para, de esta forma, lograr que cada persona descubra, despierte e incremente sus posibilidades creativas sacando a relucir el tesoro escondido de cada uno.

En el informe Delors, se establece que la educación del siglo XXI debe estructurarse en torno a cuatro pilares fundamentales útiles para la vida de las personas que son: aprender a conocer, es decir, aprender a aprender, y adquirir técnicas e instrumentos necesarios para la comprensión; aprender a hacer, para poder afrontar situaciones e influir sobre el entorno; aprender a vivir juntos, a participar y cooperar en las actividades humanas; y, por último, aprender a ser, que alberga elementos de los tres anteriores, así como el desarrollo de la autonomía, y de la responsabilidad individual.

Otra de las contribuciones más importantes para tratar de conducir el sistema educativo hacia un enfoque competencial fue la OCDE (2003), quien en su programa “Definición y Selección de Competencias” (DeSeCo) desarrolla un marco conceptual para comprender las destrezas y competencias necesarias para llevar una vida rica personal y socialmente en un estado democrático moderno.

Además de los organismos internacionales, a nivel nacional, las disposiciones legales también nos hablan de la necesidad de un enfoque educativo competencial:

- En la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) se expone la necesidad de proporcionar a los jóvenes una educación íntegra, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual.
- En la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) se pone en manifiesto la obligación de trabajar las competencias, con el fin de

lograr la actuación adecuada en diferentes actividades, así como la resolución de problemas complejos. Se habla en este caso de competencias.

- En la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) se plantea que garantizar una formación adecuada pasa necesariamente por proporcionar una formación integral, que se centre en el desarrollo de las competencias. Se utiliza el nombre de competencias clave.

Además de todo lo anteriormente expuesto, si atendemos a la perspectiva psicopedagógica, y a los principios y fines de la educación, autores de la escuela nueva abogaban por la necesidad de un aprendizaje funcional, alejado de la memorización y exposición de conocimientos. Así lo afirma Ahedo (2018) quien expone que el pedagogo John Dewey concebía la educación como un proceso reflexivo y un camino para resolver los problemas de la sociedad, subrayando que educar no es únicamente transmitir.

4.1.2 El Concepto de Competencia

La palabra “competencia” se encuentra ampliamente extendida por el mundo, sobre todo en el ámbito educativo, pero, a pesar de ello, este concepto es entendido de diferentes maneras y se le asignan diversos significados no siempre coincidentes (Giménez, 2016).

El término ha dado lugar a confusión y por ello, uno de nuestros primeros objetivos será definirlo. A continuación, se presentan una serie de definiciones que enriquecen la cuestión:

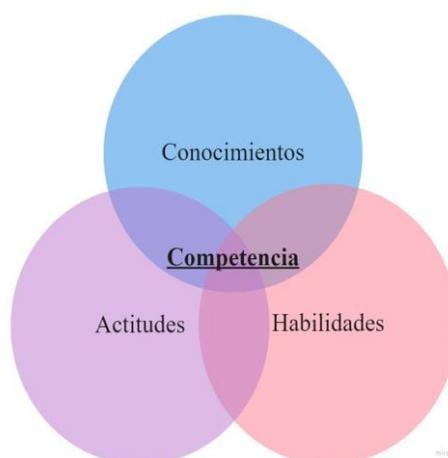
- RAE: “pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.”
- OCDE (2003), DeSeCo:
 - capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. (p.8.)

- OCDE (2005): “la capacidad de los estudiantes de aplicar conocimientos y destrezas en materias clave y de analizar, razonar y transmitir ideas con eficacia al tiempo que plantean, resuelven e interpretan problemas en situaciones diferentes.” (párr. 3)
- Proyecto Tuning (2004-2007): “combinación dinámica de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de conocimiento, y entendimiento, interpersonales, intelectuales y prácticas, así como de los valores éticos.” (p.3.)
- Calcines et al. (2017): “aquella que permite a una persona combinar el conjunto de habilidades, estrategias y capacidades que posee para realizar una tarea que resuelve una necesidad concreta de su entorno.” (p.72.)

Como hemos podido comprobar, en muchas de las definiciones expuestas existe un nexo de unión, que es la capacidad de movilizar conocimientos, habilidades o actitudes. Por ello, definiremos el término como la capacidad de movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para poder resolver diferentes situaciones de forma eficaz y efectiva. En nuestro Trabajo Final de Grado nos parece importante incidir en su significado dado que de esta manera el lector podrá identificar claramente a qué nos estamos refiriendo a lo largo del documento.

Figura 1.

Diagrama de Venn



Nota. Elaboración propia a partir de De Miguel (2005)

Al plantearnos una enseñanza basada en el enfoque competencial, lo que se trata de lograr es la competencia para adquirir y cómo esta se puede lograr a través de saberes básicos o contenidos, por lo que los conocimientos, que generalmente se han presentado descontextualizados, pasan a formar parte de una situación cercana a la realidad, lo que supone una redefinición del objeto de estudio en la escuela. Aquello que se enseñará no será un conjunto de contenidos, sino que se seleccionarán los contenidos en función a la potencialidad para dar respuesta a tareas reales (Zabala y Arnau, 2007).

Así pues, una persona competente será aquella capaz de demostrar capacitación ante distintas situaciones, movilizand o conocimientos, habilidades y actitudes contextualizados para dar solución a problemas cercanos a la realidad. En el ámbito educativo, tal y como indica Monereo (2007) ser competente:

“no es sólo ser hábil en la ejecución de tareas y actividades concretas, escolares o no, (...) sino más allá de ello, es ser capaz de afrontar, a partir de las habilidades adquiridas, nuevas tareas o retos que supongan ir más allá de lo ya aprendido.” p.13

4.1.3 Normativa, Currículo y Competencias Clave en Educación Infantil

Si atendemos al Decreto 37/2022 por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, podemos comprobar cómo la Educación Infantil se define como una etapa esencial con identidad propia que prepara al alumnado para la enseñanza obligatoria y que, a su vez, sirve para que los niños y niñas asienten de forma progresiva las bases de un desarrollo competencial adecuado, con el fin de continuar su formación a lo largo de toda la vida.

Así pues, la finalidad de la Educación Infantil no es otra que la de contribuir al desarrollo integral y armónico del alumnado en todas sus dimensiones, para lo cual se hace necesario la adquisición de las competencias (Decreto 37/2022).

En el currículo se distingue entre dos tipos de competencias: las competencias clave, que son descritas como los desempeños imprescindibles para que el alumnado pueda progresar durante su formación, así como afrontar los retos y desafíos globales y locales; y las

competencias específicas, que se refieren a los desempeños que el alumnado debe poder hacer patentes en actividades o situaciones que requieran de los saberes básicos de cada área. Son un nexo de las competencias clave, los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación.

Las competencias clave, en las que nos centraremos a continuación, son de carácter transversal, lo que favorece el enfoque globalizador propio de la etapa de Educación Infantil y, se espera que la adquisición de estas competencias permita al alumnado enfrentarse a los retos de la sociedad del siglo XXI.

Podemos distinguir entre las siguientes competencias clave localizadas en el Real Decreto 95/2022 e inspiradas en las recomendaciones del consejo europeo de 22 de mayo de 2018:

1. Competencia en comunicación lingüística: supone la realización de intercambios comunicativos respetuosos. Con ello se favorecerá la aparición de expresiones de creciente complejidad y corrección sobre necesidades, vivencias, emociones y sentimientos propios y de los demás.
2. Competencia plurilingüe: implica el contacto con lenguas y culturas distintas de la familiar, así como el fomento de actitudes de respeto y aprecio por la diversidad lingüística y cultural. Se promueven de este modo el diálogo y la convivencia democrática.
3. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería: supone el inicio en las destrezas lógico-matemáticas y en los primeros pasos hacia el pensamiento científico a través del juego, la manipulación y la realización de experimentos sencillos.
4. Competencia digital: implica la iniciación, en esta etapa, al proceso de alfabetización digital que conlleva, entre otros, el acceso a la información, la comunicación y la creación de contenidos a través de medios digitales, así como el uso saludable y responsable de herramientas digitales.
5. Competencia personal, social y de aprender a aprender: conlleva el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus propias emociones y sentimientos, y el avance en

la identificación de las emociones y sentimientos de los demás, así como en el desarrollo de actitudes de comprensión y empatía.

6. Competencia ciudadana: implica sentar las bases para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Para ello se ofrecen modelos positivos que favorezcan el aprendizaje de actitudes basadas en los valores de respeto, equidad, igualdad, inclusión y convivencia, y que ofrezcan pautas para la resolución pacífica y dialogada de los conflictos.
7. Competencia emprendedora: supone la creación y la innovación, dos factores clave para el desarrollo personal, la inclusión social y la ciudadanía activa a lo largo de la vida. De esta manera, se asientan las bases tanto del pensamiento estratégico y creativo, como de la resolución de problemas, y se fomenta el análisis crítico y constructivo desde las primeras edades.
8. Competencia en conciencia y expresión culturales: supone la expresión creativa de ideas, sentimientos y emociones a través de diversos lenguajes y distintas formas artísticas. Asimismo, se ayuda al desarrollo de la conciencia cultural y del sentido de pertenencia a la sociedad a través de un primer acercamiento a las manifestaciones culturales y artísticas.

La adquisición de las competencias viene condicionada por las distintas formas de comprender la realidad de los niños y niñas, así como de la etapa del desarrollo en la que se encuentran, y otros factores del medio que les rodea.

4.2 La Música

4.2.1 La Música en los Primeros Años de Vida

El oído es el primer órgano sensorial que se desarrolla dentro del útero. El feto oye, y es capaz de reaccionar a diferentes estímulos por medio del movimiento. Incluso antes de nacer, en torno al quinto mes de gestación, las conexiones neuronales del sistema auditivo ya están lo suficientemente desarrolladas como para poder procesar el sonido en su totalidad. Así pues, un elevado porcentaje de información proveniente del ambiente llega a través del oído, y tiene un papel esencial en el proceso de creación de conexiones neuronales en el cerebro (Campbell, 2002).

Una vez que el niño nace, “aprende” música de la misma manera en la que aprende a hablar; de forma natural. Pero lo cierto es que incluso antes de hablar, el niño ya juega con los sonidos, canturrea e inventa melismas de gran complejidad (Agosti y Rapp, 1988). Así lo señalaba Friedman (1974): “El lenguaje cantado precede al lenguaje articulado” (p.25).

De la misma manera, los sonidos y la música constituyen un elemento clave a la hora de descubrir y relacionarse con el mundo que le rodea, pues le permiten desarrollar su percepción auditiva, comunicarse y socializar con los demás, usar su imaginación y desarrollar la creatividad, y expresar aquello que no pueden decir con palabras, además de ser una fuente inagotable de disfrute, entretenimiento y placer (Akoschky et al., 2008).

Es decir, mientras la música les deleita y entretiene, contribuye a modelar su desarrollo mental, emocional, social y físico proporcionándoles además habilidades necesarias para poder aprender por sí mismos (Campbell, 2002).

4.2.2 La Música en Educación Infantil.

La música ocupa un lugar destacado en la configuración y desarrollo de todas las culturas y de forma análoga, es uno de los componentes inherentes al ser humano, de esta manera, podemos inferir que la música en el ámbito educativo debe dirigirse al desarrollo de la propia persona respecto a sí misma y en relación con su entorno familiar, social y cultural (Alsina, 2004).

La educación musical permite al ser humano comunicarse y expresarse en todas sus dimensiones, con la finalidad de lograr una educación integral y armónica (Arguedas, 2004). Además, supone para los niños y niñas una actividad lúdica y placentera que debe desarrollarse en un ambiente de libertad, espontaneidad y creatividad, en el que no importen los resultados sino el proceso de creación y participación (Pascual, 2006).

Desde los comienzos de la psicopedagogía moderna, muchos son los pedagogos y psicólogos que insisten en la importancia de la presencia de la música en el ámbito educativo

desde edades tempranas. Así lo indican Decroly y Montessori que abogaban por su inclusión en el aula lo más pronto posible (Pascual, 2006).

Algunas propuestas pedagógicas relacionadas con la música surgieron de la mano de músicos centroeuropeos como Kodály, Dalcroze, Willems y Orff, que en el siglo XX (calificado como siglo de oro de la pedagogía musical) configuraron nuevas metodologías y concepciones de la educación musical, basadas en el desarrollo de las aptitudes y capacidades musicales del niño, y no únicamente en la educación intelectual, que indudablemente es necesaria, pero insuficiente si esta no incluye el desarrollo de una cultura sensorial y afectiva (Díaz, 2005).

Es por ello por lo que desde hace un tiempo se ha considerado que “la música adquiere dentro de la escuela un papel fundamental en el desarrollo integral de nuestros niños y niñas a través del desarrollo de muy diversas capacidades, que van a potenciar lo cognitivo, lo sensorial-motriz y lo social-afectivo” (Hurtado, 2011, p.81). Así pues, para autores como Pascual (2006) la pedagogía musical, debe caracterizarse por:

- Considerar el sonido musical y el no musical (ruidos, sonidos del ambiente)
- La integración de todo tipo de músicas: contemporáneas, clásica o culta, popular moderna y folklórica, así como las de otras culturas no occidentales
- El trabajo global de la percepción y la expresión musicales (vocal, instrumental y corporal)
- La priorización de los procedimientos y actitudes

Además, si atendemos a los principios básicos de la Educación Infantil, la enseñanza de la música debe tener en cuenta el carácter globalizador de la enseñanza y dado que los aprendizajes se desarrollan de forma globalizada, la música puede ser la base para desarrollar todos los contenidos y actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en la escuela y deberá relacionarse con otras áreas artísticas, el currículo y el desarrollo general de los niños y niñas (motricidad, sensorialidad, y afectividad) (Pascual, 2006).

4.2.3 La Música y las Competencias Clave en Educación Infantil

Como hemos comentado con anterioridad, diversos músicos como Kodály, Dalcroze, Willems y Orff, abogaban por una pedagogía musical basada en el desarrollo de las aptitudes y capacidades musicales del niño. En este sentido, autores como Longueira (2011) consideran que la educación musical contribuye al desarrollo de las competencias clave, al ser un elemento indisoluble de la cultura, además de un medio para comprender el mundo, la diversidad, la capacidad creativa, la expresión de ideas y sentimientos y la comunicación entre las personas, con la capacidad emotiva que esta implica.

Para comprobar la importancia de la música en Educación Infantil y su aportación al desarrollo de las competencias clave, hemos de analizar la contribución que hace la música para la adquisición de cada una de las competencias. Para ello, se ha realizado la siguiente tabla (Tabla 1) que servirá de ayuda para clarificar las relaciones establecidas.

Tabla 1

Competencias clave y contribución de la música para su adquisición

Competencias clave en E.I.	Contribución de la música para la adquisición de las competencias clave en E.I.
CCEC	La música contribuye directamente a la adquisición de dicha competencia al ser una forma de expresión cultural y al permitir que cualquier individuo adquiera los conocimientos y habilidades necesarios para realizar una práctica musical activa, para el disfrute como oyente de la música que escucha, o para que se interese por la vida musical de su entorno.
CCL	La música puede contribuir tanto a la comunicación oral como a la comprensión lectora a través de la adquisición y el uso de un vocabulario musical específico, o la lectura comprensiva de textos especializados. También se colaborará a la consecución de esta competencia a través del trabajo con canciones y otras obras musicales con letra, tanto al producir mensajes en los que se integran el lenguaje verbal con el lenguaje musical,

	<p>como al aplicar las destrezas que permitan escuchar, comprender y apreciar el valor poético o literario de los textos de las distintas canciones.</p>
CP	<p>La música, de la misma manera que en la competencia en comunicación lingüística, colabora en la adquisición de la competencia plurilingüe, al trabajar con canciones y otras obras musicales con letras de diferentes culturas cuya lengua sea distinta a la propia.</p>
CMCT	<p>La música ayuda a la adquisición de dicha competencia al abordar temas como la métrica musical, el ritmo, y otra serie de conceptos matemáticos y físicos relacionados con la audición.</p> <p>De la misma manera, puede colaborar en la conservación del medio ambiente, identificando problemas generados por el exceso de ruido y la contaminación sonora.</p> <p>Así mismo se contribuirá a la creación de hábitos de higiene física, favoreciendo el conocimiento y cuidado del propio cuerpo para lograr un mayor bienestar. Esto se concreta, por ejemplo, en los contenidos relativos a la técnica vocal, en los que se valora la necesidad de un uso correcto de la voz, no únicamente para conseguir resultados musicales óptimos, sino también para prevenir problemas de salud.</p>
CD	<p>La música contribuye a la adquisición de esta competencia puesto que puede incorporar la utilización de recursos TIC, sobre todo durante la creación, interpretación y audición musical, así como en la búsqueda de información.</p>
CPSAA	<p>Muchas de las actividades que se realizan en música exigen cooperación y coordinación, como la danza, el canto colectivo, etc.</p> <p>De igual manera, se brindan posibilidades para trabajar de forma autónoma y se debe ayudar al alumnado a tomar conciencia de las estrategias que entran en juego en el aprendizaje musical, como la atención, la concentración, la memoria, la escucha, la coordinación, la planificación, la resolución de problemas, etcétera.</p>

CC	En todas las actividades que cuenten con la presencia de la música es imprescindible un clima adecuado de respeto. Además, supone la superación de estereotipos, la aceptación de las capacidades propias y ajenas, y el conocimiento y disfrute de músicas de diferentes culturas.
CE	Desde el aula de música la contribución a esta competencia puede llegar a ser muy relevante siempre que se dé espacio al alumnado para tomar sus propias decisiones, así como en el trabajo autónomo. Puede abordarse, por ejemplo, a través de la creación de danzas, canciones, etc., al igual que durante la improvisación, entre otros.
<p><i>Leyenda.</i> Los acrónimos utilizados corresponden a las siguientes palabras:</p> <p>CCEC: competencia en conciencia y expresión culturales</p> <p>CCL: competencia en comunicación lingüística</p> <p>CP: competencia plurilingüe</p> <p>CMCT: competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería</p> <p>CD: competencia digital</p> <p>CPSAA: competencia personal, social y de aprender a aprender</p> <p>CC: competencia ciudadana</p> <p>CE: competencia emprendedora</p>	

Nota. Elaboración propia a partir del Real Decreto 95/2022 y Giráldez (2007).

No obstante, tal y como indica Giráldez (2007), para que la educación musical contribuya al desarrollo de las competencias clave, se hace necesario el cumplimiento de ciertas condiciones relacionadas con la selección y tratamiento de los contenidos, así como del diseño y de la metodología para llevar a cabo la propuesta y para analizar los datos obtenidos de la evaluación de la puesta en práctica de la propuesta. Esto se ha tenido en cuenta en la situación de aprendizaje planteada que se expone a continuación.

5. Propuesta de Intervención

5.1 Introducción

En este apartado se expone la situación de aprendizaje realizada con el alumnado de cuatro años, correspondiente al segundo año del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil en un colegio público de la Comunidad de Castilla y León. De la misma manera, se expondrán las características del centro, del aula y de los propios alumnos.

La situación de aprendizaje se basa en la legislación vigente, concretamente en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

5.2 Características del Centro

El centro en el que se ha puesto en práctica la propuesta desarrollada en el presente trabajo se trata de un centro público situado en la Comunidad de Castilla y León, concretamente en la provincia de Segovia.

En el centro se atiende al segundo ciclo de Educación Infantil y a la etapa de Educación Primaria, y acoge en la actualidad a 442 alumnos y cuenta con un total de 33 docentes.

Se encuentra en una zona rural, a escasos kilómetros de la capital, es por ello por lo que gran parte de los niños y niñas que acuden al centro no tienen raíces en el municipio, que se ha convertido en una localidad dormitorio. Los padres, madres y tutores de los alumnos se desplazan a la capital para realizar su actividad laboral, dedicándose en su mayoría al funcionariado y al sector servicios.

Entre las ideas y líneas de actuación que identifican al centro destaca la mejora de la calidad de la enseñanza para poder proporcionar a los niños una educación que les permita su desarrollo personal y social.

5.4 Características de los Alumnos

La clase de cuatro años está formada por 18 alumnos, de los cuales 10 son niños y 8 son niñas. Hay varios alumnos con necesidades educativas especiales, algo en lo que profundizaremos en mayor medida en este apartado.

A nivel psicomotriz, el grado de autonomía es bastante adecuado, siendo capaces de realizar tareas apropiadas para su edad, tales como vestirse y desvestirse, ir al baño, almorzar o lavarse las manos. Respecto a las habilidades motrices básicas y la motricidad gruesa, la mayoría de los alumnos es capaz de correr, caminar y saltar con dos pies, sin embargo, lanzar y capturar o hacer equilibrios, es algo que se ha de seguir trabajando y que irá adquiriéndose acorde a su propio desarrollo. Respecto a la motricidad fina, todos son capaces de sostener el lapicero, dibujar líneas o círculos, doblar papeles, cortar con tijeras y despegar pegatinas. La lateralidad manual, en este sentido, está claramente definida en todos los alumnos, siendo en su gran mayoría diestros.

En relación con su desarrollo cognitivo, destaca su motivación y su interés por aprender. Los proyectos que han realizado durante este curso despiertan su curiosidad y les mantienen atentos. Según Piaget (1973), los niños de cuatro años se encontrarían en la etapa preoperacional, en la que son capaces de usar símbolos y palabras para pensar y solucionar problemas, algo que he podido comprobar en diferentes momentos, por ejemplo, durante el juego simbólico en el que son capaces de representar el mundo que les rodea. De la misma manera, según el mismo autor, la etapa se caracteriza por el egocentrismo y la rigidez de su pensamiento, algo que también se ha podido percibir en diferentes momentos, como en la asamblea.

A nivel lingüístico, se está trabajando la fluidez verbal a través de cuentos, retahílas y la creación de pequeñas oraciones, puesto que muchos alumnos construyen frases sencillas y tienen poco vocabulario. Respecto a su nivel de lectoescritura, todos los alumnos son capaces de escribir su propio nombre y copiar mirando a un referente. También son capaces de leer palabras cortas y escribirlas alfabéticamente.

A nivel lógico-matemático, los niños son capaces de realizar pequeñas sumas hasta el diez, contar del derecho y del revés hasta el veinte y subitizar los números del uno al diez, es decir, son capaces de reconocer inmediatamente el número de componentes de un conjunto sin la necesidad de contarlos uno por uno, siempre que los números sean menor o igual a diez. Es por ello por lo que están en un nivel adecuado para su edad, y por lo general no presentan problemas.

Respecto a sus habilidades artísticas y creativas, destaca su imaginación en la realización de dibujos libres o en la improvisación mediante la danza. Llama la atención especialmente la libertad que sienten para utilizar su cuerpo como herramienta para la expresión de emociones y sentimientos causados por diferentes tipos de música.

En relación con sus habilidades afectivas y sociales, en el aula existe un clima natural de afectividad en el que todos los alumnos se suelen sentir cómodos para la expresión de emociones, sentimientos y necesidades. Aunque existen conflictos y no siempre son capaces de gestionar bien sus emociones, la intervención docente que requieren es mínima.

5.4.1 Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales

En el aula existen cuatro alumnos que requieren de una atención distinta a la ordinaria, por lo que se hace necesaria una explicación de cada uno de los casos.

En primer lugar, contamos en el aula con una niña con espina bífida, afección que influye en su motricidad. La niña ha sido operada, y tiene un buen desarrollo motriz, aunque determinadas habilidades físicas básicas aún están por adquirir, como por ejemplo el salto. Esta alumna requiere atención del profesor de Audición y Lenguaje, de la Ayudante Técnico Educativo y de la fisioterapeuta del centro.

En segundo lugar, en el aula hay una niña con epilepsia. En la actualidad está siendo medicada, y el tratamiento farmacológico le causa somnolencia por lo que acude al aula a partir de las once de la mañana por recomendación médica.

En tercer lugar, contamos con un alumno con TEA que presenta patrones restrictivos y repetitivos del comportamiento. Durante prácticamente todas las horas del horario lectivo

permanece con él la Ayudante Técnico Educativo, puesto que no tiene lenguaje verbal expresivo, y, además, no tiene control de esfínteres. No sigue el ritmo habitual del aula, y sale con el profesor de Audición y Lenguaje y con la Fisioterapeuta.

Por último, en el aula hay una niña con hemiplejia que le provoca la parálisis lateral del lado derecho del cuerpo. Puede realizar la mayoría de las tareas por sí misma, aunque requiere ayuda en algunas que exigen la utilización de ambas manos. Sale determinadas horas del aula con el profesor de Audición y Lenguaje y la Fisioterapeuta. De igual manera la Ayudante Técnico Educativo le apoya en determinadas tareas, como ponerse el abrigo o recortar.

5.5 Diseño de la Propuesta de Intervención “Los Sonidos del Agua”

El eje temático de esta situación de aprendizaje son los sonidos del agua. Se parte de esta temática puesto que la situación de aprendizaje se encuentra dentro de un proyecto educativo titulado “Los peces” que trata sobre el agua, el fondo marino y los seres vivos que habitan en él. Es por ello por lo que, partiendo del conocimiento del alumnado, se potenciará la adquisición de habilidades relacionadas con el mundo sonoro a través de diferentes actividades.

La etapa de Educación Infantil y la enseñanza competencial se deben abordar desde un planteamiento interdisciplinar. En esta situación de aprendizaje, se conectan de manera natural diferentes ámbitos como las ciencias y la música, o la expresión plástica y la lengua.

5.6. Competencias Clave

Como ya hemos comentado con anterioridad, según el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, son ocho las competencias clave que se deben comenzar a adquirir en la etapa de Educación Infantil y cuya vinculación con la situación de aprendizaje se argumenta a continuación:

- Competencia en comunicación lingüística. Se abordará durante toda la situación de aprendizaje, pero más concretamente durante la sesión seis, en la que sonorizamos un cuento.

- Competencia plurilingüe. Se trabajará en la sesión tres, en la que se parte de la canción “Caresse sur l’océan” de Bruno Coulais, escrita en francés, para la realización de otra actividad.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. Se trabajará en la sesión cinco, en la que deberán crear un cotidiáfono con material reciclado.
- Competencia digital. Se trabaja concretamente al hacer uso de la herramienta “Chrome Music Lab” en la sesión seis.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender. En las sesiones que requieran trabajos grupales, así como en actividades en las que tengan que desarrollar un aprendizaje autónomo, basado en la inteligencia emocional y en el autoconocimiento.

Según el artículo dos (Definiciones) del Real Decreto 95/2022, las competencias específicas son “desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área” (p.14563). En esta situación de aprendizaje se trabajarán las siguientes competencias específicas:

- Área 1. Crecimiento en Armonía
 1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.
 2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva
 4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad.
- Área 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno
 1. Identificar las características de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial y el manejo de herramientas sencillas.
- Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad
 1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.

2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.
3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.

5.7 Objetivos de Etapa y Saberes Básicos

Según el Real Decreto 95/2022, los objetivos de etapa y saberes básicos que se tendrán en cuenta en la presente situación de aprendizaje son los siguientes:

Objetivos de etapa:

1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.
2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.
3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades comunicativas.

Saberes básicos

Tabla 2.

Saberes básicos

Áreas	Saberes básicos
Área 2. Descubrimiento	A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios. – Cualidades o atributos de objetos y materiales.

y Exploración del Entorno	<p>C. Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elementos naturales (agua, tierra y aire). – Influencia de las acciones de las personas en el medio físico y en el patrimonio natural y cultural. – Recursos naturales. – Fenómenos naturales: identificación y repercusión en la vida de las personas. – Respeto y protección del medio natural.
Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad	<p>F. El lenguaje y la expresión musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos. – Propuestas musicales en distintos formatos. – El sonido, el silencio y sus cualidades. – Intención expresiva en las producciones musicales. – La escucha musical como disfrute.

Nota: Elaboración propia a partir del Real Decreto 95/2022

5.8 Metodología

En este apartado se detallan los principios pedagógicos, propios de la etapa de Educación Infantil, que se van a tener en cuenta en la situación de aprendizaje, así como la metodología empleada en cada una de las sesiones planteadas. Cabe destacar que el tipo de metodología o estrategias de aprendizaje más pertinentes para la enseñanza por competencias serán aquellas en las que el alumno asuma un papel más activo en la construcción de su propio conocimiento. De esta manera, las metodologías usadas se convertirán en el vehículo a través del cual los alumnos adquieren conocimientos, habilidades y actitudes (Fernández 2006).

5.8.1 Principios Pedagógicos

Basándonos en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, los principios pedagógicos que se han tenido en cuenta son los siguientes:

- Aprendizaje significativo. Se debe partir de los conocimientos previos del alumnado para construir los nuevos. Para ello el docente deberá actuar como guía y facilitar la asociación de los nuevos conceptos con los de su estructura cognitiva previa.
- Perspectiva globalizadora. Se deben crear situaciones realistas, que engloben habilidades y conocimientos propios de diferentes áreas. Este es uno de los puntos fuertes de nuestra propuesta, con la que se pretenden adquirir diversas competencias gracias al carácter transversal de cada una de ellas y al planteamiento globalizado de la etapa.
- Experiencias emocionalmente positivas. Las actividades planteadas en esta situación de aprendizaje buscan ser gratificantes para el propio alumnado y potenciar su autoestima, convirtiendo el aprendizaje en un acto intencional.
- Experimentación y el juego. La experimentación despierta la curiosidad de los niños y niñas y favorece el conocimiento de su propio entorno. El juego, por su parte, es una actividad placentera y es sumamente importante para el desarrollo integral de los niños y niñas. En esta situación de aprendizaje encontraremos momentos para el juego y para la experimentación en las diferentes actividades.
- Ambiente de afecto y confianza. Que los niños se encuentren seguros y a gusto en la escuela es fundamental para que se impliquen en su propio proceso de aprendizaje y para que desarrollen un estilo de apego seguro. Además, esto les ayudará a potenciar su autoestima e integración social. Es importante que la maestra mantenga una buena relación con los niños y les transmita seguridad y cariño.

5.8.2 Metodología de la Situación de Aprendizaje

Si tomamos como referencia la LOMLOE, y partimos de los principios pedagógicos generales del Real Decreto 95/2022, las metodologías que se emplearán en esta situación de aprendizaje son las siguientes:

- Aprendizaje basado en proyectos: se caracteriza por ser un enfoque en el que profesores y alumnos realizan trabajo sobre temas reales, que ellos mismos han seleccionado y que parten de sus propios intereses. Tiene sus raíces en el constructivismo de psicólogos y educadores como Vygotsky, Piaget y Dewey (Galeana, 2006).

Teniendo en cuenta que en el aula se está trabajando a partir del proyecto “Los peces”, la situación de aprendizaje debe enmarcarse dentro de este para así garantizar la continuidad de los aprendizajes. En este sentido, nos parece interesante trabajar en torno a nuestra temática “Los sonidos del agua” ya que es uno de los elementos más importantes de la naturaleza y el componente más abundante en la superficie terrestre. Además, y en relación con la música, el agua ha sido fuente de inspiración para numerables literatos y artistas que a menudo han reflejado en sus obras los sonidos del agua; a veces de forma clara y nítida; otras, sólo sugerida (Ortega, 2008). Algunos ejemplos son compositores como Claude Debussy con su obra “La mer”, Johann Strauss con “El Danubio Azul” o Camille Saint-Saëns con “Acuario”. Esto nos abre un amplio abanico de posibilidades para poder trabajar en el aula de Educación Infantil.

- Aprendizaje cooperativo: es el empleo didáctico de grupos reducidos en los cuales los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás de cara a alcanzar un objetivo común (Johnson et al., 1999). En el caso de esta situación de aprendizaje se trabaja en las actividades que realizan en pequeños grupos como por ejemplo en la actividad dos de la tercera sesión (“Pintar el mar”).
- Gamificación: es el uso de estrategias o dinámicas propias de los juegos en contextos ajenos a estos con la intención de crear una experiencia significativa y motivadora (Gallego et al., 2014). En la situación de aprendizaje se pueden apreciar diferentes dinámicas que emplean la gamificación, como, por ejemplo, en la sesión cuatro (“El mar a nuestro lado”).

Además de estas metodologías se trabaja con un enfoque de pensamiento visible y para ello se emplean rutinas del pensamiento, basadas en el pensamiento visible tales como el “Veo-pienso-me pregunto”, “Headline” o “Brainstorming” de forma puntual en algunas de las sesiones y, de la misma manera, se emplean técnicas de aprendizaje dialógico como la asamblea.

5.9 Temporalización

La situación de aprendizaje aquí plasmada tuvo una duración de seis sesiones repartidas en dos semanas del Prácticum II. Se llevó a cabo en el último trimestre del curso académico 2022/2023, en el mes de mayo.

Acordamos el calendario de realización de las sesiones, que fueron priorizadas a las propias actividades de aula de la tutora de la clase. De igual manera, se concretó que la duración de las sesiones sería de entre 45 minutos y 1 hora. El horario quedó de la siguiente forma (Tabla 3):

Tabla 3.

Horario situación de aprendizaje

	Miércoles 10	Jueves 11	Viernes 12	Miércoles 18	Jueves 19	Viernes 20
9:00-10:00						
10:00-11:00			Sesión 3			Sesión 6
11:00-11:45						
11:45-12:15	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:15-13:15	Sesión 1	Sesión 2		Sesión 4	Sesión 5	
13:15-14:00						

Nota. Elaboración propia

5.10 Recursos

Las sesiones se llevarán a cabo en el aula de referencia de la clase, puesto que cuenta con el espacio suficiente para las actividades y dinámicas planteadas. La única sesión que se realizará fuera es la número cuatro (“El mar a nuestro lado”) ya que se requiere la utilización de un paracaídas y exige de un espacio más amplio.

En cuanto a los recursos personales, será necesaria la presencia del maestro que dirige la clase y de la Ayudante Técnico Educativo, que acompañe y atienda a los alumnos que requieren su atención. No obstante, podrían acudir al aula otros miembros de la comunidad educativa, así como familiares.

Por último, en relación con los recursos materiales, en esta situación de aprendizaje se requerirán algunos materiales específicos del aula de Música y otros de carácter general que podemos encontrar en el aula de Educación Infantil. Estos son:

- Folios, cartulinas blancas, pinturas, lápices, rotuladores, gomets, etc.
- Proyector, equipo de música, altavoz inalámbrico y pizarra digital.
- Hand Pan y un instrumento melódico como una flauta de émbolo.
- Otros materiales: cartones para el bingo, material reciclado para realizar el palo de agua, plantilla para realizar el relatograma de la tormenta de percusión corporal, paracaídas, hielos tintados con colorante, botellas sensoriales, jabón con colorante, agua y pajitas.

5.11 Actividades

A continuación, se llevará a cabo una descripción de los procesos, sesiones y actividades que forman parte de esta situación de aprendizaje. Para comenzar, se expone una tabla en la que aparecen de manera esquematizada cada una de las partes anteriormente comentadas.

Seguidamente se muestran detalladas cada una de ellas (Tabla 4).

Tabla 4.

Resumen de las actividades de la situación de aprendizaje

Proceso 1	Sesión 1. Los sonidos del agua	Actividad 1. Lluvia de ideas Actividad 2. El bingo del agua Actividad 3. Headline del video de Stomp Out Loud
	Sesión 2. La tormenta de percusión corporal	Actividad 1. ¿Cómo suena nuestro cuerpo? Actividad 2. ¡Que llega la tormenta! Actividad 3. Dibujamos una tormenta Actividad 4. Relajación con Hand Pan
Proceso 2	Sesión 3. Del sonido a la representación. Mural a partir de la canción “Caresse sur l’océán”	Actividad 1. Escucha Actividad 2. Pintar el mar Actividad 3: Jugamos con un trocito de mar

	Sesión 4. El mar a nuestro lado	Actividad 1. El fondo y la superficie marina Actividad 2: El oleaje Actividad 3. Bajo el mar
Proceso 3	Sesión 5. Cotidiáfono marino	Actividad 1. Sensibilización: el mar empieza aquí Actividad 2: ¿Qué podemos hacer? Buscamos soluciones Actividad 3. Experimentamos con el cotidiáfono
	Sesión 6. Exploración libre y creación de cuento sonoro	Actividad 1: Chrome music lab Actividad 2: Pintamos burbujas Actividad 3: Botellas sensoriales Actividad 4: sonorización del cuento “El pájaro de la abuela”

Nota. Elaboración propia.

A continuación, se detallan más ampliamente los procesos, sesiones y actividades que se han puesto en práctica en la situación de aprendizaje.

PROCESO 1

Este proceso de aprendizaje consistirá en realizar una pequeña introducción a los diferentes sonidos que puede provocar el agua en movimiento. Para ello partiremos de una primera sesión que servirá para conocer e identificar algunos de ellos, y una segunda sesión en la que a través de la exploración con percusión corporal trataremos de imitarlos. Con este proceso se conseguirá que los niños y niñas tomen conciencia sobre el mundo sonoro que les rodea.

SESIÓN 1. Los sonidos del agua

Actividad 1. Lluvia de ideas

La primera actividad tiene una doble finalidad, conocer qué saben sobre los sonidos del agua y profundizar en algunos de ellos. Para ello comenzaremos con un “Brainstorming” guiado con algunas preguntas que hacen referencia a los diferentes sonidos que puede emitir el agua en

función de donde provenga, su velocidad, fuerza, etc. Las preguntas que se utilizarán para guiar el proceso son las siguientes:

- ¿Cómo suena la lluvia? ¿Y cuando llueve poco? ¿Y cuando llueve mucho?
- ¿Cómo suena el mar? ¿Y un río?
- ¿Cómo suena una cascada?
- ¿Cómo suena un grifo que gotea?
- ¿Cómo suenan las burbujas cuando soplamos con una pajita en un vaso? ¿Cómo suena el agua hirviendo?

Estas preguntas orientativas, nos ayudarán a que el alumnado piense diferentes situaciones y reproduzca bien a través de la voz o de la percusión corporal, sonidos conocidos del agua. Después, se procederá al visionado de un video en el que aparecen los sonidos mencionados con anterioridad (Anexo A).

Actividad 2. El bingo del agua

En esta actividad se tratará de identificar a través de la audición diferentes sonidos producidos por el agua.

A cada uno de los niños se les dará un cartón de bingo (Anexo B) y tendrán que tapar con fichas cada uno de los sonidos que vayan apareciendo que serán reproducidos en un altavoz. Existirán diferentes tarjetas de bingo, pero siempre con los mismos dibujos, de tal manera que, tras escuchar los seis sonidos que aparecen en el cartón de bingo, todos los alumnos ganarán el juego.

Actividad 3. Headline del video de Stomp Out Loud

En esta dinámica se reproducirá el video de Stomp Out Loud (Anexo C) en el que aparecen varias personas en el sistema de alcantarillado, percutiendo diferentes objetos con agua. Tras reproducir el video se llevará a cabo la dinámica “Headline”, que consiste en poner un título al video visionado y, posteriormente se reflexionará sobre las posibilidades sonoras del agua,

incidiendo en la variedad de sonidos que aparecen en el video y las razones físicas para que lo que escuchamos sea diferente unas veces y otras.

SESIÓN 2. La tormenta de percusión corporal

Tras haber trabajado en la sesión anterior los sonidos del agua tales como el sonido del mar, de una tormenta, el sonido de una gota, etc., pasaremos a la imitación de algunos de ellos utilizando como recurso principal nuestro propio cuerpo.

Actividad 1. ¿Cómo suena nuestro cuerpo?

Durante la asamblea pondremos en común diferentes sonidos que se pueden realizar con el cuerpo. Uno por uno, cada uno de los alumnos mostrará a sus compañeros un sonido de percusión corporal, tales como chocar las manos, chascar los dedos o golpear los muslos, entre otros. Una vez que haya sido el turno de todos, pondremos música de fondo (Anexo D) y les dejaremos desplazarse por el espacio e ir cambiando la forma de percutir cuando la docente diga “cambio”. Eso ayudará a que los alumnos exploren las posibilidades sonoras de su propio cuerpo y lo relacionen con aspectos que ya conocen del medio que les rodea, como pueden ser los sonidos del agua.

Actividad 2. ¡Que llega la tormenta!

En la asamblea, se propondrá a los alumnos crear una tormenta de percusión corporal para la cual se dividirá al alumnado en tres grupos que actuarán en forma de canon. Para comenzar, se pondrá un contexto que será el siguiente: Una persona que se encuentra en la montaña y va viviendo los diferentes cambios meteorológicos que se producen en el medio durante una tormenta de verano. Se comenzará con el soplo, simulando el sonido del viento y cada vez se soplará con mayor intensidad, posteriormente comenzarán a caer las gotas y para representar su sonido, se darán golpes con uno o dos dedos sobre las palmas de las manos, cada vez más fuerte. Posteriormente pasarán a dar golpes con las manos sobre los muslos de forma pausada y luego, más rápida para hacer la lluvia torrencial y, por último, darán saltos simulando los truenos. Para acabar, se realizará el mismo proceso, pero en sentido contrario haciendo ver que la tormenta se acaba. Cuando se haya ensayado un par de veces se grabará el sonido.

Actividad 3. Dibujamos una tormenta

En esta actividad se reproducirá el sonido de la grabación realizada en la actividad anterior y se les pedirá que representen en un papel diferentes momentos de la tormenta y escriban “Fuerte” o “Débil” a modo de relatograma según cómo recuerden la intensidad de los sonidos (Anexo E).

Actividad 4. Relajación con Hand Pan

En esta dinámica final se realizará una relajación, para la cual se necesita un Hand Pan, que será tocado por la docente mientras los alumnos se tumban en la zona de la asamblea.

PROCESO 2

Tras introducir, reconocer e imitar los sonidos del agua a través de diferentes estrategias y métodos, pasaremos a la representación del sonido y de algunas de sus propiedades a través del uso de diferentes lenguajes. En la sesión uno utilizaremos el lenguaje plástico y en la sesión dos utilizaremos el lenguaje corporal.

Para ello, utilizaremos algunas obras que vincularemos con la temática del mar, como “Caresse sur l’océán” y la “Ópera Carmen” de Bizet. Con este proceso se conseguirá que los alumnos utilicen diferentes lenguajes para representar el sonido y algunas de sus cualidades.

SESIÓN 3. Del sonido a la representación. Mural a partir de la canción “Caresse sur l’océán”

Actividad 1. Escucha

En esta actividad comenzaremos escuchando la canción “Caresse sur l’océán” (Anexo F) y se realizará una pequeña asamblea preguntando a los niños cuál creen que es la temática de la canción, dado que está en francés.

Actividad 2. Pintar el mar

Tras el momento inicial de escucha, se crearán pequeños grupos de tres personas cada uno aproximadamente, y, con hielos tintados con colorante alimenticio con un palo depresor para

sujetar, sobre cartulinas blancas crearán su propio mural marino mientras se reproduce la canción.

Tras esto, cada uno de los grupos presentará a sus compañeros su mural y explicará los detalles de este.

Actividad 3. Jugamos con un trocito de mar

Se realizará una dinámica de relajación, para la cual se dividirá a los alumnos entorno a tres grupos. En cada uno de los grupos previamente formados habrá tres botellas sensoriales, con temática marina (Anexo G). Además, se reproducirá un video con música relajante e imágenes de fondos marinos (Anexo H). Los niños deberán coger una botella y tras dejar caer los diferentes elementos de esta, pasarla al siguiente compañero, de manera que el recurso pase varias veces por cada uno de ellos hasta que los niños estén en calma.

SESIÓN 4. El mar a nuestro lado

En esta ocasión será necesario salir al patio o ir al aula de psicomotricidad. En el suelo se encontrará un paracaídas que utilizaremos durante toda la sesión como si este fuera el mar.

Actividad 1. El fondo y la superficie marina

La primera actividad que realizaremos consistirá en subir o bajar el paracaídas según la “profundidad” de las notas, es decir, trabajaremos la altura con un instrumento melódico como una flauta de émbolo. Cuando suene agudo subirán el paracaídas, y cuando suene grave, lo bajarán. Una variante que se podrá incluir a medida que el alumnado interiorice la dinámica es que en un momento en el que el paracaídas esté arriba, la maestra dará una directriz, como, por ejemplo: “¡que entren todas las niñas!” o “¡que entren los que tengan el pelo rubio!”, de manera que, en ese momento las personas implicadas deberán soltar el paracaídas y entrar dentro de este y luego saldrán. El número de personas que entren aumentará de forma gradual hasta que, en un determinado momento, la profesora diga: “¡Que entren todos los niños y niñas de esta clase!” y todos se encuentren en el interior del paracaídas.

Actividad 2. El oleaje

En la siguiente actividad trabajaremos con la obertura de la “Ópera Carmen” de Bizet (Anexo I), por lo que será necesario un altavoz. Situados en círculo, agarrando por los extremos el paracaídas, trabajaremos la intensidad y la velocidad relacionándolo con los distintos estados del mar y con los sonidos cambiantes de la melodía.

Cuando la música sea lenta caminaremos y cuando esta sea fuerte agitaremos el paracaídas.

Actividad 3. Bajo el mar

Para finalizar, tumbados en el suelo, pondremos sonidos del mar (Anexo J). La maestra, con ayuda de la tutora del grupo, moverá el paracaídas suavemente encima de ellos, simulando las olas del mar. Se pedirá a los alumnos que estén tumbados en silencio y que escuchen los sonidos que van apareciendo.

PROCESO 3

Para poner fin a esta situación de aprendizaje pasaremos a la creación de un instrumento propio, un palo de agua, que utilizaremos para llevar a cabo diferentes dinámicas. Durante la primera sesión se limitará a la experimentación con el instrumento, y ya en la última y final, se sonorizará un cuento con temática marina. Con este proceso se conseguirá que el alumnado cree y se familiarice con el palo de lluvia y experimente con las posibilidades sonoras de este, llegando a producir un cuento sonorizado.

SESIÓN 5. Cotidiáfono marino

En esta sesión crearemos un palo de agua con materiales reciclados. Previamente, avisaremos a las familias para que nos proporcionen algunos residuos para poder realizar el instrumento, de manera que el entorno se verá involucrado desde el inicio y los niños partirán con una motivación inicial por realizar la actividad.

Actividad 1. Sensibilización: El mar empieza aquí

Comenzaremos la actividad con una presentación en la que aparecerán imágenes de los ríos y mares con residuos como plásticos, botellas, etc. (Anexo K).

Pasaremos a realizar una dinámica a través de la expresión oral de la rutina de pensamiento “Veo-pienso- me pregunto” en la que reflexionaremos sobre cada una de las imágenes y sobre qué podemos hacer nosotros para evitar el vertido de residuos al medio ambiente. Esto está vinculado directamente con el objetivo de desarrollo sostenible (ODS) número 13 “Acción por el clima”, que hace referencia a la importancia de adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos, y el objetivo número 14 “Vida submarina” que se refiere a la importancia de conservar, y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos (Organización de Naciones Unidas, 2015). Además, la docente guiará los aprendizajes y lo relacionará con las 3 “R” del reciclaje.

De esta forma, contextualizamos la actividad como una manera de reutilizar elementos que teníamos en casa y a los que no se les daba ningún uso.

Actividad 2. ¿Qué podemos hacer? Buscamos soluciones

En cada una de las mesas se presentarán diferentes materiales tales como lentejas, arroz, garbanzos, limpiapipas, papeles, rotuladores, pegatinas, etc. A cada uno de los alumnos, se les dará un tubo de igual medida de PVC reciclado, tapado por uno de los lados con un trozo de cartón. Primeramente, cada alumno deberá decorar el palo con rotuladores y pegatinas, y seguidamente lo tendrán que rellenar con limpiapipas, pequeñas bolas de papel, lentejas, arroz y garbanzos. Una vez finalizada la tarea, la docente cerrará todos los palos de agua tapando el extremo restante con otro trozo de cartón.

Actividad 3. Experimentamos con el cotidiáfono

En esta dinámica, los alumnos podrán experimentar primero libremente con el palo de agua, y después siguiendo las indicaciones de la docente, que serán:

- Girar el palo de lluvia lentamente 5 veces
- Agitar el palo de lluvia rápidamente
- Caminar sobre una línea haciendo que el instrumento no suene
- Caminar sobre una línea haciendo el instrumento sonar
- Seguir el ritmo de diferentes canciones como el “Danubio Azul” de ritmo ternario y otras de ritmo binario como “Rock around the Clock” (Anexo L).

SESIÓN 6. Exploración libre y creación de cuento sonoro

Para esta sesión prepararemos tres diferentes rincones por los que tendrán que ir pasando los tres grupos de forma rotativa. Aunque las actividades en esta parte aparecen ordenadas los niños irán rotando de una a otra sin tener por qué seguir el orden aquí planteado. La única actividad que se realizará en gran grupo es la actividad final, en la que se sonorizará un cuento.

Actividad 1. Chrome music lab

El primer rincón será el de la herramienta “Chrome Music Lab” (Anexo M), a través de la cual podrán experimentar con los sonidos en la pizarra digital. Dentro de las posibilidades de esta plataforma se ha seleccionado la herramienta “Kandinsky” que, inspirada en el pintor, permite relacionar la pintura con la música. Al dibujar diferentes figuras y elementos se crean diversos sonidos que, además crean una melodía al dar al *play*.

Actividad 2. Pintamos burbujas

En el segundo rincón los niños y niñas podrán pintar con burbujas. Para ello haremos una mezcla de jabón, agua y colorante, y, mediante el sople a través de una pajita, deberán ir creando una composición sobre un folio blanco.

Actividad 3. Botellas sensoriales

El segundo rincón será el rincón de la calma, en el que se presentarán cojines y botellas sensoriales marinas, con las que el alumnado podrá relajarse.

Actividad final. sonorización del cuento “El pájaro de la abuela”

Esta actividad se realizará una vez que todos los grupos hayan pasado por los tres rincones y consistirá en la sonorización de un cuento utilizando como herramienta los palos de agua, la percusión corporal y la propia voz.

El cuento seleccionado es “El pájaro de la abuela” de Benji Davies (Anexo N) que cuenta la historia de un niño que se va de vacaciones a una isla, donde vive su abuela. Se ha seleccionado este cuento puesto que permite incluir diferentes sonidos que se han podido trabajar

a lo largo de la situación de aprendizaje al aparecer una tormenta, el mar, etc. Es además un cuento interesante para tratar otros temas que son transversales y de sustrato, como el cuidado del medio ambiente, las competencias que se trabajan o la tolerancia y la empatía.

5.12 Evaluación

Tal y como se indica en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, la evaluación en esta etapa deberá ser global, continua y formativa y utilizar como técnica principal del proceso de evaluación la observación directa y sistemática.

Los criterios de evaluación seleccionados atendiendo al Real Decreto anteriormente mencionado, serán los siguientes:

- Área 1. Crecimiento en Armonía

4.1 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía.

4.2 Reproducir conductas, acciones o situaciones a través del juego simbólico en interacción con sus iguales.

- Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad

3.4 Elaborar creaciones plásticas, explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.

3.5 Interpretar propuestas musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas.

3.6 Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones.

5.3 Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil.

5.4 Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.

La evaluación de la situación de aprendizaje se ha realizado utilizando diferentes técnicas e instrumentos (Tabla 5) para tratar de determinar en qué medida se han cumplido los distintos propósitos planteados.

Tabla 5.

Instrumentos y técnicas de evaluación

Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa	<ul style="list-style-type: none"> - Diario del profesor con puntos fuertes y débiles de cada actividad (Anexo Ñ) - Lista de control grupal atendiendo a los criterios de evaluación (Anexo O) - Rúbrica para la evaluación de la actitud en el aula (Anexo P) - Rúbrica para la evaluación de la capacidad de innovación y creatividad (Anexo Q)
Autoevaluación docente	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica de valoración de la situación de aprendizaje (práctica docente) con escala numérica (Anexo R)
Autoevaluación del propio alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - Escala gráfica “Gotas del saber” (Anexo S)
Fotografía y vídeo	<ul style="list-style-type: none"> - Teléfono móvil (Anexo T)

Nota. Elaboración propia

5.13 Resultados y Discusión

En este apartado se exponen los resultados de la situación de aprendizaje y se reflexiona sobre ellos. Como se ha comentado en el apartado anterior, para obtener los datos a lo largo de la situación de aprendizaje y valorar el alcance de esta, se han utilizado diferentes instrumentos y técnicas que nos permiten crear una valoración final de la propuesta. A continuación, se presentan los resultados obtenidos.

Atendiendo a los criterios de evaluación, contábamos con una lista de control grupal (Anexo O), que nos ofrece información sobre cada uno de los alumnos. A partir de ella hemos obtenido algunos datos que resultan relevantes para este trabajo.

En relación con el ítem “*Reproduce conductas, acciones o situaciones a través del juego simbólico*”, hemos podido comprobar que durante la puesta en práctica de la situación de aprendizaje el 94,44% de los alumnos siempre era capaz de cumplir esta indicación si la actividad lo requería, mientras que el porcentaje restante, correspondiente a únicamente uno de los alumnos, no era capaz. Esto se debe a que, el alumno con TEA no es capaz de seguir un juego simbólico, y algunas actividades como la creación de una tormenta de percusión corporal, en la sesión dos, requerían del desarrollo de estas habilidades.

Respecto al ítem “*Interpreta propuestas musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas*” el 88’88% ha sido capaz de interpretar propuestas musicales y de expresar emociones, ideas, sentimientos, etc., lo cual se ha podido observar en diferentes actividades como, por ejemplo, en la actividad tres de la sesión cinco, en la que los niños y niñas experimentaban con el palo de agua. En esta dinámica activa, únicamente dos alumnos no tenían demasiado interés por la exploración sonora del cotidiáfono puesto que, al realizarse la actividad durante las últimas horas de la mañana, preferían ir a jugar con otros juguetes, ya que es una rutina que tienen en el aula durante la última hora lectiva.

Por otro lado, para valorar la actitud en el aula se empleó una rúbrica de evaluación (Anexo P) y, gracias a ello, hemos podido comprobar que el 94’44 % del alumnado se ha mostrado alegre durante la situación de aprendizaje. Esto ha podido deberse a que las actividades han resultado una experiencia positiva para ellos y a que el ambiente en el que se desarrollaban las dinámicas era un ambiente de afecto y confianza que les generaba bienestar, es decir, existía un clima de aula positivo. En relación con esto, Sandoval (2014) afirma que “un clima de aula favorecedor del desarrollo personal es aquel en que los/las estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores/as, y se sienten respetados en sus diferencias y falencias” (p.172).

De la misma forma, gracias a esta rúbrica de evaluación hemos podido comprobar que el interés y la participación, fueron del 88,88%. En este sentido adquiere un papel importante la motivación del alumnado. Tal y como indica Morón (2011) la motivación es el proceso que determina “la manera de enfrentar y realizar las actividades, y entender la evaluación que contribuye a que el alumno participe en ellas de una manera más o menos activa” (p.1). En este marco, cobra especial importancia la forma de organizar la actividad, el tipo de interacción, los recursos, los mensajes que el maestro transmite, la evaluación, etc., que unas veces motiva a los alumnos y otras no. Consideramos que las actividades han logrado motivar al alumnado al tener en cuenta los principios pedagógicos propios de la etapa.

Para valorar la capacidad de innovación y creatividad utilizamos una rúbrica individual (Anexo Q) que emplea una escala numérica que se ha de seleccionar en función del nivel alcanzado, siendo el nivel cuatro el de máximo logro. Así pues, hemos obtenido que respecto al ítem “*Imagina*”, que se refiere a la capacidad de los alumnos de formar en su mente imágenes o situaciones, que la mayoría de los alumnos son capaces de recrear ciertas imágenes y generar posibilidades sobre qué se puede hacer en diferentes situaciones (Figura 3).

Esto se pudo observar durante la asamblea que se hizo en la actividad de sensibilización de la sesión cinco en la que se mostraron imágenes de residuos marinos y se utilizó la dinámica de “Veo, pienso, me pregunto” para que generaran ideas sobre lo que podíamos hacer para evitar estas situaciones, algo que tiene total vinculación con el objetivo de desarrollo sostenible número 13, que se basa en adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos, y pretende introducir el cambio climático como cuestión primordial en las políticas, estrategias y planes de países, empresas y sociedad (Organización de Naciones Unidas, 2015).

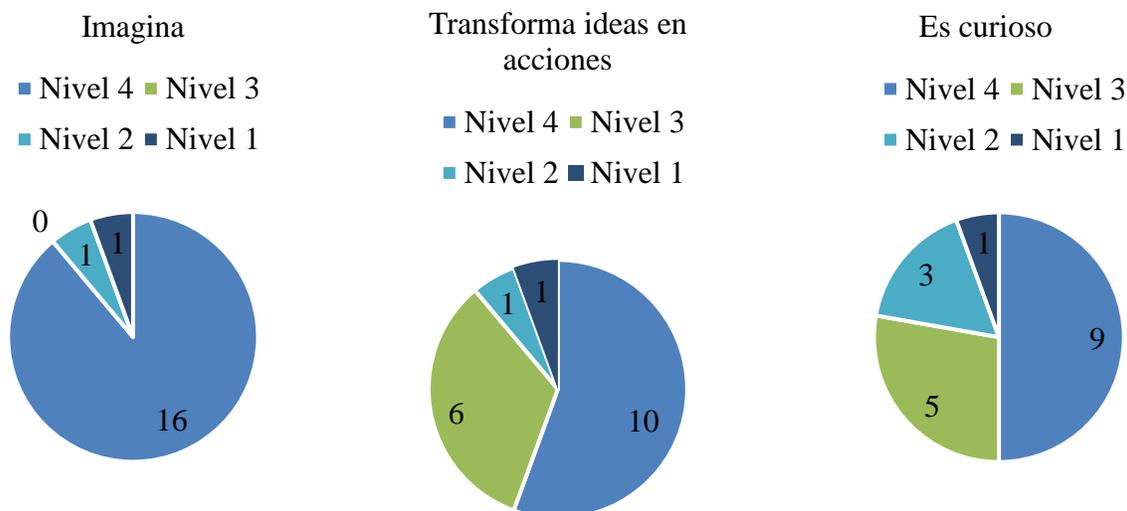
De la misma manera, en relación con el ítem “*Transforma ideas en acciones*”, que se refiere a la capacidad de concretar las ideas, hemos obtenido que diez de los alumnos del aula se encuentran en el nivel de máximo logro, seis en el nivel tres y los restantes en el nivel uno o dos. Esto nos sugiere que, si bien es cierto que un elevado porcentaje de alumnos son capaces de imaginar, ese porcentaje disminuye a la hora de concretar sus ideas. En este sentido, Jaramillo et al. (2016), exponen que el pensamiento abstracto supone una serie de actos y pensamientos

“simbólicos”, que involucran hechos relacionados a la deducción, la síntesis y la interpretación. En relación con esto, Piaget (1973) afirma que la etapa de pensamiento formal o abstracto empieza, aproximadamente, a los 11 años y se consolida hacia los 15 años. Es por ello por lo que consideramos que los datos obtenidos no deben ser alarmantes, pero que, sin embargo, se hace necesario emplear en el aula estrategias que estimulen este tipo de pensamiento, así como la deducción, o la síntesis.

Para finalizar, en relación con el último ítem “*Es curioso*”, que se refiere a la capacidad de mostrar interés por la temática y plantear preguntas, mientras que muchos son los que se muestran interesados, solo la mitad del alumnado es capaz de plantear preguntas relacionadas con la temática.

Figura 3.

Gráfico de los resultados de la rúbrica para la evaluación de la capacidad de innovación y creatividad.



Lo que nos sugieren estos datos relacionados con la creatividad y la capacidad de innovación es que a pesar de que la creatividad es una característica inherente al ser humano, existen variables que pueden hacer que un niño sea más o menos creativo, como son el ambiente en el que se desarrolla (contexto) y las propias características personales (Barcía 2006). Sin embargo, tal y como indica Cemades (2008), cada vez, es más necesario formar personas

creativas, capaces de desenvolverse en distintos medios y es por ello por lo que la escuela no debe permanecer ajena a esta situación y debe buscar la manera de poder garantizar una educación de calidad que favorezca el desarrollo íntegro de cada uno de los alumnos.

Respecto a la autoevaluación del rol docente, que se ha realizado mediante una rúbrica de valoración con escala numérica (Anexo R), se ha podido comprobar que en este proceso hemos sido capaces de vincular la situación de aprendizaje con el proyecto que se está llevando a cabo en el aula, adaptándonos a las necesidades del contexto, lo que ha podido enriquecer su formación al mostrar un aprendizaje contextualizado en el aula. Además, en la propuesta hemos podido proporcionar actividades variadas, estimulantes y significativas para el aprendizaje del alumnado implementando, en ocasiones, métodos y técnicas de innovación educativa tales como el pensamiento visible, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo.

Las sesiones planteadas, además, han permitido trabajar el desarrollo de las competencias clave plasmadas en la situación de aprendizaje de manera transversal y de base, lo que, tal y como indica Longueira (2011) va a permitir al alumnado manejar conocimientos aplicados, versátiles y transferibles, que le aseguran la capacidad de desenvolverse, social y personalmente.

Respecto a la autoevaluación que realizan los niños y niñas del aula sobre la propuesta a través de la dinámica “Gotas del saber”, hemos podido comprobar que todos dicen haber disfrutado al trabajar esta situación de aprendizaje, algo que nos motiva a continuar por esta línea sin dejar de enriquecer nuestra formación para poder ofrecer al alumnado una educación de calidad que favorezca su desarrollo íntegro.

6. Conclusiones

Para terminar este Trabajo Final de Grado, retomaremos los objetivos planteados al inicio de este documento para comprobar si se han cumplido o no y extraer unas conclusiones. Para ello, de manera concisa iremos prestando atención a cada uno de los objetivos específicos, y finalmente se dará respuesta a la consecución del objetivo principal.

En relación con el primer objetivo específico: *conocer investigaciones científicas acerca del aprendizaje competencial y la viabilidad de su aplicación dentro del aula*, podemos afirmar que sí que se ha alcanzado, puesto que desde el comienzo de este trabajo, en el apartado cuatro (Fundamentación Teórica) se ha realizado una revisión de la bibliografía relacionada con la temática y se han ido exponiendo algunas de las ideas principales, que han sido la base para el desarrollo de la propuesta de intervención.

Respecto al segundo objetivo específico: *diseñar, poner en práctica y analizar una situación de aprendizaje vinculada con el desarrollo competencial y la música en el aula de Educación Infantil*, consideramos que hemos conseguido este objetivo al haber creado una propuesta innovadora llevada a cabo durante la realización del Prácticum con un grupo de alumnos de segundo curso de Educación Infantil, de la que hemos obtenido y analizado una serie de resultados que nos recalcan la necesidad de un cambio educativo hacia un modelo competencial.

Acerca del tercer objetivo específico: *utilizar la música como eje transversal y componente integrador para la adquisición de habilidades y competencias*, hemos podido comprobar cómo la música contribuye a la adquisición de las competencias clave, así como al desarrollo íntegro del alumnado, ya que tiene un carácter inherentemente transversal y permite adquirir y desarrollar habilidades, actitudes y aprendizajes propios de distintas áreas.

Por último, todo lo anteriormente mencionado, nos lleva a dar respuesta a nuestro objetivo principal: *desarrollar y potenciar la adquisición de las competencias clave a través de la música en el alumnado de segundo curso de Educación Infantil*. A lo largo de este Trabajo Final de Grado hemos podido constatar la viabilidad de la enseñanza competencial en el aula de Educación Infantil, así como el potencial que tiene la música como elemento clave a la hora de que el alumnado descubra y tenga contacto con el entorno que le rodea. Es por ello por lo que consideramos que hemos cumplido con nuestro objetivo general, al llevar a la práctica una situación de aprendizaje que combinaba ambas cuestiones, y de la que se han obtenido unos resultados que nos dan información positiva al respecto.

6.1. Limitaciones

A lo largo de este apartado se exponen algunas de las limitaciones o problemáticas que hemos hallado durante la realización de este trabajo.

En primer lugar, una de las principales limitaciones que hemos encontrado ha sido tener que adaptarnos al contexto del aula. Para garantizar la continuidad de los aprendizajes se debía realizar una propuesta enmarcada dentro de una temática que tuviera relación con el proyecto de “Los peces” que se estaba poniendo en práctica en ese momento en el aula. Es por ello por lo que la elección de la temática de la situación de aprendizaje y de las actividades y dinámicas planteadas era bastante limitada.

Así mismo, otro factor por el que ha podido verse afectada la situación de aprendizaje ha sido el tiempo, ya que la propuesta se ha realizado durante el periodo del Prácticum, que cuenta con un número de semanas determinadas, y esto, sumado a la programación de aula de la tutora del centro, nos ha llevado a realizar la propuesta durante las dos últimas semanas del Prácticum, lo que ha supuesto una concentración de las sesiones planteadas.

6.2 Futuros Desarrollos

En este apartado se exponen diferentes propuestas de mejora para el futuro que enriquecerían el presente trabajo.

En primer lugar, sería interesante valorar una experiencia de aprendizaje competencial que tuviera como eje principal la música a lo largo el tiempo. Lo que aquí se ha propuesto es únicamente una pequeña parte de lo que se podría abordar en el aula a largo plazo. De esta manera podríamos obtener una serie de resultados que serían potencialmente reveladores.

En segundo lugar, consideramos que sería relevante advertir las diferencias que se pueden dar al realizar esta propuesta de intervención en otro contexto educativo, puesto que puede ser determinante para los resultados.

Por último, se deben tener en cuenta los puntos fuertes y débiles de cada una de las actividades (Anexo U), para poder desarrollar una mejor práctica docente.

7. Referencias

- Agosti, C. y Rapp, C. (1988). *El Niño, el mundo sonoro y la música*. Marfil.
- Ahedo, J. (2018). ¿Qué aporta John Dewey acerca del rol del profesor en la educación moral?. *Foro de Educación*, 16(24), 125-140. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.510>
- Akoschky, J., Alsina, P., y Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)*. Graó.
- Alsina, P. (2004). Educación musical para una educación de calidad. *Eufonía. Didáctica de la Música*, (30), 23-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=792445>
- Arguedas, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Revista Educación*, 28 (1), 111-122. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44028109.pdf>
- Barcia, M. (2006). La creatividad en los alumnos de Educación Infantil. Incidencia del contexto familiar. *Revista Creatividad y Sociedad*, 9,43-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2312738>
- Calcines, M. A., Rodríguez, J., y Alemán, J. (2017). El enfoque competencial educativo en el contexto europeo. *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 26, 62-76. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/22158/1/0235347_00026_0007.pdf
- Campbell, D. (2002). *El efecto Mozart para niños: despertar con música la mente, la salud y la creatividad del niño*. Urano.
- Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Revista Creatividad y Sociedad*, 12, 7-20.
- DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- Delors, J., Al Mufti, I., y Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana.
- De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo.
- Díaz, M. (2005). La educación musical en la Escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 23-37. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419103.pdf>

- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 24(1), 35-56.
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>
- Friedman, R. (1974). *Los comienzos de la conducta musical*. Paidós.
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1-17.
<https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/12835>
- Gallego, J. F., Molina, y Llorens, F. (2014). Gamificar una propuesta docente Diseñando experiencias positivas de aprendizaje. *XX Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/39195>
- Giménez, A. (2016). El papel de la gestión de centros educativos en un modelo de aprendizaje basado en competencias. *Revista Páginas de Educación*, 9(1), 5-15.
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n1/v9n1a01.pdf>
- Giráldez, A. (2007). Contribuciones de la educación musical a la adquisición de las competencias básicas. *Eufonía Didáctica de la Música*, 41, 49-57. Graó.
<http://palmera.pntic.mec.es/~mleon6/competencias.pdf>
- Hernández, F., Martínez, P., Martínez, M., y Monroy, F. (2009). Aprendizaje y competencias. Una nueva mirada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), 312-319.
<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230783009.pdf>
- Hurtado, J. (2011). Hacer música para el desarrollo personal y social. *Eufonía: Didáctica de la música*, (51), 24-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3583510>
- Jaramillo N., Lilian M., y Puga L. A. (2016). El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 21(2), 31-55. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441849209001.pdf>
- Johnson D. W., Johnson R. J. y Holubec E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

- Liliana, M., Morales, R. y Díaz, W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Infancias Imágenes*, 13(1), 102-108.
- Longueira, S. (2011). Adquisición de competencias a través de la educación musical. Aproximación al desarrollo de la responsabilidad y la autonomía en la educación general. *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. <https://www.cite2011.com/wp-content/Comunicaciones/A+R/176.pdf>
- Monereo, C. (2007). Competencias básicas. *Cuadernos de Pedagogía*, (370), 10-18.
- Morón, M. C. (2011). La importancia de la motivación en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (12).
<https://feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7914.pdf>
- Morales, E., García, F., Campos, R., & Astroza, C. (2013). Desarrollo de competencias a través de objetos de aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (36), 1-19.
<https://www.redalyc.org/pdf/547/54725668005.pdf>
- OCDE (2003). *Definición y selección de competencias (DeSeCo)*.
- OCDE (2005). Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana. Programa para la evaluación internacional de alumnos.
<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:2ca96736-bc2c-48a8-83c7-7eb18da066c5/pisa2003resumenocde.pdf>
- Organización de Naciones Unidas (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo sostenible.
- Ortega, J. F. (2008). Los sonidos del agua. *Revista murciana de antropología*, 15, 115-130.
<https://revistas.um.es/rmu/article/download/108382/103142/432152>
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la música para Educación Infantil*. Pearson Educación.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata.
- Proyecto Tuning. (2004-2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf
- Real Academia Española. (s.f.). Competencia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 25 de enero, 2023, de <https://dle.rae.es/competencia>
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad.

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

Resolución de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del reglamento sobre la elaboración y evaluación del trabajo de fin de grado.

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Editorial Macro.

UNESCO (2017). Transformaciones sociales. <https://es.unesco.org/themes/transformaciones-sociales>

Universidad de Valladolid (s.f). *Competencias generales y específicas del Grado en Educación Infantil* [Archivo PDF].

https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/edinfpa_competencias.pdf

Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)

Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Ultima década*, 22(41), 153-178. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>

Zabala, A., y Arnau, L. (2007). La enseñanza de las competencias. *Aula de Innovación Educativa*, (161), 40-46.

<http://www.xtec.cat/crpgranollers/capsestudi/noucurri/2Zabala.pdf>

8. Anexos

Anexo A. Video de los sonidos del agua

https://www.youtube.com/watch?v=7URPN4TL_o0

Anexo B. Cartones del bingo del agua





Anexo C. Video de Stomp Out Loud - Tubular Pipes

<https://www.youtube.com/watch?v=Ogq0vvnjdLM>

Anexo D. Video Rock around the clock

<https://www.youtube.com/watch?v=ZgdufzXvjqw>

Anexo E. Relatograma de la tormenta de percusión corporal**Anexo F. Canción “Caresse sur l’océán”**

<https://www.youtube.com/watch?v=prZwrcTEFfs>

Anexo G. Botellas sensoriales marinas



Anexo H. Música relajante e imágenes de fondos marinos

https://www.youtube.com/watch?v=QDsTdphHJ_U

Anexo I. Obertura “Ópera Carmen” de Bizet

https://www.youtube.com/watch?v=OJe6reeG8_8

Anexo J. Sonidos del mar para relajación:

<https://www.youtube.com/watch?v=xkUyIYfmTmg>

Anexo K. Presentación residuos marinos

<https://docs.google.com/presentation/d/11VsPRu1iUDPflG-zOXQdg8dyWhkOVFV9hoNNBwV-O-Y/edit?usp=sharing>

Anexo L. Piezas binarias y ternarias

<https://www.youtube.com/watch?v=4FcTYF0OBSg>

<https://www.youtube.com/watch?v=ZgdufzXvjqw>

Anexo M. Chorme music lab

<https://musiclab.chromeexperiments.com/>

Anexo N. Cuento “El pájaro de la abuela” de Benji Davies



Anexo Ñ. Diario del profesor con los puntos fuertes y débiles de las actividades

		Título de la actividad	Puntos fuertes	Puntos débiles
Proceso 1	Sesión 1	Lluvia de ideas		
		El bingo del agua		
		Headline del video de Stomp Out Loud		
	Sesión 2	¿Cómo suena nuestro cuerpo?		
		¡Que llega la tormenta!		
		Dibujamos una tormenta		

		Relajación con Hand Pan		
Proceso 2	Sesión 3	Escucha		
		Pintar el mar		
		Jugamos con un trocito de mar		
	Sesión 4	El fondo y la superficie marina		
		El oleaje		
		Bajo el mar		
Proceso 3	Sesión 5	Sensibilización: el mar empieza aquí		
		¿Qué podemos hacer?		
		Experimentamos con el cotidiáfono		
	Sesión 6	Chrome music lab		
		Pintamos burbujas		
		Botellas sensoriales		
		Sonorización del cuento “El pájaro de la abuela		

Anexo O. Lista de control grupal atendiendo a los criterios de evaluación

S. Sí AV. A veces N. No

Alumno	Participa con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose adecuadamente.	Reproduce conductas, acciones o situaciones a través del juego simbólico	Elabora creaciones plásticas, explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas	Interpreta propuestas musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas.	Se expresa de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones.	Participa en actividades de aproximación a la literatura infantil.	Expresa emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							

Anexo P. Rúbrica para la evaluación de la actitud en el aula

Nombre _____

S. Sí AV. A veces N. No

Actitud	Frecuencia			Evidencias
Se muestra alegre				
Expresa sus emociones				
Muestra interés				
Se muestra participativo				

Anexo Q. Rúbrica para la evaluación e la capacidad de innovación y creatividad

Nombre: _____

	4	3	2	1
Imagina	Imagina lo que puede hacer en diferentes situaciones, plantea posibilidades y muestra capacidad para recrear en su mente imágenes	Imagina lo que puede hacer en diferentes situaciones y muestra capacidad para recrear en su mente imágenes	Genera posibilidades, pero no son originales	No imagina, ni plantea posibilidades
Transforma ideas en acciones	Es capaz de transformar sus ideas en una realidad.	A menudo es capaz de concreta sus ideas.	Raramente concreta sus ideas.	No concreta las ideas.
Es curioso	Plantea preguntas y muestra curiosidad por la temática.	A menudo plantea preguntas y muestra curiosidad por la temática.	Raramente plantea preguntas y muestra curiosidad por la temática.	No plantea preguntas ni muestra curiosidad

Anexo R. Rúbrica de valoración de la situación de aprendizaje (práctica docente) con escala numérica

	Niveles (1 menor-4 mayor)				Observaciones
He sido capaz de vincular la situación de aprendizaje con el proyecto que se está llevando a cabo en el aula	1	2	3	4	

He proporcionado actividades variadas, estimulantes y significativas para el aprendizaje del alumnado	1	2	3	4	
Las explicaciones aportadas se han adecuado al alumnado de 4 años	1	2	3	4	
Las sesiones han permitido desarrollar competencias plasmadas en la situación de aprendizaje	1	2	3	4	
Se han implementado métodos de innovación educativa	1	2	3	4	
Se ha conseguido trabajar en las actividades que lo requerían de manera cooperativa	1	2	3	4	
Se han utilizado los recursos propuestos en la situación de aprendizaje	1	2	3	4	
He utilizado ejemplos en las explicaciones	1	2	3	4	
He hecho un buen uso del tiempo disponible	1	2	3	4	

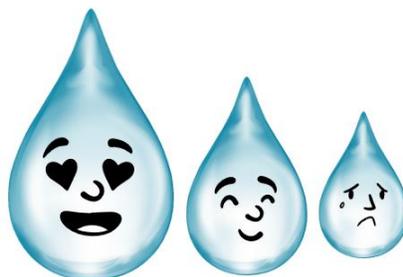
Anexo S. Escala gráfica de autoevaluación para el alumnado “Las gotas del saber”

A cada niño se le repartirán tres “Gotas” de cartulina de diferente tamaño, una pequeña, una mediana y otra grande. La docente irá realizando preguntas en voz alta, y el alumnado deberá sacar la grande, mediana o la pequeña en función del grado de conformidad que tengan con dicha afirmación.

La maestra deberá tomar nota de aquellos aspectos significativos durante la dinámica, o incluso, se podría grabar un video para el posterior análisis de las respuestas de cada uno de los niños. Al final de la dinámica podremos saber en qué grado los niños y niñas se han “empapado” de la situación de aprendizaje y cómo les ha resultado el proceso.

Las preguntas que se realizarán son:

- ¿Habéis disfrutado trabajando con los sonidos del agua?
- ¿Habéis participado en las actividades jugando con todos los compañeros?
- ¿Sabéis distinguir el sonido de una gota de agua al sonido del mar?
- ¿Habéis disfrutado creando y usando nuestro palo de agua?



Anexo T. Fotografías del teléfono móvil.

Sesión 1; Actividad 2, “El bingo del agua”



Sesión 2; Actividad 4, “Relajación con Hand Pan”



Sesión 3; Actividad 2, “Pintar el mar”



Sesión 4; Actividad 1, “El fondo y la superficie”



Sesión 5; Actividad 2, “¿Qué podemos hacer? Creamos”



Anexo U. Evaluación.

Los resultados de la evaluación de este trabajo pueden ser consultados en el siguiente enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1OM7tLMBNtAo-kg5r8HQVckh-zcPQJuIF/edit?usp=sharing&oid=101342301325762558525&rtpof=true&sd=true>