



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

*LAS CANCIONES COMO
ELEMENTOS DE LAS RUTINAS
EN EDUCACIÓN INFANTIL*



Autora: María Anaya Ramos

Tutora académica: Dra. Inés María Monreal Guerrero

Resumen:

El trabajo de fin de grado (TFG) que a continuación se va a presentar se ha planteado en torno al empleo de la música y las canciones en las rutinas diarias que practican los estudiantes de Educación Infantil. Tiene como unos de sus principales fines la ampliación y mejora de la comprensión de ciertos métodos que se utilizan en diferentes actividades y cómo estas determinan el comportamiento y el rendimiento académico. Se han seleccionado tres centros educativos en los que se han recogido muestras de canciones que se emplean en diferentes rutinas, con el objeto de analizarlas y compararlas. El fin último de estos análisis es encontrar coincidencias y elementos comunes en sus composición y estructura. Para ello, se ha adoptado una metodología mixta basada en una revisión bibliográfica, una recopilación y análisis de datos cualitativos y cuantitativos y un análisis musical, el cual evidencia que, efectivamente, se pueden identificar patrones comunes en las canciones que se emplean en las rutinas escolares.

Palabras clave

Música, rutinas diarias, educación infantil, canciones, escuela.

Abstract

The final degree project (TFG) that will be presented below has been planned around the use of music and songs in the daily routines practiced by Early Childhood Education students. One of its main purposes is to expand and improve the understanding of certain methods that are used in different activities and how these determine behavior and academic performance. Three educational centers have been selected in which samples of songs that are used in different routines have been collected, in order to analyze and compare them. The ultimate goal of these analyzes is to find coincidences and common elements in their composition and structure. To this end, a mixed methodology has been adopted based on a bibliographic review, a compilation and analysis of qualitative and quantitative data and a musical analysis, which shows that, indeed, common patterns can be identified in the songs used in the routines. schoolchildren.

Keywords

Music, daily routines, childhood education, songs, school

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	OBJETIVOS.....	5
2.1	Objetivo general:	5
2.2	Objetivos específicos:	5
3.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	5
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	7
4.1.	La música en el currículo de Educación Infantil	7
4.2.	La música	10
4.3.	Importancia de las rutinas en Educación Infantil	13
4.4.	Canciones como herramientas pedagógicas	16
4.5.	Inclusión de la música y las canciones en las rutinas diarias.....	17
4.6.	Antecedentes.....	18
5.	METODOLOGÍA O DISEÑO.....	20
6.	EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO	22
7.	CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES.....	34
8.	ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y LAS OPORTUNIDADES O LIMITACIONES DEL CONTEXTO EN EL QUE HA DE DESARROLLARSE.....	38
9.	BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.....	42
10.	ANEXOS	45
	ANEXO I: Contenidos del Bloque F «El lenguaje y la expresión musicales» del currículo de Educación Infantil	45
	ANEXO II: Partituras	47

1. INTRODUCCIÓN

Con el título de «Las Canciones como Elementos de las Rutinas en Educación Infantil» este estudio pretende examinar el impacto y la función que la música, en forma de canciones, desempeña en el proceso educativo de los estudiantes de la primera infancia. En este caso, las rutinas ofrecen a los pequeños una sensación de equilibrio, además de facilitar su participación y contribuir en la adquisición de hábitos fundamentales para su desarrollo integral. Esta es la razón por la cual en esta etapa la aplicación de rutinas organizadas juega un papel esencial en el desarrollo de los niños. Por consiguiente, el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se adentra en el análisis de un instrumento especialmente dinámico y enriquecedor en las rutinas diarias en la etapa de Educación Infantil: las canciones.

A lo largo de la historia se ha considerado a la música como un medio de enorme poder motivador y comunicador, capaz de facilitar el aprendizaje y de catalizar las emociones de los alumnos. Por esta razón, este trabajo se basará en el estudio de la integración de las canciones como herramientas pedagógicas dentro de las rutinas de la jornada escolar. Y tratará de evidenciar cómo esta práctica no solo enriquece el ambiente educativo, sino que también incide en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños en esta etapa.

Mediante un análisis detallado se abordarán aspectos específicos, desde la influencia de las canciones en el ámbito cognitivo hasta su contribución en la formación de hábitos y rutinas saludables y habilidades sociales fundamentales. De igual modo, se elaborará un breve ensayo donde se analizarán canciones de las mismas rutinas para tratar de observar los nexos que tienen o no tienen en común. En este sentido es crucial tener presente que el campo de trabajo en el que se va a plantear la tesis más fuerte es un campo (la enseñanza y el aprendizaje) cuyo estudio supone una enorme dificultad debido a que son muchas las variables que entran en juego: las peculiaridades de los propios individuos (alumnos y docentes), las circunstancias en que se desarrollan los procedimientos, el nivel social y educativo de las familias, etc. No obstante, trataremos de ensayar algunas tesis sobre las rutinas y las canciones que se utilizan en el procedimiento e intentaremos averiguar el porqué de su éxito.

En resumidas cuentas, este trabajo de fin de grado (TFG) se podría interpretar como una contribución al entendimiento de las experiencias musicales en la Educación Infantil, en el que se destacan las canciones que se incorporan de manera deliberada y reflexiva, de forma que contribuyan a transformar las rutinas diarias en momentos educativos memorables y enriquecedores para los niños en sus primeros años de vida.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general:

El principal objetivo que se quiere manifestar en este trabajo es el de resaltar la utilización de la música y las canciones como herramientas eficaces para desarrollar diferentes rutinas durante la jornada escolar en la etapa de Educación Infantil. Con este fin se desarrollará un breve ensayo sobre las canciones y las rutinas más recurrentes en el ámbito escolar.

2.2 Objetivos específicos:

Del objetivo general mencionado anteriormente parten los siguientes objetivos específicos:

- Averiguar si las canciones que se emplean en las rutinas tienen nexos, patrones o estructuras comunes.
- Analizar cómo la música puede ser utilizada como una herramienta pedagógica.
- Divulgar y ofrecer a los interesados un elemento de reflexión sobre la relevancia del empleo de la música como recurso central en la actividad docente.
- Contribuir con un enfoque metodológico a la enseñanza en la Educación Infantil, donde la música sirve como el elemento conductor del proceso de aprendizaje.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

En el presente trabajo se ha elegido un tema de cuyos fundamentos y aplicaciones prácticas puedan derivarse conclusiones valiosas para el desarrollo integral de los niños en sus primeros años de vida, concretamente en la etapa de Educación Infantil.

La música acompaña al ser humano desde el momento de su nacimiento y le ofrece numerosos y variados beneficios que, sin duda, van a influir en el desarrollo integral de sus capacidades. Se considera que la música, en concreto las canciones, puede ser una herramienta muy potente y de influencia positiva en desarrollo emocional cognitivo, motor, social y lingüístico de los niños. Esta afirmación se hace más evidente en la práctica en determinadas rutinas de la jornada escolar.

En mi recorrido como estudiante de educación y en mis experiencias en la práctica docente he podido constatar que las canciones, además de atraer la atención de los niños de manera casi inmediata, sirven para establecer con ellos un vínculo emocional que posibilita la comprensión y el logro de otros aspectos y contenidos educativos propios de la etapa.

Es necesario señalar que esta etapa constituye un período fundamental para la adquisición y el desarrollo del lenguaje. Chomsky (1975) afirma que desde el nacimiento los niños tienen una predisposición innata; aunque es evidente que este proceso requiere una estimulación apropiada para que se lleve a cabo exitosamente. Aquí es donde cabe mencionar a las canciones, un estímulo óptimo para el desarrollo lingüístico de los niños. Parece ser que la repetición y el aprendizaje de éstas favorecen la adquisición de vocabulario y la comprensión gramatical de una forma efectiva y, lo más importante, divertida y memorable.

Por otro lado, interpretamos por rutinas aquellas acciones y situaciones que se repiten durante el día y que están relacionadas con el cuidado personal, la higiene, la salud o la convivencia. Es importante que estas acciones se interioricen desde la niñez. Y es innegable que un camino seguro y eficaz para aprenderlas es empleando la música como plataforma y contexto sonoro para estimular el desarrollo de conocimientos significativos. Por ello, las rutinas constituyen, junto con la educación musical, un elemento esencial en este proyecto. El propósito se basa en destacar las múltiples derivadas beneficiosas que ofrecen las rutinas a lo largo de la jornada escolar con el empleo de la música y las canciones como herramientas asociadas.

Es imprescindible conceder una educación que no solo se base en la mera transmisión de conocimientos, sino que también nutra su desarrollo integral. Las canciones representan una herramienta pedagógica versátil que puede contribuir de manera significativa a la

formación de individuos equilibrados y comprometidos con el aprendizaje a lo largo de la vida.

En última instancia, con este proyecto tenemos la intención de explorar las razones teóricas que están detrás del uso de las canciones en la educación infantil, por un lado, y por el otro, albergamos el deseo de proporcionar a los futuros docentes y educadores alguna idea que les pudiera ayudar a enriquecer las experiencias de aprendizaje de los niños a través de la «magia» y el poder transformador de la música. Entender y aprovechar la potencia didáctica de la música en la primera infancia enriquecerá las experiencias educativas y servirá para sentar las bases de un aprendizaje continuo y gratificante a lo largo de la vida.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1. La música en el currículo de Educación Infantil

De forma más concreta, el enfoque de este estudio se dirige hacia la educación infantil, por lo que resulta relevante resaltar las siguientes secciones que se recogen en el *Artículo 12* de la LOE, con las correspondientes modificaciones que introduce 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*:

1. La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años (p. 122884).

3. La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, cognitivo y artístico del alumnado, así como la educación en valores cívicos para la convivencia (p. 122885).

Como concreción autonómica de la anterior norma general, el *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* define la Educación infantil como una etapa con identidad propia, organizada en dos ciclos y considerada esencial por la Administración educativa de Castilla y León. Su propósito es preparar a los estudiantes para la enseñanza obligatoria y establecer bases para un desarrollo competencial continuo

a lo largo de la vida. En este enfoque el desarrollo y el aprendizaje se comprenden como procesos dinámicos y como resultado de la interacción con el entorno. En la implementación del currículo los centros deben incorporar aprendizajes relacionados con el patrimonio natural, artístico y cultural, así como el respeto por la identidad cultural y social de los estudiantes y sus familias.

Como se señala en los artículos anteriores, uno de los propósitos de la Educación infantil es fomentar el desarrollo de las habilidades artísticas en los estudiantes. Es en este contexto en el que podemos insertar la educación musical. Utilizaremos esta premisa para considerar la música como una herramienta educativa idónea para cultivar procesos, hábitos y comportamientos deseables desde el punto de vista educativo.

En este período es crucial considerar que la comprensión del desarrollo humano ha sido abordada desde diversas perspectivas a lo largo del tiempo y existen múltiples autores que han aportado distintas teorías para la comprensión del desarrollo cognitivo. En este caso se nos hace insoslayable mencionar a Piaget (1986) y su «Teoría del desarrollo». De forma paralela cabe destacar a Vygotsky y su «Teoría del desarrollo social cognitivo». Según Piaget (1986), los niños construyen su propio conocimiento en respuesta a sus experiencias y acciones. Por esta razón, divide el desarrollo cognitivo infantil en cuatro etapas:

- Etapa sensoriomotora (0-2 años)
- Etapa preoperacional (2-7 años)
- Etapa de las operaciones concretas (7-12 años)
- Etapa de las operaciones formales (12 años en adelante)

El presente trabajo se enfocará en la etapa preoperacional, debido a que vamos a fundamentarlo en el aprendizaje en niños de edades comprendidas entre los tres y los seis años. Según Piaget (1986), durante esta fase los niños comienzan a desarrollar un pensamiento más significativo y experimentan una etapa egocéntrica. En esta etapa el egocentrismo limita su capacidad para comprender el punto de vista de los demás y su percepción del espacio y el tiempo está centrada en ellos mismos. Sin embargo, este pensamiento egocéntrico disminuye con el tiempo, a medida que se va desarrollando el pensamiento lógico.

El comienzo de esta fase se caracteriza por la habilidad de pensar en objetos, situaciones o individuos que no están presentes en el momento. También se desarrolla la capacidad de simbolización (entender una idea general de lo que representa) de gestos, palabras, imágenes y números, aunque el pensamiento lógico aún está en proceso de consolidación. En esta etapa, se establece la conexión entre el concepto y el objeto real. Es un período crucial donde el juego desempeña un papel fundamental que contribuye al enriquecimiento del vocabulario, la confrontación de situaciones novedosas y la apertura a nuevos pensamientos y situaciones «representadas», así como a la manera de abordarlas. Esto beneficia el desarrollo de la cognición, la imaginación y la creatividad.

Como se ha indicado con anterioridad, una de las limitaciones inherentes en esta fase es el egocentrismo. Este fenómeno implica que todo se percibe y comprende desde la perspectiva del «yo» del niño. En consecuencia, es natural que el niño no ajuste su manera de hablar o de comportarse al interlocutor o a otras personas, sino que lo haga en función de sus propias necesidades. Se estima que después de los cinco años el niño comenzará a desarrollar la capacidad de adaptarse a los demás.

Durante esta fase también se menciona la limitación asociada a la centralización y rigidez del pensamiento. Los niños no tienen la capacidad de manejar más de una variable en una situación dada, lo que puede llevar a concepciones extremas de las circunstancias. No es realista esperar una capacidad analítica de las situaciones, sino más bien se debe centrar en aclarar lo que está ocurriendo y establecer pautas claras sobre lo que se debe o no se debe hacer.

En esta etapa el juego simbólico es una expresión vital del crecimiento cognitivo de los niños y les proporciona herramientas para comprender y explorar el mundo que les rodea de manera imaginativa y creativa.

En definitiva, se dice que los procesos característicos de esta etapa son: el juego simbólico, la centración, la intuición, el animismo, el egocentrismo, la yuxtaposición y la escasa reversibilidad en el pensamiento, entendida como la incapacidad para realizar una acción en sus dos sentidos (Piaget, 1987).

Tal y como se ha indicado previamente, en este apartado se hace oportuno mencionar la «Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo» de Vygotsky. En esta teoría se plantea que el «desarrollo ontogenético de la psiquis del hombre está determinado por los procesos

de apropiación de las formas histórico-sociales de la cultura; es decir Vygotsky articula los procesos psicológicos y los socioculturales para dar nacimiento a una propuesta metodológica de investigación genética e histórica a la vez» (Matos, 1996, p. 2). Por ende, en la visión de este autor, las funciones superiores del pensamiento surgen de la interacción cultural.

Vygotsky (1978) indica que en el desarrollo psíquico del niño las funciones aparecen primeramente en el plano social (en el plano inter psíquico entre los demás) y luego en el psicológico (en el interior del niño en un plano intrapsíquico).

En resumen, esta perspectiva resalta la influencia significativa de la sociedad en el desarrollo individual y destaca la interacción entre las personas en su desarrollo y su cultura. No solo examina cómo los adultos y compañeros afectan el aprendizaje individual, sino también cómo las creencias y actitudes culturales influyen en la enseñanza y el aprendizaje. Por tanto, la principal conclusión que se extrae es que el aprendizaje humano es principalmente un proceso social.

4.2. La música

La música, y con ello la educación musical, ha tenido a lo largo de la historia una gran importancia en las corrientes pedagógicas del pasado siglo. Constituye, sin lugar a duda, un recurso formidable, de gran potencial para atraer la atención de los niños y jóvenes.

Con la llegada de la Escuela Nueva, encabezada por su principal representante, John Dewey, como una corriente pedagógica que se oponía a la tradicional escuela americana de finales del siglo XIX, se asigna un papel significativo a la música en los sistemas educativos. En este contexto, la doctora Montessori emerge como una figura destacada. Su interés y dedicación hacia la música como elemento formativo se evidencian en las explicaciones extensas y detalladas acerca de la relación entre el niño y la música, así como en la manera en que esta puede ser empleada en la enseñanza de los más pequeños.

En la primera mitad del siglo XX, surgieron enfoques activos que dieron forma a nuevas metodologías y concepciones en la educación musical, centradas en el desarrollo integral de las habilidades musicales de los niños. Este periodo ha sido reconocido como el "siglo de oro" de la pedagogía musical debido a la abundancia de contribuciones significativas en este ámbito. Se comprendió que una educación exclusivamente intelectual no era

suficiente para el niño; se apreciaba la necesidad de una instrucción que complementara una cultura sensorial y afectiva (Willems, 2001). Las propuestas pedagógicas más destacadas en música surgieron principalmente de músicos europeos, los cuales cuentan con la mayor difusión en el panorama mundial y siguen teniendo importancia y vigencia aun en la actualidad, entre los que cabría destacar a Jaques-Dalcroze, Martenot, Bartók, Kodály, Orff, y Willems (Díaz, 2005).

A continuación, procederemos a describir de manera concisa cada uno de los métodos.

- El pionero inicial en la educación musical, reconocido por sus propuestas innovadoras en su época, podría identificarse como Jacques-Dalcroze, un pedagogo y compositor suizo que se oponía al enfoque mecánico del aprendizaje musical. Su método incorpora el movimiento corporal para trabajar la educación del oído y el desarrollo perceptivo del ritmo. Este enfoque es multidisciplinario y fusiona la música con el movimiento corporal. El aprendizaje se lleva a cabo en grupo, por lo que tiende a promover habilidades como la adaptación, la imitación, la reacción, la integración y la socialización. A través del movimiento se fomenta una educación auditiva activa, se desarrolla la conciencia corporal y también la capacidad de improvisación tanto a sentido corporal como musical (Vernia, 2012).

- En cuanto a Maurice Martenot, se podría decir que su método trabaja la educación auditiva desde un aspecto melódico, armónico y tímbrico, además de la improvisación melódica, la imitación y el reconocimiento de timbres. En dicho método se reúnen ejercicios como la imitación de células rítmicas a partir de la voz o el cuerpo y combina actividades de mayor esfuerzo con momentos para la relajación, que es el momento enfocado a la respiración para fomentar la concentración. Este tipo de actividades las introduce dentro de la rutina diaria (Afonso, 2017).

- Zoltán Kodály, en colaboración con Béla Bartók, llevó a cabo una renovación lingüística del canto popular y realizó un extenso estudio del legado folclórico húngaro. Según Kodály, la práctica del canto constituye el fundamento de toda actividad musical, ya que de ella se derivan todas las lecciones musicales. El objetivo fundamental es lograr que el niño cante de forma precisa tanto de oído como al leer una partitura (Aguilar y Ortega, 2015).

– Carl Orff fundamentó sus ideas pedagógicas en el ritmo del lenguaje y en la herencia tradicional lingüística, como sucede con las rimas, refranes y trabalenguas. Este educador alemán recurría a los gestos y la percusión corporal junto con pequeños instrumentos de percusión para abordar la melodía y el ritmo. Orff creó su propio material instrumental para la enseñanza musical, el cual es ampliamente utilizado en escuelas de todo el mundo debido a su atractivo para los niños y su eficacia en la instrumentación escolar colectiva. La metodología de su pedagogía se centra en el trabajo en grupo y es activa, por lo que requiere que el docente tenga un dominio adecuado de la dinámica de grupo (Afonso, 2017).

– Edgar Willems, a través de su método, se centró en las bases psicológicas de la educación musical, en la búsqueda de armonizar las facultades humanas a través de la vida fisiológica, la intuición y la mente. Centrado en el juego, su objetivo principal era desarrollar el sentido auditivo y favorecer la psicología musical analógica mediante la interpretación de la jerarquía de elementos musicales y su relación con la vida cotidiana. Priorizó la educación del oído, seguida de la lectura de signos y la ejecución vocal e instrumental. Su método se basaba en la preparación para la vida a través de la búsqueda de estímulos de la voluntad, la sensibilidad, la inteligencia y la imaginación mediante la voz, el movimiento y el juego (Aguilar y Ortega, 2015).

De esta manera se infiere que muchos sistemas educativos de Europa han sido influenciados tanto por músicos que dedicaron gran parte de sus vidas a explorar nuevas direcciones en la educación musical como por el respaldo crucial de las políticas musicales derivadas de esas corrientes pedagógicas. Por tanto, la música ha sido objeto de estudio durante mucho tiempo y su importancia en el sistema educativo ha ido en aumento. A diferencia de lo que se hacía en épocas anteriores, hoy en día se le concede una atención significativa. En la actualidad los alumnos disfrutan a diario de experiencias con música, hecho que es esencial debido a las grandes aportaciones que la música aporta al aprendizaje (Díaz, 2005).

A este respecto sería conveniente señalar que el autor citado hace referencia a la utilización de la música como un recurso que va mucho más allá del estudio o el tratamiento de la música en la propia materia escolar, a la cual se dedican una o dos horas semanales, en el mejor de los casos.

La música desempeña un papel primordial en el desarrollo de algunas capacidades cognitivas y sensoriales. El aprendizaje de la música y el aprendizaje con música proporcionan numerosos elementos de mejora en el proceso auditivo, la memoria, la imaginación, la observación, la psicomotricidad, la expresión, la comunicación y las emociones. Además de estos aspectos, la música, especialmente a través de la canción (de la que hablaremos más adelante), también aborda elementos como la participación activa, la improvisación y la experimentación.

En el Decreto 37/2022, anteriormente citado, la música aparece mencionada en diversas ocasiones. Más en concreto, se incluye en el Área III. Comunicación y Representación de la Realidad y dentro de los contenidos del Bloque F denominado «El lenguaje y la expresión musicales». En los tres cursos los contenidos (Anexo I) son prácticamente iguales. La canción aparece en todos ellos y de manera transversal en alguno de los contenidos.

Como se evidencia, el currículo se presenta equilibrado. Sin embargo, los contenidos de música están limitados al bloque F y no se integran de manera transversal en otros bloques. Se haría necesario incorporar la música con mayor profusión en el proceso educativo para poner en práctica alguna de las corrientes pedagógicas mencionadas previamente; todo ello, claro está, si partimos de la premisa que considera la música como esencial en la educación de todas las personas y que merecería ser valorada e integrada adecuadamente.

4.3. Importancia de las rutinas en Educación Infantil

Desde una perspectiva general, una rutina se puede definir como una secuencia de actividades o acciones que se realizan diariamente de forma regular, periódica y sistemática y con un carácter ineludible. También se podría definir como acciones cotidianas de gran significatividad que marcan tiempos y ritmos. Suelen seguir un patrón establecido y contribuyen a la organización y estructura en la vida diaria. Constituyen hábitos que se realizan de forma repetida a lo largo del día, sin llegar a convertirse en estructuras rígidas y obligatorias, sino que deben ofrecer la oportunidad para crear climas seguros, estables y alegres, y donde cobra importancia la acción educativa. Son consideradas un gran recurso didáctico que permite al niño tomar conciencia del paso de una situación a otra (Ruiz, 2017).

La etapa de Educación Infantil es considerada como la más importante para la adquisición de rutinas y hábitos. Estos ayudan al desarrollo moral, social y afectivo, además de facilitar el aprendizaje y el logro de autonomía en muchos aspectos vitales. Está demostrado que los malos hábitos durante esta etapa afectan negativamente al desarrollo de los individuos.

En palabras de Driekurs (2003), la rutina diaria proporciona a los niños la estructura y límites necesarios, similar a cómo las paredes definen una casa. Esta rutina brinda una sensación de seguridad y un orden que permite la libertad.

Según los hallazgos de la investigación llevada a cabo por Pulido et al. (2014), se evidenció que las rutinas pueden ser conceptualizadas en distintas categorías:

- Acciones repetitivas: Bajo la perspectiva de acciones recurrentes: desde esta primera óptica, las rutinas se comprenden como actividades que se repiten cotidianamente y facilitan la organización de las actividades diarias en el entorno escolar. El fin consiste en que, al repetir de manera constante estas actividades, los niños las internalicen gradualmente hasta convertirlas en hábitos. Estos hábitos, además, les conferirán autonomía, ya que serán ellos quienes finalmente realicen estas acciones por sí mismos.
- Como costumbres - hábitos: desde esta perspectiva, las rutinas se refieren a las costumbres y hábitos que los niños desarrollan en el entorno familiar, con el propósito de prepararse para enfrentar los desafíos de la sociedad y el ámbito laboral. Por ende, estas costumbres están influenciadas por el contexto cultural y familiar que rodea al niño.
- Como un proceso compuesto por diferentes pasos o momentos: Se trata de una secuencia de pasos que sigue un orden preestablecido, generalmente inalterable, y que está vinculada a la estructura organizativa del centro escolar.

En sintonía con las constataciones de esta investigación, se podría decir que las rutinas son herramientas que fortalecen los hábitos y facilitan la organización de los estudiantes. Por otro lado, contribuyen al control del comportamiento de los pequeños y a la enseñanza de normas. Asimismo, se identifican como oportunidades de formación debido a que posibilitan la transmisión de conocimientos de manera recreativa, lo que suele constituir un mayor estímulo para el desarrollo de los estudiantes. Por último, se destaca su función como herramientas de organización temporal, lo que permite a los docentes anticipar y

estructurar la distribución del tiempo en las sesiones; esto asegura un equilibrio y un proceso educativo ordenado con los niños.

Los principales momentos para las rutinas que ocurren diariamente se vinculan con el cuidado del cuerpo y abordan aspectos como la alimentación, la higiene y el descanso. También en la asamblea inicial pueden tener su hueco las rutinas, en el recuento de quienes estén presentes, para describir las características del día respecto de las condiciones climáticas y fenómenos atmosféricos o para expresar sentimientos (educación emocional). Asimismo, pueden generarse rutinas para salir al recreo o al finalizar la jornada escolar, con la organización del material y los hábitos de vestirse y formar filas, entre otros.

Al iniciar la jornada, se realiza el saludo matutino que, según indican Pulido et al. (2014), representa «una oportunidad para estrechar el vínculo afectivo con los niños y las niñas, motivándolos y generando espacio de juego y movimiento, de manera que se sientan felices de estar en la institución» (p. 62). Por otra parte, se encuentra la actividad central, correspondiente al tiempo destinado a llevar a cabo las acciones didácticas planificadas, donde se desarrollan actividades de recogida. Al concluir la jornada escolar, se efectúa el momento de la despedida, para el cual es necesario que los niños se preparen con antelación antes de salir.

Según Zabalza (2010), para promover la adquisición progresiva de la autonomía en las actividades habituales las principales funciones que se deben desarrollar al trabajar rutinas y hábitos en el entorno infantil son: generar seguridad, actuar como indicador temporal, potenciar procesos de captación cognitiva y ofrecer un marco de referencia. Como todo aprendizaje, resulta necesario fijar unas pautas metodológicas que contribuyan a organizar y sistematizar estos aprendizajes adecuadamente, siguiendo siempre el mismo orden en las actividades y mencionando claramente y con cierta frecuencia el nombre del hábito o rutina que se pretende trabajar.

En resumen, en la Educación infantil es imprescindible que existan una serie de hábitos y rutinas que determinarán el ambiente de la clase y, en cierto sentido, las emociones de los alumnos. De igual manera, estas rutinas pueden ser decisivas en la organización y asimilación de algunos conceptos como los números (para contar a los presentes o los ausentes), los hábitos de higiene de manos antes y después de ir al servicio o de comer, etc.

4.4. Canciones como herramientas pedagógicas

A lo largo de la historia la voz ha sido el principal canal de comunicación y de esta se deriva el canto como forma musical fundamental. Mairet y Malvicini (2014) definen el canto como el uso de la voz a modo de instrumento musical para expresar sentimientos o emitir mensajes específicos. Según señala Velásquez & Otero (2015) las canciones, consideradas como creaciones humanas, buscan transmitir mensajes y evolucionan en respuesta a necesidades. Además, subrayan que a lo largo del tiempo las canciones han adquirido nuevos significados, usos sociales y aplicaciones educativas, en atención a la necesidad de transmitir información, compartir experiencias y expresar emociones. La naturaleza dinámica de las canciones demuestra que son una fusión de palabras, melodías, ritmos y emociones, siempre en constante cambio y evolución.

En una línea similar, Aguilera (2009) destaca que la canción se define como una composición poética acompañada de un patrón melódico y un ritmo específico:

«Los sonidos articulados de la voz, como expresión de sentimientos, anhelos, vivencias, recuerdos, pensamientos, reflexiones y proyecciones se unen armónicamente a las vibraciones mágicas de la música para convertirse en creación imperecedera e insustituible del espíritu humano. Es la unión olímpica e inmortal de la Poesía y la Música. ¡Eso es una Canción! (p.1)».

Dejando a un lado la definición de canción, tarea que entraña una enorme dificultad, se hace más oportuno hacer uso de las canciones desde un enfoque pedagógico, porque las canciones se presentan como un valioso recurso pedagógico, eficaz para dinamizar la clase. A través de este medio el docente facilita la contextualización del aprendizaje, ofreciendo al niño oportunidades para mejorar, aprender y experimentar. La canción se convierte así en una fuente rica de conocimiento que permite al estudiante explorar y descubrir con todos los sentidos, lo que a su vez fortalece habilidades y destrezas de manera integral (Mendoza, 2016)

Las canciones cultivan la escucha activa en los niños y facilitan la apertura hacia la apreciación musical y otros estilos de aprendizaje. Esto se consigue porque se establece una conexión emocional mediante la evocación de ideas cuando los estilos musicales son atractivos para los niños. Su objetivo es desarrollar en los estudiantes la capacidad de ser oyentes sensibles e interesados, lo que a su vez promueve la escucha atenta en el aula.

Esto los capacita para entender mejor la música y a tener en cuenta tanto la melodía como la letra (Akoschky, 2007).

Además, las interpretaciones de las canciones no suelen ser formales y rígidas, sino que adoptan un enfoque lúdico, especialmente cuando van acompañadas de movimientos o gestos. Estas incorporan patrones corporales que favorecen la internalización en el niño, y le otorgan un sentido significativo al proceso de aprendizaje. En este sentido es fundamental destacar que las canciones pueden ser integradas en cualquier momento del día, pero es esencial subrayar las directrices necesarias para su ejecución (Tafari, 2002).

La elección de las letras de las canciones infantiles se basa en el propósito para el cual fueron creadas. Este propósito guía al intérprete en su selección. Por tanto, resulta fundamental profundizar en la intencionalidad como un aspecto funcional de este recurso y su conexión con los elementos que constituyen la dimensión temporal del entorno de aprendizaje (Mendoza, 2016). En otras palabras, es crucial que el docente, al enseñar una canción, la diseñe y ejecute con un objetivo específico, claro y definido. Esto garantiza que los niños logren internalizar la finalidad de la sesión.

En síntesis, las canciones pueden ser unas herramientas pedagógicas de gran valor en los entornos educativos en el momento que abordan diversas facetas del desarrollo emocional, cognitivo y social de los alumnos. En este contexto, la canción infantil presenta una amplia gama de oportunidades didácticas que deben ser plenamente aprovechadas por los educadores especializados en la Educación Infantil.

4.5. Inclusión de la música y las canciones en las rutinas diarias

Según el criterio del propio Ministerio de Educación y Deportes (2005), la canción infantil adquiere una significativa relevancia como un recurso didáctico planificado con diversos propósitos e intenciones en la rutina diaria del niño (Mendoza, 2016).

La canción infantil se vincula con momentos significativos en la organización de la jornada o rutina diaria y abarca momentos como el recibimiento y despedida, las necesidades vitales, el trabajo libre en los espacios de aprendizaje, así como el orden y limpieza, según la clasificación de (Brito, 2008, p. 193)

A continuación, se describen cada uno de esos momentos:

- Recibimiento y despedida: marca el inicio y final de la jornada en los entornos educativos. Durante la bienvenida las canciones cumplen la función de introducir al niño en el ambiente de aprendizaje, así como de fomentar su participación. Las canciones de despedida se distinguen por su tono alegre; habitualmente destacan aspectos positivos de la jornada.
- Necesidades vitales: engloba actividades como el momento del baño, en el que se fomentan las prácticas higiénicas. Las canciones infantiles para este momento suponen oportunidades para vincular el cuidado del cuerpo con la satisfacción del aseo personal. En este apartado también se incorporan los momentos para alimentarse, específicamente durante el tiempo de la merienda. Estas canciones fomentan la participación en una dieta equilibrada.
- Trabajo libre en los espacios de aprendizaje: En este momento la canción contribuye a la creación de un ambiente armonioso y propicio para la construcción del conocimiento.
- Orden y limpieza: El momento de mantenimiento del orden y la limpieza en el ambiente de aprendizaje se destaca como un momento crucial de rutina diaria. Este período puede iniciarse con una canción que indique a los niños que «es el momento guardar». Dichas canciones deben resaltar la necesidad de mantener el área de aprendizaje en buen estado (Mendoza, 2016).

En resumen, la canción infantil es un recurso versátil con amplia aplicabilidad y polifacético, gracias a sus características distintivas como la armonía, el ritmo, la letra o la melodía. Estas se adaptan a diversas situaciones y actividades. Por esta razón, sus letras se convierten en un punto de referencia esencial para aquellos que la eligen y ejecutan. La internalización de sus letras, en sintonía con la estructuración del tiempo en la jornada de trabajo diario en los centros de educación inicial, facilitará a docentes y estudiantes la toma de decisiones pertinentes en su elección e interpretación en este contexto educativo (Mendoza, 2016).

4.6. Antecedentes

No añadimos nada nuevo si afirmamos que los antecedentes son una de las partes esenciales de cualquier trabajo de investigación, pues otorgan una mejor comprensión del tema que se pretende abordar y del contexto en que se va a desarrollar. En el caso del

trabajo que aquí nos ocupa, se hace necesario examinar algunas de las investigaciones que han influido en la formulación y el desarrollo del asunto principal que estudiaremos a lo largo del documento.

Desde una perspectiva histórica la educación musical ha tenido una gran importancia en las corrientes pedagógicas y, habitualmente, se le ha asignado un papel bastante significativo en los distintos sistemas educativos. Así, la integración de la música y, con ella, de las canciones en la jornada escolar, ha sido cada vez más notoria a medida que se ha ido comprobando su utilidad y sus múltiples beneficios en el aprendizaje.

En los últimos años las investigaciones de las canciones, como parte de las rutinas en Educación Infantil, han experimentado un notable crecimiento. Esta circunstancia ha sido evidenciada, en primer lugar, por Contreras (2016) en un Trabajo de Fin de Grado en el que aborda el desarrollo las rutinas a través de la música en la etapa de Educación Infantil en aulas con niños con Trastorno del Espectro Autista. En dicho trabajo se afirma que la integración de las canciones para asentar y establecer rutinas en alumnos de estas características es muy beneficiosa y exitosa.

Porta (2022) también examina en su Trabajo de Fin de Grado las rutinas diarias en inglés a través de canciones en el entorno educativo, y sostiene que las rutinas constituyen un recurso altamente efectivo para promover el aprendizaje de un idioma extranjero en las primeras etapas, de manera divertida, instintiva y natural.

En sintonía con lo anterior, la tesina *La importancia de las canciones para establecer rutinas en el nivel inicial* (Sánchez, 2019) se centra en comprobar y confirmar la importancia de las canciones en el establecimiento de rutinas en el nivel inicial educativo. Destaca la gran influencia que tienen las canciones para favorecer el aprendizaje de los más pequeños y el potencial que pueden desarrollar para mejorar la «apertura» de los niños en el aula, favorecer el acercamiento y consolidar un buen ambiente. Además, este estudio realiza algunas indagaciones sobre cuáles son los usos que se otorgan a las canciones para establecer rutinas en los niños.

Estos estudios han contribuido significativamente a nuestra comprensión de la integración de las canciones en las rutinas, pero aún persisten algunas lagunas y no pocos desafíos que han motivado el presente estudio.

Dentro de este marco pedagógico, en este Trabajo de Fin de Grado nos proponemos realizar un breve ensayo sobre las características de las canciones que se utilizan en las rutinas de varios centros para analizar los nexos comunes, si los hubiera, tanto en el texto como en la música. Con ello albergamos no solo la humilde esperanza de contribuir al difícil desempeño de la docencia, sino también la satisfacción de explorar alguno de los rincones de este vasto campo que no haya sido completamente explorado, al menos en la literatura disponible.

5. METODOLOGÍA O DISEÑO

Este trabajo tiene como reto principal analizar y comparar varias canciones que se emplean en algunas rutinas de diferentes centros en la etapa de Educación Infantil con el objetivo de mejorar la comprensión de las causas que intervienen en la efectividad de la música y las canciones como herramientas para establecer y mejorar diversas rutinas de uso común en la Educación Infantil, además de ofrecer una reflexión sobre la relevancia de la música como elemento conductor del proceso de aprendizaje. Para desarrollar esta tarea se adoptará una metodología mixta que combina el método cuantitativo con el método cualitativo, una revisión bibliográfica, una recopilación y análisis de datos cualitativos y cuantitativos y un análisis musical. A continuación, se detallan las fases y métodos que se emplearán en este estudio.

Primeramente, con carácter previo al comienzo del estudio, se procederá a proporcionar en el marco teórico en el que se ha de insertar, una base conceptual que permita contextualizar el uso de canciones en la Educación Infantil y justificar la relevancia del estudio. En esta fase inicial se llevará a cabo una revisión bibliográfica específica de la literatura disponible sobre la utilización de canciones en la Educación Infantil. Además, se explorarán algunas teorías sobre el aprendizaje musical y su didáctica, otros estudios sobre el impacto de las canciones en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños, y se revisarán ciertos enfoques pedagógicos que incorporen la música en las rutinas educativas. Se consultarán bases de datos académicas, libros especializados, artículos de revistas científicas y otros recursos pertinentes.

Posteriormente, se recopilaron y seleccionaron canciones empleadas en rutinas específicas en varios centros educativos para su posterior análisis. Esta fase consistirá, por tanto, en la identificación y recopilación de canciones asociadas a rutinas diarias (por ejemplo, canciones de bienvenida, canciones para recoger juguetes, etc.) de varios centros de Educación Infantil. Para ello, se contactará con diferentes centros educativos con el propósito de obtener información sobre estas canciones y su idoneidad, los contextos en las que se utilizan y los objetivos pedagógicos a los que se asocian.

Seguidamente, se procederá con el análisis musical de las canciones seleccionadas. Esto es, se examinarán las características con objeto de identificar patrones y elementos comunes. En esta fase se realizará un análisis musical de cada canción. Se analizarán aspectos como:

- Estructura musical: Identificación de la forma y la estructura de las canciones.
- Melodía y ritmo: Estudio de los patrones melódicos y rítmicos de las melodías.
- Armonía: Valoración de la estructura armónica global.
- Textura musical: Valoración de las texturas que se han utilizado.
- Letra: Análisis del contenido, mensajes, temas recurrentes y vocabulario utilizado.

Finalmente, se llevará a cabo un análisis comparativo para identificar los nexos comunes, si los hubiera, entre las canciones utilizadas en diferentes centros educativos. En esta fase final se buscarán patrones comunes y se extraerán conclusiones sobre los elementos que contribuyen a la efectividad de las canciones en las rutinas educativas. Este análisis es imprescindible para poder llegar a conclusiones significativas y aplicables, si las hubiera.

Este enfoque metodológico es específico para el objetivo principal del TFG y con él se espera conseguir una mejor comprensión de cómo y por qué las canciones utilizadas en las rutinas en Educación Infantil contribuyen al desarrollo integral de los niños y al funcionamiento eficaz de éstas. También se pretende averiguar si las canciones que se utilizan tienen algún nexo común que determina su elección y validez.

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO

Para llevar a cabo este estudio se han seleccionado tres centros educativos: el CEIP Fray Juan de la Cruz (Segovia), el Centro Concertado de Enseñanza Madres Concepcionistas de Segovia (Segovia) y el CEIP Valparaíso (Toledo).

La elección de estos centros se ha visto determinada por la facilidad de acceso a la información que se solicitaba. Es necesario advertir en este apartado que las dificultades para obtener la información en los colegios no han sido pocas. A esta circunstancia se añade el hecho de que las rutinas y la forma en que se practican en muchos colegios son demasiado variadas o no interesan para este estudio, ya sea por lo atípico de la rutina o porque la música con la que se acompañan no es fácilmente identificable o no se encuentra en ningún soporte que permita su análisis preciso.

Finalmente, se ha optado por seleccionar aquellos centros en los que la recopilación de información ha podido ser más precisa en relación con las rutinas y con las canciones correspondientes. Creemos que a favor de la selección final juega el hecho de la diversidad socioeconómica que se evidencia entre los alumnos que acuden a unos y a otros centros. Esta última característica nos va a proporcionar unas muestras más representativas de la realidad educativa actual.

Se han seleccionado tres rutinas específicas: la rutina de recibimiento, la de despedida y la de orden y limpieza.

Las razones por las que finalmente se han seleccionado las rutinas de bienvenida, despedida y de recogida, junto con las canciones asociadas, es porque son consideradas las más importantes en las jornadas escolares de la Educación Infantil. Estas rutinas contribuyen decisivamente a organizar la jornada y tienen una influencia notable en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños. Las actividades diarias establecen un sentido de seguridad y previsibilidad en los niños, como expresan Charlesworth (2008) y Christie, Enz y Vukelich (2014).

La rutina de bienvenida marca el inicio de la jornada y contribuye a que los niños realicen una transición fluida desde el entorno hogareño al ambiente escolar. Genera, asimismo, una atmósfera acogedora y positiva que eleva su ánimo y los predispone para el aprendizaje. Respecto de la rutina de despedida, permite a los pequeños concluir su día

de manera estructurada y reflexiva; fortalece su sensación de logro y facilita una vuelta a casa más serena, tal como lo señala Bredekamp (2014). En cuanto a la rutina de recogida, enseña a los niños la relevancia del orden y la responsabilidad. La incorporación de música puede convertir esta actividad en una experiencia divertida y colaborativa, en apreciación de Montessori (2012).

Las investigaciones también sugieren que las rutinas combinadas con música mejoran el comportamiento, la cooperación y el desarrollo de habilidades cognitivas y motoras (Hallam, 2010).

Este último autor, respalda la idea de que la combinación de rutinas con música no solo mejora el comportamiento y la cooperación de los niños, sino que también impulsa el desarrollo de habilidades cognitivas y motoras (Hallam, 2010). El estudio de estas rutinas y de la música que las acompaña tiene la humilde pretensión de contribuir al entendimiento de las razones que fundamentan su empleo diario en las aulas y de los porqués de sus beneficios pedagógicos.

A continuación, se procederá al análisis de las canciones correspondientes a cada una de estas rutinas.

Antes de comenzar con el análisis individual de cada una de las piezas seleccionadas, haremos dos matizaciones de carácter general:

1) En cuanto a la tesitura:

Aunque las canciones seleccionadas estén en unos casos interpretadas por niños, en otros por mujeres y en algún otro por hombres o por la mezcla de unas voces con otras, cuando se utilizan para activar una rutina este hecho es irrelevante, al menos, en lo tocante a la tesitura y las posibilidades de los niños para reproducir las canciones. Diríase que, como tantos otros ámbitos de la vida en los que las personas se disponen a cantar, la tesitura es flexible y cada persona adapta las canciones a sus posibilidades de forma natural o intuitiva. Este fenómeno cotidiano permite que la canción sea interpretada en una octava más alta o más baja según las necesidades del intérprete. Esta adaptabilidad es particularmente útil en un entorno educativo donde los niños pueden cantar en la tesitura que les resulte más cómoda, con independencia de la tesitura original en la que estén escritas las canciones.

En cualquier caso, en las partituras que se han anexo se ha transcrito la melodía de las canciones con el fin de procurar una lectura lo más sencilla posible, sin atender a la tesitura real de la versión que ha servido de referencia que, por otra parte, podría no coincidir con otras versiones de la misma canción.

2) En cuanto a la textura:

Como era de esperar en canciones del espectro infantil, la textura de todas ellas es muy sencilla y se puede generalizar en el uso casi exclusivo de melodía acompañada, unísonos y homofonías básicas a dos voces (a distancia de tercera o sexta). Por este motivo, no se va a hacer mención de esta característica en los análisis individuales que se exponen a continuación.

- **Rutina de recibimiento**

Primera canción: «Buenos días»

La primera canción que analizaremos se llama «Buenos días». Ver partitura en el Anexo II.

Atendiendo a su estructura musical, diremos que es binaria, es decir, que está compuesta por dos partes diferenciadas, A y B. Cada una de estas partes consta de ocho compases. En cuanto a la melodía, es sencilla y abarca un ámbito de sexta (desde el Re hasta el Si). A pesar de contener algunos intervalos de tercera, cuarta o quinta, una parte considerable de la melodía se mueve por grados conjuntos (intervalos de segunda), lo cual la hace fácilmente cantable para los niños.

Las melodías de ambas partes son regulares, equilibradas, sencillas y previsibles. Comienzan y terminan en el acorde de Re mayor (tónica). Se produce un recorrido armónico que empieza en un acorde consonante y estable, pasa por acordes de subdominante y dominante inestables y regresa a la estabilidad inicial. Son melodías que progresan hasta la dominante y regresan hacia la tónica.

El ritmo es también muy simple y elaborado a base de corcheas y negras, lo que facilita su comprensión y reproducción por parte de los niños. Solamente se aprecian en cinco

compases unos contratiempos de corchea muy intuitivos. Tiene un compás cuaternario de subdivisión binaria.

En lo que respecta a la armonía, hay un claro predominio de acordes tonales: acorde de Re (tónica), el acorde de La (dominante) y el acorde de Sol (subdominante), todos ellos acordes mayores. No obstante, en la parte B aparece de manera única un acorde de Do, así como un acorde de sexta napolitana hacia el final de la canción, lo que añade una cierta riqueza armónica al conjunto.

La letra de la canción es muy sencilla. Los mensajes y las palabras son totalmente comprensibles para cualquier niño en edad de escolarización y prescinde de cualquier tipo de complejidad, lo que la hace adecuada para niños de la Etapa Infantil. La canción utiliza palabras simples y cotidianas que son fácilmente reconocibles y entendibles por los niños pequeños, tales como «gallo», «luna», «sol», «cantar» y el sintagma «buenos días». Estas palabras no solo son parte del vocabulario básico de los niños, sino que también están asociadas a conceptos y elementos presentes en su vida cotidiana. De este modo, se facilita la comprensión y memorización de la canción.

En resumen, se trata de una canción perfectamente cantable y adaptada a niños en edad preescolar, tanto por su estructura musical accesible como por su letra clara y comprensible.

Segunda canción: «Buenos días, cómo estáis».

La segunda canción que vamos a analizar se titula «Buenos días, cómo estáis». La partitura correspondiente se encuentra en el Anexo II.

Desde el punto de vista de su estructura musical, esta pieza es notablemente simple, ya que consta de una única sección con cuatro compases. La melodía presenta un descenso que al final de la frase relaja completamente la tensión acumulada. La progresión armónica sigue el patrón tónica-dominante-tónica. Comienza en la nota La y desciende hasta el Re para concluir. Se puede observar que la melodía es repetitiva y poco elaborada, con una intención rítmica percusiva predominante sobre la intención puramente melódica. El ritmo es muy sencillo y se basa en corcheas y negras, donde el aspecto percusivo, que acompaña la canción con palmas, es lo más destacado. Utiliza un compás cuaternario de subdivisión binaria.

En cuanto a la armonía, la canción se compone únicamente de dos acordes, lo que da muestra de su extrema sencillez. Los intervalos son mayoritariamente de tercera o grados conjuntos, lo que facilita aún más su ejecución. El ámbito de la pieza es de quinta, por lo que es accesible a cualquier intérprete. Está en modo mayor, al igual que la pieza anterior.

La letra de la canción es también muy simple, con rima, y está diseñada para captar la atención de los más pequeños. Su simplicidad facilita la memorización y el canto por parte de ellos. La canción utiliza palabras simples y cotidianas reconocibles y entendibles por los niños pequeños, tales como «hoy», «mañana», «jugar», «campana» y la frase «buenos días».

En resumen, «Buenos días, cómo estáis» es una canción extremadamente sencilla, tanto en su estructura musical como en su letra, lo que permite que los niños la puedan cantar sin ningún problema.

Tercera canción: «Hola, hola, la clase va a empezar».

La tercera canción que vamos a analizar se titula «Hola, hola, la clase va a empezar». La partitura correspondiente se puede consultar en el Anexo II.

Desde el punto de vista de su estructura musical, esta canción se divide en dos partes principales, aunque debido a la repetición final de la primera parte, adopta una forma ternaria (ABA). La primera sección de la melodía asciende desde la tercera nota del acorde de tónica (Mi) hasta la tercera del acorde de subdominante (La), para descender nuevamente a Mi. En la segunda parte la melodía comienza en la subdominante y hace un dibujo ondulante para acabar descendiendo hasta el Do del acorde de tónica al final de la frase.

El ritmo de la canción es bastante sencillo y solo incluye un sencillo contratiempo en la transición del tercer al cuarto compás. Predominan las negras, blancas y corcheas, lo que facilita la memorización y reproducción por parte de los niños. El compás que utiliza esta pieza es cuaternario de subdivisión binaria.

En cuanto a la armonía, la canción está en Do mayor y utiliza los acordes tonales de Do (tónica), Fa (subdominante) y Sol (dominante). El ámbito melódico es relativamente

amplio y abarca desde un Sol grave hasta un Do agudo, lo que corresponde a un ámbito de octava. A pesar de su amplitud, la armonía es sencilla y accesible.

La letra de la canción está diseñada para dar la bienvenida y señalar el inicio de la clase. El mensaje es claro y fácil de comprender. Utiliza palabras y conceptos sencillos y son apropiados para los niños por su uso común y extendido en la lengua. La letra de la canción es también muy simple, con rima, y está diseñada para captar la atención de los más pequeños. Utiliza palabras simples y cotidianas, tales como «hola», «clase», «empezar», «juegos» o «canciones». Su simplicidad facilita la memorización y el canto.

En resumen, aunque «Hola, hola, la clase va a empezar» es una canción sencilla, algunos saltos melódicos podrían presentar un desafío para los niños. No obstante, estos saltos y la mezcla de intervalos contribuyen a que la melodía sea más atractiva. La simplicidad en su estructura rítmica y armónica, junto con una letra comprensible, hacen que esta canción sea adecuada para captar la atención de los más pequeños y para preparar el inicio de la clase.

- **Rutina de despedida**

Cuarta canción: «Súbete al tren»

La cuarta canción que analizaremos se llama «Súbete al tren». Ver partitura en el Anexo II.

En el análisis de su estructura musical lo primero que hay que destacar es la estructura binaria. Se evidencian dos secciones, A y B, bien diferenciadas. Cada sección consta de ocho compases simétricos. La primera parte inicia con una anacrusa y un salto de cuarta. Tras este salto la melodía insiste sobre la nota «Re» e intervalos de segunda. Luego, en el motivo siguiente, realiza un salto de quinta (La-Mi) y a continuación repite la misma secuencia, pero un tono más alto. La frase finaliza con un descenso hacia la tónica que recurre al mismo motivo melódico, pero en progresión descendente. La melodía de esta primera sección describe una especie de ascenso hasta la dominante y luego un descenso hasta la tónica. La mayor parte de la melodía progresa por grados conjuntos, lo cual facilita su interpretación vocal. La segunda parte también comienza con una anacrusa, repite el salto de cuarta e inmediatamente el de quinta. La melodía incide sobre una nota

o progresa por grados conjuntos. Aunque ambas secciones son similares, la segunda emplea motivos más cortos y silencios intercalados que imitan y refuerzan el sonido del tren.

El ritmo es igualmente sencillo, basado en corcheas y negras; incluye tres síncopas de corchea muy fáciles que imitan el arranque del tren. Este ritmo facilita la ejecución de la canción por parte de los niños. El compás es cuaternario de subdivisión binaria.

En cuanto a la armonía, se trata de una armonía intuitiva con grados tonales en estado fundamental y diseñada para ser fácilmente memorizable. La canción abarca un ámbito de séptima, desde un La hasta un Sol. Utiliza una progresión tónica-dominante-tónica que incluye la subdominante solo en un compás (sexto). En la última parte de la canción todo se mantiene exactamente igual, pero modula a un tono más alto, es decir, a Mi mayor. Los últimos compases llevan un *accelerando* en clara alusión al aumento de velocidad de un tren. Por tanto, la armonía es muy sencilla y se mantiene en modo mayor, al igual que las piezas anteriores con las que comparte estas mismas características.

La letra de la canción es igualmente sencilla y alegre. Los mensajes y palabras son completamente comprensibles para cualquier niño en edad escolar (tren, alegría, ilusión, fantasía...) y evita cualquier tipo de complejidad. La segunda parte juega con onomatopeyas, lo que habitualmente resulta muy atractivo para los niños. Esto la hace especialmente adecuada para los niños de la Etapa Infantil. El objetivo de la canción es que los niños formen una fila en forma de tren para salir del aula.

En resumen, se trata de una canción perfectamente accesible y adecuada para niños en edad preescolar, tanto por su estructura musical simple y repetitiva como por su armonía clara, sencilla e intuitiva.

Quinta canción: «Adiós, amiguito».

La quinta canción que vamos a analizar se titula «Adiós, amiguito». La partitura correspondiente se encuentra en el Anexo II.

Esta composición se caracteriza por una estructura muy sencilla, ya que consta de una sola parte que abarca nueve compases, aunque esencialmente se podrían considerar como ocho. El noveno compás viene de un juego en el que se anima a los niños a lanzar besos.

El inicio de la canción estaría entre un comienzo anacrúsico y acéfalo. Para mayor precisión, diremos que la voz comienza en la segunda mitad del segundo tiempo.

La melodía es notablemente simple y regular y en ella que predominan los intervalos pequeños: unísonos, segundas, terceras, cuartas y quintas. Esta variedad de intervalos facilita la interpretación y memorización de la melodía y la hace accesible incluso para los más pequeños. La ausencia de complejidad melódica contribuye a la claridad y facilidad para ser cantada.

El ritmo de la canción, aunque incorpora contratiempos, es igualmente sencillo e intuitivo. Estos contratiempos se basan en corcheas y negras, lo que permite a los niños seguir el ritmo de manera natural y sin dificultades. La estructura rítmica está diseñada para ser fácilmente comprensible y replicable por los niños, lo cual es fundamental y está en sintonía con su propósito educativo y lúdico. El compás que se utiliza en esta canción es cuaternario de subdivisión binaria.

En el aspecto armónico hay que destacar que en la tonalidad de Mi mayor y se fundamenta en sus grados tonales: Mi mayor (tónica), Si mayor (dominante) y La mayor (subdominante). La progresión armónica comienza en la tónica, asciende hasta el La mayor y desciende de nuevo hasta el Mi mayor, lo que crea un ciclo de tensión y resolución muy común en la música, especialmente en la destinada a los niños. En la segunda parte de la canción la armonía camina desde el Mi mayor a Si mayor y después de un paso fugaz por La mayor, regresa nuevamente al acorde de tónica, Mi mayor. Esta estructura armónica, cuya melodía superior abarca un ámbito de séptima, desde el Si hasta el La, refuerza la coherencia y previsibilidad de la canción, elementos ambos cruciales para su fácil asimilación.

La letra de la canción es también muy simple, alegre y hace uso de términos que buscan la atención de los niños. Utiliza palabras sencillas, cotidianas y entendibles por los niños pequeños, tales como «adiós», «amiguito», «tarde», «besitos», «mamá» y «papá». Está diseñada específicamente para despedir a los niños después de la jornada escolar, la letra no presenta ninguna complejidad y su tono alegre contribuye a un ambiente positivo y relajado. Esta sencillez y optimismo en la letra está orientada a facilitar a los niños la sensación de placidez y que, al mismo tiempo, puedan disfrutar cantando la canción.

En resumen, «Adiós, amiguito» es una canción extremadamente sencilla y alegre. La canción está perfectamente adaptada para su propósito y ofrece un contexto de despedida agradable y que los niños pueden disfrutar del final de su día escolar.

Sexta canción:

La sexta canción que vamos a analizar se titula «Hasta mañana». La partitura correspondiente se encuentra en el Anexo II.

En cuanto a su estructura musical, la canción presenta una sola parte en compás binario de subdivisión binaria. Consta de diez compases, aunque esencialmente tiene ocho, ya que la repetición final agrega dos compases adicionales. Esta repetición no altera la simplicidad y el equilibrio de la pieza. Dentro de esta parte se distinguen dos frases y una pequeña coda final que, en lugar de dibujar un arco melódico ascendente, concluye en la tónica con un ligero descenso.

La melodía es, como era de esperar, muy sencilla. Predominan los intervalos por grados conjuntos, de tercera, de cuarta y una sexta, con un pequeño silencio intercalado. El ámbito melódico se extiende desde Sol hasta Mi, es decir, una sexta, que supone un rango muy accesible para cualquier persona, incluso para niños pequeños.

El ritmo de la canción se basa en negras y corcheas, lo que facilita la reproducción por parte de los niños. Aunque incluye algunos contratiempos, estos son intuitivos e, incluso, los niños de edad pueden aprenderlos sin demasiada dificultad. La sencillez rítmica contribuye a que la canción sea fácilmente memorizable y ejecutable, también para los más jóvenes.

En el aspecto armónico la pieza es igualmente simple. Está en Mi mayor y se fundamenta en acordes tonales: Mi (tónica), La (subdominante) y Si (dominante), con un predominio del acorde de tónica. Esta progresión armónica refuerza la estabilidad y familiaridad de la canción y hace predecible.

La letra es muy sencilla y transmite un mensaje claro y directo: despedir la jornada y decir adiós a los niños. La sencillez de palabras como «adiós», «mano», «terminó», «muevo» y la frase «hasta mañana» y el contenido sin complicaciones hacen que la canción sea fácilmente accesible y comprensible para los niños, lo que cumple con el objetivo de manera efectiva.

En resumen, «Hasta mañana» es una canción muy simple y fácil de entender, tanto en su estructura musical como en su letra. La unión de una melodía fácil de seguir, un ritmo natural y una armonía básica la convierte en una excelente herramienta para despedir la jornada escolar de manera alegre y efectiva. Los niños pueden cantarla sin dificultad, hecho que contribuirá a la participación en la despedida.

- **Rutina de orden y limpieza**

Séptima canción:

La séptima canción que vamos a analizar se titula «A guardar» y su partitura se encuentra en el Anexo II.

En cuanto a la estructura la canción tiene dos partes bien diferenciadas que suman un total de once compases: la primera parte consta de cinco compases y la segunda de seis. Esta distribución irregular podría ser debida a creación de la letra, en primer lugar, y la posterior adaptación de la música. La canción presenta, por tanto, una especie de estribillo que se correspondería con la segunda parte.

La melodía se mueve principalmente por grados conjuntos, aunque también incluye intervalos de tercera, cuarta y sexta. Comienza con un intervalo de cuarta. El ámbito de la melodía es de decena y abarca desde un La grave hasta un Do. Es una melodía ondulada que asciende y desciende de principio a fin. El ritmo es sencillo, compuesto mayoritariamente por negras y corcheas y la aparición ocasional de algún contratiempo. También se puede observar la combinación de corchea con puntillo y semicorchea. A pesar de estas características el ritmo es accesible para la mayor parte de los niños. El compás es cuaternario de subdivisión binaria.

Respecto de la armonía, la canción está en Fa mayor y utiliza acordes tonales: tónica (Fa), subdominante (Si) y dominante (Do). Además, se incluye un acorde menor en el segundo compás que sustituye a la tónica. Este segundo compás comienza con un acorde de dominante al que sigue el acorde del sexto grado (cadencia rota).

La letra es sencilla y transmite un mensaje claro: que los niños recojan el aula o los juguetes para pasar a otra actividad. La canción utiliza palabras sencillas como «juego», «guardar», «cosa», «lugar», «romper» y «tirar». A pesar de su simplicidad, en el encaje

de la letra y la música no siempre se respetan los acentos gramaticales y musicales, si bien es cierto que este aspecto es comúnmente descuidado en la mayor parte de canciones que se producen en la actualidad, sean del género que sean.

Octava canción:

La octava canción que vamos a analizar se titula «¡A ordenar!» y su partitura se encuentra en el Anexo II.

Esta canción presenta una estructura muy sencilla de una única parte o frase musical que se repite a lo largo de ocho compases. Esta simplicidad estructural es ideal para niños pequeños, ya que facilita la memorización y repetición de la pieza.

La melodía abarca un ámbito de sexta, desde Do hasta La. Los intervalos utilizados en la melodía son mayoritariamente sencillos: grados conjuntos, terceras, cuartas y sextas. Este último intervalo podría ser un poco más difícil para algunos niños. La melodía sigue un patrón ascendente hasta alcanzar el La, para luego descender y concluir en la tónica, Do. Este diseño melódico es accesible y sencillo para que los niños puedan cantarla sin demasiados problemas.

El ritmo de la canción es igualmente simple, compuesto principalmente por corcheas, negras y blancas. El compás binario de dos por cuatro aporta un sentido de estabilidad y regularidad rítmica adecuado para el público infantil. La repetición del ritmo ayuda a los niños a interiorizar y seguir el *tempo* de la canción sin dificultad.

En términos de armonía, la canción está en Fa mayor y utiliza una progresión básica que alterna entre los acordes de tónica (Fa), subdominante (Sib) y dominante (Do). Esta progresión armónica es fundamental en la música infantil por su simplicidad y efectividad, al tiempo que proporciona un acompañamiento claro y estable para sostener la melodía.

La letra de «¡A ordenar!» es deliberadamente sencilla y directa. Tiene el propósito de transmitir un mensaje claro: los niños deben recoger sus juguetes y ordenar el espacio porque el tiempo de juego ha terminado. Esta claridad en la letra es determinante para que los niños comprendan y actúen coherentemente con el mensaje de la canción. Sin ir más allá, la canción utiliza solo tres palabras: «ordenar», «todos» y «vamos».

Novena canción:

La novena canción que vamos a analizar se titula «Cada cosa en su lugar» y su partitura se encuentra en el Anexo II.

La estructura de esta pieza es peculiar pero muy sencilla y se puede desglosar en una frase que se repite, una introducción, una parte instrumental y una secuencia final. Está compuesta por ocho compases, aunque esencialmente se reduce prácticamente a dos compases que se repiten varias veces y que se modifican solo en la parte conclusiva (compás 11).

La melodía se mueve principalmente en grados conjuntos, aunque incluye intervalos de quinta y sexta que añaden riqueza y evitan la monotonía melódica. El movimiento melódico comienza con un ligero ascenso de Fa a La en los dos primeros compases. Este movimiento de tónica a dominante se repite tres veces y finalmente en la cuarta repetición realiza un descenso hacia la tónica para concluir. El ritmo de la pieza se caracteriza por su sencillez y está compuesto predominantemente de corcheas, negras y blancas. Además, la pieza está estructurada en un compás cuaternario de subdivisión binaria. Este tipo de compás es uno de los más comunes en la música occidental y proporciona una base rítmica sólida y regular.

En cuanto a la armonía, la pieza está en modo mayor y utiliza grados tonales, simples y predecibles o intuitivos. Esta secuencia armónica sencilla y predecible facilita la accesibilidad de los niños a la canción.

La letra es muy sencilla y comparte el mismo propósito que las dos canciones anteriores: incentivar a los niños a recoger y ordenar el aula. La canción utiliza palabras sencillas como «ordenar», «guardar», «cosa», «terminamos», y «jugar». La simplicidad de la letra asegura que el mensaje sea claro y fácil de comprender, lo que previsiblemente redundará en un comportamiento ordenado y eficaz.

Además, la introducción de una parte instrumental y una secuencia final no solo añade variedad, sino que también proporciona momentos de enfoque y transición, mantiene la atención de los niños y refuerza el mensaje de la canción. La estructura repetitiva y los elementos melódicos y armónicos sencillos facilitan que los niños puedan participar activamente, aprendan y se diviertan al mismo tiempo.

7. CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES

Para completar este apartado, tal vez el más importante de todos los que se exponen en este trabajo, vamos a partir de los objetivos que se plantearon en el punto segundo. Respecto del objetivo más general, es una evidencia que la música y las canciones son herramientas muy eficaces para ejecutar diferentes rutinas escolares. En este sentido no parece necesario abundar más, debido a los numerosísimos ejemplos de la práctica diaria que avalan esta afirmación y la no menos copiosa cantidad de investigaciones que van en la misma línea. Por lo tanto, nos centraremos en realizar las conexiones pertinentes con los objetivos específicos de partida.

El primero de estos objetivos estaba enfocado en averiguar si las canciones que se emplean en las rutinas esconden algún patrón común o manifiestan determinadas coincidencias que permitirían su inclusión en una clase musical concreta. Pues bien, la primera conclusión que hay que destacar, en relación con este primer objetivo, es que sí se pueden identificar patrones comunes en las canciones que se emplean en las rutinas, al menos en las que aquí han sido objeto de estudio. Estos elementos comunes son varios y algunos ya se han puesto de manifiesto en los análisis individuales de cada una de las canciones que anteriormente se han tratado. Destacamos a continuación los más destacados:

- Extensión muy breve.
- Estructura sencilla, de una sola frase o de dos y breves pasajes instrumentales.
- Ritmos binarios muy básicos.
- Melodías *cantábiles*, generalmente muy accesibles para un público infantil, y fácilmente memorizables.
- Texturas «limpias», mayormente de melodía acompañada asentada en un acompañamiento elemental.
- Armonías repetitivas, previsibles, basadas en los grados tonales y en el modo mayor.
- Ausencia de disonancias y pasajes de tensión elevada. Empleo de acordes esencialmente consonantes (perfectos mayores).
- *Tempos* de rango medio, ni muy lentos ni excesivamente rápidos.

- Letras extremadamente simples y llanas que, en ocasiones, se reducen a un simple mensaje relacionado con la rutina.

Muchas de estas características son compartidas por otros tipos de música «ligera», «popular», «infantil», etc., pero estos son géneros en los que es más raro observar la confluencia de todas ellas al mismo tiempo, especialmente la característica relativa al texto y a la duración. No es habitual que en esos géneros la letra de las canciones sea tan «simple» y la duración tan breve, incluso la destinada a un público infantil al margen del ámbito escolar.

Y todos estos elementos comunes están proyectados para conseguir que las canciones sean más asimilables por los niños y, por tanto, más funcionales para los objetivos que se pretenden. Creemos necesario hacer en este apartado alguna consideración de mayor alcance. Nos centraremos en uno de los elementos más importantes de la música, sobre el que tanto se ha teorizado y sobre el que sigue habiendo no menos incertidumbre. Nos referimos a la armonía y, en el caso que nos importa, a los acordes tonales perfectos mayores, pertenecientes a tonalidades mayores, que son los que integran y vertebran la totalidad de las canciones de este estudio.

Como ya se ha señalado, todas las canciones están en una tonalidad mayor, un tipo de tonalidad que tradicional o culturalmente se ha asociado a situaciones, ideas, elementos o descripciones con inclinación al optimismo, alegría, tranquilidad, euforia, júbilo..., en contraposición a las tonalidades menores que se asocian con ideas de melancolía, tristeza, amargura, pesadumbre. Así se señala en una revista de neurología: «La música caracterizada por un tempo rápido y un modo mayor se asocia con emociones positivas, mientras que la música con un tempo lento y modo menor suele provocar respuestas negativas (tristeza)» (Sel y Calvo-Merino, 2013, p. 290). Con mayor profundidad aborda Lewis Rowell en su *Introducción a la Filosofía de la Música* (1ª edición, 1985) este y otros asuntos de máxima importancia. Así, respecto del «Color armónico», escribe Rowell en la página 154: «Las propiedades afectivas de las tonalidades mayores y menores (por ejemplo, las mayores interpretadas como felices y exuberantes; las menores, como tristes y patéticas) pertenecen, con seguridad, a los valores sensuales de la música, aunque su estatus es una cuestión muy controvertida. Parece no haber casi disensión acerca del hecho de que la generalidad del público hace una ecuación semejante como parte rutinaria de su experiencia musical. Parece claro que estas asociaciones son

respuestas aprendidas que de ningún modo se pueden considerar entre los valores a priori o universales de la música... Sean cuales fueren las razones, estas cualidades afectivas han formado nuestra experiencia musical colectiva durante cientos de años y no se las puede desechar con ligereza». La primera idea que se puede extraer de este último texto es la enorme dificultad del asunto en cuestión. Y esta dificultad deriva del hecho en sí mismo, no del musical, que es inequívoco, sino del perceptivo. Cualquier fenómeno musical está irremediabilmente sometido a la subjetividad propia de los individuos que lo perciben, sin perjuicio del establecimiento de algunos elementos objetivos o, al menos, de ámbito común que lo puedan hacer inteligible y sin los cuales no se podría entender nada. Si hay un consenso generalizado en la maestría de J.S Bach y sus cualidades indiscutibles como músico, es porque hay algo en su música que es percibido de forma similar o equivalente por muchos individuos. No menos cierto es el hecho de que la percepción y valoración de este gran músico también está mediada por la capacidad innata perceptiva de los individuos y, sobre todo, por su formación musical. En definitiva, estamos frente a uno de los grandes problemas estéticos de las artes, en general, no solo de la música.

Semejante reflexión podría hacerse con respecto a otros elementos de la música: melodía, ritmo, textura, estructura, instrumentación, matices, etc., con parecidas consecuencias, es decir, que las características que hemos atribuido a las canciones destinadas a poner en práctica rutinas en el ámbito escolar tienen la pretensión de producir en la mayor parte de los niños el mismo efecto, a partir de la suposición de que sus percepciones y asimilaciones son muy parecidas. Y la idoneidad, a la que ya se ha hecho mención en cada uno de los análisis individuales, procede tanto de la música como de la letra y su contenido.

El segundo de los objetivos específicos estaba encaminado a analizar la música como herramienta pedagógica. Nadie se atrevería a poner en duda el poder de la música en cualquier ámbito social, incluido el ámbito educativo infantil, obviamente. Aparte de los propios conciertos y eventos puramente musicales o de exposición musical, la música es el fenómeno «artístico» más empleado como recurso de acompañamiento imprescindible en miles de manifestaciones culturales humanas: cine, televisión, anuncios publicitarios, fiestas, celebraciones, presentaciones, ferias, rituales de todo tipo, eventos lúdicos, deportivos y un larguísimo etcétera. La música anega cualquier evento en el que haya un fin lúdico, económico, publicitario, etc. Y si esto es así, es porque la música tiene mucha

fuerza y mucha atracción. Los publicistas, los empresarios, los promotores de todos los eventos y productos bien lo saben y no dejan pasar la ocasión de recurrir a la música para acompañar sus productos. Lo importante en todos estos casos es saber el tipo de música que debe sonar y el propósito que se busca con ella, que no siempre es el mismo.

Que la música tiene un poder insondable se sabe desde tiempos inmemoriales y ya se puede constatar en las consideraciones de Platón sobre el asunto, quien afirmaba que «la música es un arte educativo por excelencia que, por medio del sonido, se inserta en el alma y la forma en la virtud» (Leyes, Libro II). Desde entonces, muchos han sido los filósofos y músicos que han teorizado y vertido sus reflexiones sobre el fenómeno musical en muy diferentes aspectos y dimensiones. Pero todos han coincidido en el «embujo» y en el poder sugestivo de la música, por sí misma o como acompañante. Sin duda, es en el mito de Orfeo y en otras las aventuras literarias de este semidiós griego donde mejor queda reflejado este hecho. De los escritos que se han conservado se desprende que su talento musical era tan grande que conmovía a dioses y mortales hasta las lágrimas y las criaturas más fieras aplacaban su naturaleza con su música. Pero es en el Inframundo donde a través de los sonidos emanados de su lira y de su canto logró convencer a Caronte y al Can Cerbero para que lo llevaran hasta Perséfone, la reina del Inframundo, quien también resultó conmovida con su música. Este mito, entre otras cosas, nos revela la capacidad de la música para «llegar a las entrañas» y conmover, transformar, paralizar, emocionar o alterar el estado de ánimo de las personas. Y esto es exactamente lo que ocurre en las rutinas, aunque sean «personitas» en proceso permanente de aprendizaje a quienes están dirigidas y con quienes se ejecutan estos rituales musicales, que es lo que en definitiva son. Los niños se sienten seguros en la realización de actividades que conocen, que les motivan, que realizan en grupo y de las que conocen sus consecuencias. Y la música, las canciones, son la mejor herramienta para «activar» de forma inmediata un estado de ánimo, un movimiento o una asociación de ideas. Las razones por las que esto ocurre están fuera del propósito de este trabajo. Lo cierto es que ocurre y eso es innegable. Y no aprovechar este potencial en la educación de infantes sería desperdiciar un recurso pedagógico formidable.

Respecto de los objetivos tercero y cuarto, «Divulgar y ofrecer a los interesados un elemento de reflexión sobre la relevancia del empleo de la música en la actividad docente» y «Contribuir con un enfoque metodológico a la enseñanza en la Educación Infantil» diríamos que las conclusiones ya se han expuesto, porque se derivan

irremediamente de los objetivos anteriores, especialmente del segundo. Esto es, si el potencial de la música es enorme, como ha quedado demostrado, la relevancia de la música en la actividad docente debería ser, como mínimo, considerada seriamente y debería ser objeto de reflexión permanente. Y esto debería ser así para continuar con la mejora y la ampliación de conocimientos sobre la música como herramienta pedagógica y para adaptar los métodos de enseñanza a los permanentes cambios de un mundo en constante movimiento.

Confiamos, a modo de conclusión general, en haber añadido a la ingente cantidad de información en este campo, un motivo más de reflexión general sobre la utilización de la música como recurso pedagógico en la educación infantil.

8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y LAS OPORTUNIDADES O LIMITACIONES DEL CONTEXTO EN EL QUE HA DE DESARROLLARSE.

Alcance

En el presente estudio se ha llevado a cabo una selección de tres centros educativos para el análisis de las canciones vinculadas a las rutinas que se practican durante la jornada escolar de educación infantil. Dentro de este marco se han identificado y estudiado tres rutinas distintas y dentro de cada rutina tres canciones diferentes, una seleccionada por cada centro. Este enfoque nos ha permitido examinar un total de nueve canciones con el fin de identificar, entre otras cosas, patrones recurrentes en los elementos que componen la música y en las letras asociadas a estas. Además de este análisis, se ha optado por una metodología mixta que combina tanto el método cuantitativo como el cualitativo para una comprensión más completa y enriquecedora. También se ha llevado a cabo un análisis musical para profundizar en la comprensión de las dinámicas y características específicas de las canciones analizadas.

Con vistas a futuras propuestas de trabajo se plantea la necesidad de una ampliación tanto en la extensión de la muestra de partituras y canciones como en la diversidad de personas y centros educativos objeto de estudio. Estas dos ampliaciones permitirán enriquecer el estudio por su propia condición numérica, lo que indefectiblemente se traduce en una

gama más amplia de recursos y perspectivas. Además, se sugiere ampliar el uso de instrumentos de la metodología mixta para un estudio más completo. En este sentido sería bienvenida la incorporación de otros métodos cualitativos (entrevistas más detalladas, por ejemplo), así como de técnicas cuantitativas adicionales. Esta ampliación general llevaría al posicionamiento en una perspectiva más holística, lo que permitiría la exploración en mayor profundidad de las experiencias y percepciones de los participantes, así como la mayor disponibilidad de datos adicionales para complementar el análisis musical y la revisión bibliográfica.

Con la incorporación de estas dimensiones adicionales el alcance del proyecto se ampliaría significativamente, trascendería los límites locales y abarcaría un espectro más amplio de experiencias y conocimientos en el ámbito de la educación musical infantil.

Oportunidades

Respecto de las oportunidades que nos ofrece este trabajo, en primer lugar, consideramos necesario mencionar el refuerzo de la necesidad de profundizar en el estudio de la integración de la música en la etapa de Educación Infantil. Este enfoque nos dispone a continuar en la búsqueda de mayores conocimientos sobre el uso de canciones en las rutinas escolares y las características que las hacen más apropiadas. A través de este proceso también albergamos la esperanza de desarrollar y mejorar las habilidades básicas para la investigación, el análisis y la redacción académica. Estas habilidades no solo contribuirán a mejorar nuestra comprensión del asunto en cuestión, sino que también resultarán muy valiosas para el futuro profesional o para cualquier otro proyecto.

Asimismo, mediante este estudio se abre la posibilidad de proporcionar a otros profesores de música la oportunidad de acceder a datos analizados sobre partituras que se utilizan en rutinas escolares. Este análisis acerca de las características de diferentes canciones puede servir como una guía práctica para que otros docentes seleccionen y empleen partituras que han demostrado ser efectivas en contextos educativos similares. Al utilizar canciones que han sido evaluadas y seleccionadas por su efectividad contrastada, los profesores pueden mejorar la gestión del aula y el desarrollo de los estudiantes de una manera más eficiente.

Por otro lado, este estudio podría contribuir a ampliar los estudios en la literatura existente sobre el análisis de partituras de canciones infantiles. Los datos y los análisis

comparativos también podrían ser útiles para futuras investigaciones o estudios sobre la materia. La identificación de elementos comunes entre las canciones sería una plataforma desde la que tener otras perspectivas para seleccionar y utilizar música de manera efectiva en el aula.

Limitaciones

En relación con las limitaciones del trabajo lo primero que conviene señalar es que nos enfrentamos a muchas y muy variadas. En primer lugar, nos encontramos con limitaciones temporales, ya que el estudio se lleva a cabo durante un período académico específico. Este marco temporal limitado significa que solo se captura una instantánea de algunas canciones que se usan en las rutinas de educación infantil. Para poder sacar conclusiones más ajustadas, detalladas y precisas, sería necesario realizar un seguimiento a lo largo de varios años. Esto permitiría observar si efectivamente las canciones que se van analizando comparten esas características por las que hemos concluido que pertenecen a una clase concreta. Además, un estudio a más largo plazo seguramente permitiría identificar nuevas características y patrones diferentes a los que se han identificado en este estudio y que también son efectivos. Tal circunstancia proporcionaría con toda seguridad una visión más completa y profunda de cómo la música influye en las rutinas diarias y en la vida académica de los niños.

Otra limitación destacable está referida al tamaño de la muestra. Aunque se han seleccionado tres centros educativos diversos, el tamaño de la muestra puede no ser suficiente para hacer una generalización rotunda sobre cuáles son o cuáles habrían de ser las características de las canciones más útiles para la ejecución de rutinas en el ámbito de la educación infantil. Un estudio a largo plazo permitiría la recopilación de datos más representativos y diversos, incluyendo la posibilidad de incorporar una mayor variedad de métodos de investigación y técnicas de análisis. Esto no solo enriquecería los resultados del estudio, sino que también ofrecería oportunidades para explorar aspectos adicionales como la influencia de la música en el bienestar emocional y social de los estudiantes, así como su impacto en otras áreas del desarrollo personal y académico.

Además, para poder afianzar algunas de las tesis que se han propuesto en el apartado de las conclusiones, sería necesario llevar a cabo un estudio complementario que pudiera explorar un escenario distinto. Es decir, sería importantísimo realizar un estudio piloto en el cual se empleara música que no cumple con los requisitos o los criterios de clase de las

canciones que habitualmente se utilizan en las rutinas, como las que se han analizado aquí. Este enfoque permitiría contrastar los hallazgos y proporcionar una base más sólida para evaluar la validez de las tesis propuestas. En este estudio piloto se podrían seleccionar canciones que no se ajusten a los criterios previamente definidos en términos de ritmo, tonalidad, texturas, instrumentación o letra, y observar cómo estas variaciones repercuten en el procedimiento de las rutinas y en los resultados de estas. Al comparar los resultados de ambos estudios, se podría determinar con mayor precisión qué características de la música son realmente imprescindibles o, simplemente, beneficiosas y cuáles podrían no tener el mismo efecto positivo o incluso ser contraproducentes. Sin embargo, este tipo de investigación adicional requeriría una inversión considerable de tiempo y de recursos.

Por otra parte, es necesario destacar las limitaciones relacionadas con la bibliografía consolidada y profesional en este terreno. A pesar de la creciente atención en el impacto de la música en la educación, la literatura a la que se puede acceder es insuficiente.

Aparte de estas consideraciones, es importante mencionar una limitación intrínseca del propio formato del trabajo. Dado que se trata de un ensayo y no de una investigación completa, hay ciertas restricciones inherentes que deben ser reconocidas. Esto significa que, aunque el ensayo puede proporcionar una visión profunda y una argumentación sólida sobre las canciones y las rutinas de la Educación Infantil, no puede ofrecer evidencias empíricas directas obtenidas a través de experimentación o estudios de campo extensivos. Asimismo, la naturaleza del ensayo puede limitar la posibilidad de realizar análisis estadísticos rigurosos o de emplear una metodología mixta más completa que combine datos cualitativos (observaciones directas o entrevistas) y cuantitativos (cuestionarios o análisis estadísticos) para obtener una comprensión más exhaustiva del tema.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS quita los puntos de cada referencia al principio

- Afonso Martín, L. (2017). *Aplicación de una metodología inspirada en los pedagogos Dalcroze, Kodály, Orff y Martenot.*
- Aguilar, A. V., & Ortega, P. S. (2015). La lectoescritura musical: métodos precursores. *Varona*, (61), 1-11.
- Aguilera, B. (2009). *La canción como recurso didáctico.*
- Akoschky, J. (2007). Música en el nivel inicial. *Lenguajes Artísticos-Expresivos en la Educación Inicial.*
- Bredekamp, S. (2014). *Effective Practices in Early Childhood Education: Building a Foundation.* Pearson.
- Brito, D. (2008). *La rutina diaria en las experiencias-llave del modelo HIGH/SCOPE.*
- Charlesworth, R. (2008). *Understanding Child Development.* Cengage Learning.
- Chomsky, N. (1975). Reflections on language. New York: Pantheon. *Chomsky Reflections on language 1975.*
- Christie, J., Enz, B., & Vukelich, C. (2014). *Teaching Language and Literacy: Preschool Through the Elementary Grades.* Pearson.
- Contreras Gil, A., & Serrano Pastor, R. M. (2016). *El trabajo de las rutinas a través de la música en la etapa de educación infantil. Alumnado TEA.*
- Díaz, M. (2005). La Educación Musical en la Escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19 (1), p. 25.
- Driekurs, R. (2003). “Los hábitos en Educación Infantil”. Paidós
- EOEP Rioja Baja. (2019). *Los Hábitos Y Rutinas En Educación Infantil.*

- González, J. M. P., Cardinal, M. C. M., & Chiappe, S. M. D. (2014). Las rutinas en educación inicial: apuntes desde las creencias de los maestros. *Revista Hojas y Hablas*, (11), 59-67.
- Hallam, S. (2010). *The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People*. International Journal of Music Education.
- JEFATURA DEL ESTADO. (2022). 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. BOE (29/09/2022), nº190, pp. 48191- 48315.
- Ley Orgánica 3/2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 30 de diciembre de 2020. D.O. No.340.
- Mairet, S. y Malvicini, K (2014). *Didáctica de la música en el nivel inicial*. Buenos Aires: Bonum.
- Matos, J. (1995). *El paradigma sociocultural de L.S. Vigostky y su aplicación en la educación* (mimeo). Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.
- Mendoza, Y. C. (2016). 8. La canción infantil como recurso poderoso y polivalente en la práctica pedagógica profesional de educación inicial. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 20(1), 177-189.
- Ministerio de Educación y Deportes (2005). *Currículo de Educación Inicial*.
- Montessori, M. (2012). *The Montessori Method*. Schocken Books.
- Piaget, J. (1987). *Etapas del desarrollo cognitivo*. Ciudad: Barcelona: Seix Barral.
- Piaget, J., & Petit, N. (1986). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral.
- Porta-Martínez, M. (2022). *Las rutinas en inglés mediante canciones en el aula de P3: creación de un podcast* (Bachelor's thesis).
- Ruiz, M. D. G. (2017). Hábitos y rutinas en la etapa de educación infantil. *Revista ARISTA DIGITAL*, 1-25.

- Sánchez Ayvar, M. I. (2019). *La importancia de las canciones para establecer rutinas en el nivel inicial*.
- Sel, A., & Calvo-Merino, B. (2013). Neuroarquitectura de la emoción musical. *Revista de neurología*, 56(5), 289-297.
- Tafuri, J. (2002). La música de 0 a 3 años. *Eufonía: Didáctica de la música*, (24), pp. 5 - 9.
- Velásquez, M. & Otero L. (2015). *Canciones bajo la lupa*. Buenos Aires, Argentina: Barry Editorial.
- Vernia Carrasco, A. M. (2012). *Método pedagógico musical Dalcroze*.
- Vigotsky, L.S. *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade. 1978.
- Willems, E. (2001). *El oído musical: la preparación auditiva del niño*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza, M.A. (2010). *Didáctica de la Educación Infantil*. 6ª EDICIÓN. Madrid. Ed. Narcea.

10. ANEXOS

ANEXO I: Contenidos del Bloque F «El lenguaje y la expresión musicales» del currículo de Educación Infantil

Primer curso:

- La canción como herramienta de comunicación, aprendizaje y disfrute en el aula de infantil.
- Propuestas musicales en distintos formatos (canciones, bailes, ritmos, retahílas, instrumentaciones, juegos, audiciones).
- La escucha musical como disfrute y fomento de la creatividad.
- La escucha de sonidos del entorno y de la naturaleza. Descubrimiento y disfrute. Paisajes sonoros.
- Intención expresiva en las producciones musicales y reconocimiento de las emociones que nos generan. Dramatización.
- Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos.
- El sonido, el silencio y sus cualidades (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- El código musical (preescritura musical: representación simbólica de las cualidades del sonido).
- Folclore y música infantil de nuestra tradición y de otras culturas, adaptándolas a nuestra realidad social.

Segundo curso:

- La canción como herramienta de comunicación, aprendizaje y disfrute en el aula de infantil.
- Propuestas musicales en distintos formatos (canciones, bailes, danzas, ritmos, retahílas, instrumentaciones, juegos, audiciones).
- La escucha musical como disfrute y fomento de la creatividad.
- La escucha de sonidos del entorno y de la naturaleza. Descubrimiento y disfrute. Paisajes sonoros.
- Intención expresiva en las producciones musicales y reconocimiento de las emociones que nos generan. Dramatización.

- Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos.
- El sonido, el silencio y sus cualidades (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- El código musical (preescritura musical y grafías no convencionales).
- Folclore y música infantil de nuestra tradición y de otras culturas, adaptándolas a nuestra realidad social.

Tercer curso:

- La canción como herramienta de comunicación, aprendizaje y disfrute en el aula de infantil.
- Propuestas musicales en distintos formatos (canciones, bailes, danzas, ritmos, retahílas, instrumentaciones, juegos, audiciones).
- La escucha musical como disfrute y fomento de la creatividad.
- La escucha de sonidos del entorno y de la naturaleza. Descubrimiento y disfrute. Paisajes sonoros.
- Intención expresiva en las producciones musicales y reconocimiento de las emociones que nos generan. Dramatización.
- Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos.
- El sonido, el silencio y sus cualidades (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- El código musical (preescritura musical y grafías convencionales y no convencionales). - Folclore y música infantil de nuestra tradición y de otras culturas, adaptándolas a nuestra realidad social.

ANEXO II: Partituras

Partitura 1.

Buenos días
Canción de recibimiento

Ejemplo n°1

A

D A7

Bue-nos dí-as can-to yo el sol di-ce ho-la la lu-na di-cea-diós

5 D G A7 D

Bue-nos dí-as can-to yo el ga-llo can-tor es mi des-per-ta-dor

B

9 D A7 D C/E D G 1. A7 D

Bue-nos dí-as can-to yo bue-nos dí-as can-tar es lo me-jor

13 2. A7 D A7 D Eb/G A7 D

tar es lo me-jor can-tar es lo me-jor bue-nos dí-as Buenos días

Partitura 2.

Buenos días, cómo estáis

Canción de recibimiento

Ejemplo n°2

The musical score is written in treble clef, D major, and 4/4 time. It consists of two lines of music. The first line starts with a D chord and an A7 chord. The second line starts with an A7 chord and ends with a D chord. The lyrics are: 'Bue - nos dí - as có - moes táis hoy por la ma - ña - - na va - mos jun - tos a ju - gar to - ca la cam - pa - - na'.

D A7

Bue - nos dí - as có - moes táis hoy por la ma - ña - - na

3 A7 A7 D

va - mos jun - tos a ju - gar to - ca la cam - pa - - na

Partitura 3.

Hola, hola, la clase va a empezar

Canción de recibimiento

Ejemplo n°3

A C C/G C G C F G7 C Fine



Ho - la ho-la ho - la ho-la ho - la ho-la cla-se vaem-pe-zar

Detailed description: This block contains the first line of musical notation for section A. It is written on a single treble clef staff in 4/4 time. The melody consists of quarter notes and eighth notes. Above the staff, the chords are indicated as C, C/G, C, G, C, F, G7, and C. The lyrics are written below the staff, aligned with the notes. A 'Fine' symbol is at the end of the line.

B D.C. al Fine

5 F C G C F C G C



va-mos to-dos jun - tos a par-ti - ci-par jue-gos y can-cio - nes que nos di-ver-ti-rán

Detailed description: This block contains the second line of musical notation for section B. It starts with a measure rest labeled '5'. The melody consists of quarter notes and eighth notes. Above the staff, the chords are indicated as F, C, G, C, F, C, G, and C. The lyrics are written below the staff, aligned with the notes. A 'D.C. al Fine' instruction is at the end of the line.

Partitura 4.

Súbete al tren

Canción de despedida

Ejemplo n°4

1

te al tren de laa - le gría - a sú - be -

3

te al tren de lai - lu - sión sú - be - te al tren de - la

6

fan - ta - sí - a sú - be - te al tren dees - ta can - ción con su

B

9

chi - qui con su cha - ca con su chi - qui chi - qui chi - qui

12

cha - ca con su cha - ca con su chi - qui con su

15

cha - ca cha - ca cha - ca cha - ca chi qui sú - be

Partitura 5.

Adiós, amiguito

Canción de despedida

Ejemplo n°5

a-diós a-mi-gui to has-ta ma ña - na que pa-ses-u-na

4 tar - de muy a-gra-da-ble be-si-tos a ma-má be -

7 si-tos a pa-pá ya to-dos tus a-mi-gos bye bye bye

Partitura 6.

Hasta mañana

Canción de despedida

Ejemplo n°6

Has - ta ma - - na has - ta ma ña - na es - te

dí - a ter - mi - nó le - van - to - mi ma - no mue - vo la

ma - no y con e - lla di - go a - diós a - diós a - diós a - diós a - diós a - diós

Partitura 7.

A guardar

Canción de orden y limpieza

Ejemplo n.º 7

The musical score is written in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. It consists of four staves of music, each with a line of lyrics underneath. Chords are indicated above the notes. The lyrics are in Spanish and describe the importance of order and cleanliness.

1 F C Dm
a - mi - gas ya - mi gui - tos os va - mos a con - tar se ha

3 F C C F Bb C F
ter - mi - na - do el jue - go ha si - do di - ver - ti - do aho - ra to - ca guar - dar a guar -

6 F C F Bb C F F C F
dar a guar - dar ca - da co - sa en su lu - gar sin rom - per sin ti - rar que ma -

9 Bb C F F C F Bb C F
ña na hay que vol - ver a ju - gar ya guar - dar ca - da co - sa en su lu - gar

Partitura 8.

¡A ordenar!

Canción de orden y limpieza

Ejemplo n.º 8

The musical score is written in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 2/4 time signature. It consists of five staves of music. The lyrics are written below the notes. Chord symbols (F, Bb, C, D, G) are placed above the notes. The score includes repeat signs at the end of the first and fifth staves. There are also small square icons with a musical note symbol in the right margin of each staff.

1 F Bb C F
aor - de - nar aor - de - nar to - dos va - mos aor - de - nar

5 F Bb C F
aor - de - nar aor - de - nar to - dos aor - de - nar

9 G C
aor - de - nar aor - de - nar

12 D G G
to - dos va - mos aor - de - nar aor - de - nar

15 C D G
aor - de - nar to - dos aor - de - nar

Partitura 9.

Cada cosa en su lugar

Canción de orden y limpieza

Ejemplo n°9

Compases 1-3 sin altura determinada

Musical notation for measures 1-3 in 4/4 time. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: a guar-dar aor-de-nar ca-da co-sa en su lu-gar.

Musical notation for measure 4, starting with a repeat sign. Chords: D, D, G, A. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: va-mos a-guar-dar ca-da co-sa en su lu-gar.

Musical notation for measure 6, starting with a repeat sign. Chords: D, D, G, A. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: va-mos aor-de-nar ca-da co-sa en su lu-gar.

Musical notation for measure 8, starting with a repeat sign. Chords: D, D, G, A. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: va-mos a-guar-dar ca-da co-sa en su lu-gar.

Musical notation for measure 10, starting with a repeat sign. Chords: D, D, G, A, D. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: va-mos aor-de nar si ter-mi-na-mos de ju-gar. The measure ends with a double bar line and the word "Fine".

Musical notation for measure 13, starting with a repeat sign. Chord: D. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: va-mos a-guar-dar. The measure ends with a double bar line and the exclamation "¡Sí!".

Musical notation for measure 15, starting with a repeat sign. Chord: D. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: va-mos aor-de-nar. The measure ends with a double bar line and the exclamation "¡Uh!".

Compases 17-19 sin altura determinada

Musical notation for measure 18, starting with a repeat sign. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: aor-de-nar ca-da co-sa en su lu-gar. The measure ends with a double bar line and the instruction "D.S. al Fine".