

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**DESARROLLO DEL NIÑO Y SUS APRENDIZAJES
A TRAVÉS DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL/MENCIÓN EN EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

AUTOR: VÍCTOR ARNAIZ VEGA

TUTORA: NATALIA MOTA IBÁÑEZ

PALENCIA, 2025

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado analiza el valor educativo de la música en la etapa de Educación Infantil, integrando la experiencia personal del autor con un sólido marco teórico. Se concluye que la música favorece el desarrollo integral del niño, estimulando sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices y sociales. A partir de teorías como las Inteligencias Múltiples, la pedagogía de Jaques-Dalcroze y la concepción del objeto sonoro de Schaeffer, se defiende un enfoque vivencial, inclusivo y activo del aprendizaje musical.

La propuesta didáctica se lleva a cabo en un aula de 5 años del CEIP “Jorge Manrique” (Palencia), con el cuento “Paco y la orquesta” y la obra “El Carnaval de los Animales” como ejes vertebradores. Las actividades incluyen instrumentos reales, expresión corporal, ritmos, audiciones y creación sonora, mediante una metodología basada en el juego y la experimentación.

Los resultados muestran mejoras en la atención, autoestima e interacción social, y destacan el potencial de la música como herramienta inclusiva. El trabajo concluye con la reivindicación de una mayor presencia curricular de la música y de una formación docente específica. Se demuestra que la música es un lenguaje educativo universal, capaz de transformar la experiencia escolar desde la primera infancia.

PALABRAS CLAVE

Educación Infantil; Música; Experimentación; Inteligencias múltiples; Propuesta didáctica; Movimiento; Ritmo; Experiencias.

ABSTRACT

This Final Degree Project analyzes the educational value of music in Early Childhood Education, integrating the author's personal experience with a solid theoretical framework. It concludes that music promotes the child's integral development by stimulating cognitive, emotional, motor, and social capacities. Based on theories such as Multiple Intelligences, Jaques-Dalcroze's pedagogy, and Schaeffer's concept of the sound object, the project advocates for a meaningful, inclusive, and active approach to musical learning.

The didactic proposal is implemented in a classroom of 5-year-olds at CEIP "Jorge Manrique" (Palencia), using the story Paco and the Orchestra and the musical piece The Carnival of the Animals as central resources. The activities include real instruments, body expression, rhythm games, listening sessions, and sound creation, through a methodology based on play and experimentation.

The results show improvements in attention, self-esteem, and social interaction, and highlight music's potential as an inclusive educational tool. The work concludes by advocating for a greater curricular presence of music and the need for specific teacher training in this area. It demonstrates that music is more than an artistic expression: it is a universal educational language capable of transforming the school experience from the earliest years.

KEY WORDS

Early Childhood Education; Music; Experimentation; Multiple Intelligences; Teaching Methods; Movement; Rhythm; Experiences

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	2
3. OBJETIVOS.....	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
4.1 MARCO LEGAL.....	4
4.2 EL RITMO EN EDUCACIÓN INFANTIL	5
4.2.1 La importancia del ritmo en el desarrollo infantil	5
4.2.2 Movimiento cuerpo y aprendizaje rítmico.....	5
4.2.3 Uso de ritmogramas.....	5
4.3 PIERRE SCHAEFFER Y LA EXPLORACION SONADOA DEL ENTORNO..	6
4.3.1 La escucha activa como recurso educativo.....	6
4.3.2 Del objeto sonoro a la práctica educativa.....	7
4.3.3 Modo de escucha y competencias auditivas	7
4.4 LA PEDAGOGIA DE ÈMILE JAQUES-DALCROZE Y SU APLICACIÓN EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL	8
4.4.1 Fundamentos.....	8
4.4.2 Aplicación de Dalcroze en el aula de educación infantil.....	9
4.5 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	10
4.5.1 Lingüística	10
4.5.2 Lógico - matemática	11
4.5.3 Visoespacial.....	12
4.5.4 Corporal – cinestésica.....	12
4.5.5 Naturalista.....	13
4.5.6 Intrapersonal	14
4.5.7 Interpersonal	14
4.6.1 Fundamentos teóricos	15
4.6.2 Dimensiones y evaluación de la inteligencia musical	15
4.6.3 Beneficios del desarrollo musical en la infancia	16
4.6.4 Propuestas didácticas para el aula	16
5. METODOLOGÍA	18
6. PROPUESTA DIDÁCTICA: NUESTRA ORQUESTA	19
6.1 JUSTIFICACIÓN	19

6.2 CONTEXTUALIZACIÓN	20
6.3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	21
6.3.1 General.....	21
6.3.2 Específicos.....	21
6.5 TEMPORALIZACIÓN	22
6.5 RECURSOS.....	23
6.5.1 Materiales	24
6.5.2 Espaciales	24
6.5.3 Humanos.....	24
6.5.4 Metodología.....	24
6.5.5 Actividades	26
6.5.6 Conclusiones de la propuesta llevada a cabo y planteamiento de mejoras	30
6.5.7 Nueva sesión propuestas como mejora.....	31
7. CONCLUSIONES	33
8. BIBLIOGRAFÍA.....	35
9. ANEXOS.....	38
ANEXO I. FICHAS UTILIZADAS A LO LARGO DE LA PROPUESTA.....	38
ANEXO II. DESARROLLO SESIONES.....	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Comparación entre la educación musical tradicional y educación propuesta en la propuesta.....	20
Tabla 2. Desarrollo de contenidos del Decreto 37/2022 en la Propuesta	22
Tabla 3. Cronograma de aplicación de la propuesta	23
Tabla 4. Diseño estructural de las sesiones.....	25
Tabla 5. Descripción de las actividades	27
Tabla 6. Ampliación de la propuesta.....	31

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Infantil abarca desde los 3 hasta los 6 años de edad. Acorde a las etapas cognitivas de Piaget (1973) esta etapa preoperacional se caracteriza por el desarrollo del pensamiento simbólico, intuitivo y egocéntrico. Lo que al tiempo manifiesta de manera evidente la naturaleza del niño como agente activo de su propio aprendizaje. Fulghum, (2004) indica que en esta etapa se aprende “a vivir y sentir, a hacer vivir y hacer sentir” es decir, se desarrolla los mecanismos necesarios de adaptación al medio y supervivencia. La Escuela es un entorno seguro que puede ofrecer de manera secuenciada, progresiva y continuada los estímulos necesarios para la experimentación y desarrollo del potencial de cada alumno, fomentando la autonomía personal y la creación de una autoimagen saludable.

La experimentación y el juego son las bases del desarrollo humano para el conocimiento del mundo y de sí mismo en relación con este. Una de las primeras experimentaciones es el juego de movimiento con el propio cuerpo y el sonido, la voz y la relación sonora con los objetos, a través de las diferentes calidades de movimiento en la interacción. Ofrece también la adquisición del sentido de proporción y estructuras desde la organización marcada por acentos como base del ritmo.

La música y el mundo sonoro están presentes prácticamente en todos los ámbitos a lo largo de toda la vida. De una manera no siempre premeditada, conforma el carácter de las relaciones que se pueden entablar en diferentes contextos. Su incorporación consciente, meditada y dirigida en los distintos niveles educativos formales puede convertirla de manera natural en un instrumento aliado para los desarrollos cognitivos y competenciales necesarios en cada etapa vital.

Uno de los actuales retos de la educación es aunar, de manera equilibrada, los estímulos naturales, como pueden ser referencias acústicas directas, como elemento que fija conocimiento significativo desde lo vivencial, con elementos tecnológicos que hacen asequible difundir de manera generalizada contenidos para edificar el conocimiento de manera democratizada e igualitaria en diferentes contextos.

2. JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo Fin de Grado (TFG) es el resultado de la unión de dos pasiones: la música y la educación de los más pequeños. El propio desarrollo personal a través de la música en práctica, de interpretación tanto individual como de conjunto en banda de música, se ha visto fortalecido tanto en habilidades musicales como el desarrollo de coordinación rítmica. Al tiempo, estos aprendizajes inculcaban y fomentaban valores como constancia, disciplina, resiliencia y compromiso con uno y con los demás. Esta vía conlleva a edificar un autoconcepto equilibrado y saludable. La propia experiencia en relación con la música desde edades tempranas abre cauce para plantear esta estrategia educativa de desarrollo personal, ahora desde una perspectiva docente con aplicación en Educación Infantil.

El compromiso personal y social con la infancia precisa un trato empático y cercano para acompañar, en una relación respetuosa, su desarrollo cognitivo y de destrezas así como una saludable confianza y afectividad. Como docente, el objetivo personal es contribuir al desarrollo de una sociedad justa que nace de una escuela inclusiva y transformadora, donde todos los niños y niñas puedan desarrollarse plenamente, sin importar su origen ni sus circunstancias.

La música tiene potencial educativo para fomentar el desarrollo de aspectos cognitivos y expresivos propios de la etapa infantil, así como para crear vínculos afectivos y de crecimiento personal en la relación con los demás, tanto figuras referentes como entre iguales. A pesar de que el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el cual se marca la orden y currículo de esta etapa educativa en Castilla y León, reconoce el valor educativo de la música de una manera global, no contempla la música como un área curricular y por lo tanto no hay una asignación horaria específica dentro de la etapa de Educación Infantil. Por ello, se puede ver condicionada la frecuencia y profundidad a la hora del trabajo con la música en las aulas, ya que queda en manos de la iniciativa y formación del profesorado de dicha etapa. Todo esto alimenta el interés por ofrecer una aplicación directa de estrategias musicales específicas en el ámbito de Educación Infantil a través de una propuesta de intervención basada en experiencias musicales significativas y novedosas en su formación curricular. Con este trabajo se pretende poner en valor la música dentro de la educación, más allá del valor artístico.

3. OBJETIVOS

Este Trabajo fin de Grado pretende concienciar sobre el valor esencial de la Música en Educación Infantil para fomentar un crecimiento equilibrado de niños y niñas. Plantea el empleo de la música como estrategia natural canalizadora de desarrollos y aprendizajes del niño para la vida.

Se plantea alcanzar este objetivo mediante el desarrollo de metas u objetivos intermedios como son:

- Propiciar la escucha y determinadas relaciones intersensoriales.
- Acercar al Aula estímulos acústicos y experiencias vivenciales no habituales para promover un aprendizaje significativo.
- Proponer un uso equilibrado de las tecnologías como elemento democratizador del conocimiento.
- Fomentar las estrategias vivenciales como base del aprendizaje significativo.
- Evidenciar la construcción de cierta seguridad a través de ocasiones de reto individual y otros de construcción colectiva.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La fundamentación teórica de este TFG contempla aspectos curriculares expresados como marco legal y teorías de aspectos musicales y educativos desde perspectivas permanentes y también actuales.

4.1 MARCO LEGAL

El uso de la música a lo largo de la etapa de Educación Infantil se contempla en la normativa Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el cual se marca la orden y currículo de esta etapa educativa en la comunidad de Castilla y León. A lo largo de este documento, la música se incorpora dentro del área de “Comunicación y representación de la realidad”, en el apartado del “Lenguaje y las expresiones musicales”.

Desde esta perspectiva curricular, la música se entiende como un tipo de lenguaje más, al mismo nivel que encontramos la comunicación oral y corporal. Se destaca a lo largo del decreto como un valor comunicativo dando la oportunidad a los alumnos y alumnas de expresarse a través de las emociones y de esta manera compartir una serie de experiencias. La aplicación de estos aspectos desarrollada en la propuesta trabaja con la canción como forma tanto de aprendizaje como de disfrute, la escucha activa de diferentes piezas musicales, canto, expresión a través del cuerpo y una iniciación muy básica a nivel musical como puede ser el ritmo, silencios o intensidades.

De la misma manera, se promueve el conocimiento de manifestaciones musicales tradicionales de la región y de otros repertorios culturales buscando la diversidad dentro del aula y el sentimiento de pertenencia. Esta parte se recoge con una ampliación de actividades como propuesta de mejora.

Aunque el decreto reconoce el valor educativo que contiene la música, se mantiene en un enfoque globalizado que no contempla curricularmente la música como un área específica y por lo tanto no tiene una asignación horaria específica dentro de la etapa de Educación Infantil. De esta manera, se puede ver condicionada la frecuencia y su profundidad a la hora formar en la música dentro de las aulas, ya que queda en manos de la iniciativa y formación del profesorado de dicha etapa.

4.2 EL RITMO EN EDUCACIÓN INFANTIL

4.2.1 La importancia del ritmo en el desarrollo infantil

Desde edades muy tempranas, los niños y niñas muestran la necesidad rítmica, desde el latido del corazón en el periodo de embarazo hasta en los movimientos rítmicos al ser acunados. Por lo tanto, en la educación no solo se debe de encontrarlo como fuente musical, sino también como organizador de la conducta en muchos momentos. Según Martínez (2011), el ritmo favorece el desarrollo de la atención, la memoria, la estructuración temporal y la organización espacial. Todos ellos, elementos clave para los aprendizajes futuros de los alumnos y alumnas, como puede ser la lectura y escritura.

4.2.2 Movimiento cuerpo y aprendizaje rítmico

En la Educación Infantil, se aprecia el cuerpo como un vehículo por el cual se debe de desarrollar el aprendizaje del niño. Es por ello, por lo que el ritmo trabajado mediante el movimiento, resulta muy eficaz. Según Rodríguez y Ayala (2020), el niño construye conocimientos musicales de manera significativa cuando puede experimentarlo de manera activa y corporalmente.

A través de actividades como caminar al compás de una melodía, imitar patrones rítmicos con palmadas o movimientos, o realizar percusión corporal, el alumnado no solo comprende el ritmo de forma auditiva, sino que lo vive y lo interioriza. Esto favorece un aprendizaje vivencial que conecta con su desarrollo global y su forma natural de aprender: el juego.

4.2.3 Uso de ritmogramas

Dentro del contexto de lo que es la Educación Infantil los ritmogramas, son una herramienta didáctica muy valiosa para poder introducir a los niños en el mundo de la música de una forma visual, lúdica y accesible para todos. Se trata de una serie de representaciones gráficas que transforman los sonidos, duraciones, silencio en diferentes dibujos o iconos, dependiendo el nivel de desarrollo que tenga el alumnado, para que así sea más sencillo de seguir para el alumnado.

El uso de este tipo de herramientas favorece enormemente el desarrollo de diferentes competencias clave en esta etapa de Educación Infantil. Hace posible que el alumnado al ser un recurso meramente visual hace posible que estos comprendan y reproduzcan diferentes estructuras musicales con el uso del cuerpo y su movimiento. El autor Ibarretxe

(2009), dice que el aprendizaje del ritmo en estas edades tempranas se debe de vincular de una manera directa al cuerpo; *“al cuerpo, al juego y a lo visual, ya que es así como los niños asimilan mejor los conceptos rítmicos”*.

Por lo tanto, los ritmogramas, se pueden entender como un puente que une los aspectos auditivos a lo corporal de los niños y niñas. Además, con el trabajo de palmas, pequeños instrumentos o movimientos rítmicos, consigue enriquecer diferentes enfoques multisensoriales. También, debemos de considerarlo una herramienta para utilizar en gran grupo pues esta favorece al desarrollo de la escucha activa, cooperación y el desarrollo de habilidades sociales, siendo todas estas esenciales en las etapas de infantil.

Autores como Wytack (2013), propone el uso de este tipo de herramientas dentro del aula, pues lo observa como una forma gráfica y accesible de representar aspectos rítmicos adaptados a las diferentes edades y contextos. Según este autor; *“trabajar el ritmo desde el lenguaje gráfico permite que los niños adquieran conciencia del pulso y del acento sin necesidad de conocer la notación tradicional”*. De esta manera se busca favorecer una educación musical inclusiva y que resulta motivadora en mucho de los casos.

4.3 PIERRE SCHAEFFER Y LA EXPLORACION SONADOA DEL ENTORNO

la música no se compone únicamente de diferentes notas y melodías, sino que se tiene que tener en cuenta también diferentes sonidos que nos envuelven en nuestro día a día y entorno. Esto fue la motivación e idea que Pierre Schaeffer, quien era compositor y a su vez ingeniero, propuso una nueva forma de entender la música, y los fenómenos sonoros. La teoría acerca del objeto sonoro abrió una nueva forma de comprender la música, interpretarla y crearla a través de la exploración activa (Schaeffer, 2007).

4.3.1 La escucha activa como recurso educativo

Uno de los ejes en los que se basa la teoría de Schaeffer, es la escucha activa y la experimentación a través de ella. Escuchar de una manera no teniendo en cuenta el origen de este sino es sus cualidades como son: duración, intensidad, timbre y altura (Schaeffer, 2007). De esta manera se denomina como escucha reducida y conforma así una herramienta pedagógica de gran valor dentro del ámbito de la Educación Infantil.

Como señala Blanco García (2018), *“la educación auditiva es la clave para el desarrollo de la percepción, la memoria sonora y la sensibilidad estética del niño”*. Actividades como

la calificación de sonidos, identificación o asociar diferentes sonidos con las emociones que favorecen a la concentración, atención y la expresión emocional.

Desde el aula, fomentar esta serie de escuchas implica poner experiencias en las que los alumnos y alumnas no solo oigan, es decir, que ellos escuchen, relacionen, interpreten y creen, favoreciendo el desarrollo de la inteligencia música.

4.3.2 Del objeto sonoro a la práctica educativa

El concepto de objeto sonoro, propuesto por Schaeffer hace referencia a cualquier sonido aislado de su entorno y que puede ser valorado por sí mismo. Según el autor, separado el sonido de su origen y su funcionalidad en este, podemos escucharlo de una manera más pura, pudiendo analizarle de una manera aislada (Schaeffer, 2007).

En la práctica docente, debemos de tener en cuenta que esta idea nos permite transformar todos aquellos sonidos del día a día de nuestro alumnado en recursos pedagógicos, para trabajar aspectos como el ritmo, timbre, intensidad o emoción en cada uno de ellos. Según Del Bianco y Rodrigues (2013), el ritmo y la creación musical mediante estos objetos potencian la escucha su imaginación consiguiendo de esta manera un aprendizaje significativo en el alumnado.

Por ello, el aula se convierte en un laboratorio en el que se explora, clasifica y transforma sonidos en experiencias aisladas y únicas para todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

4.3.3 Modo de escucha y competencias auditivas

Según Schaeffer, se distinguen cuatro modos diferentes en cuanto al sonido que son: oír, escuchar, entender y comprender. Esta clasificación del sonido nos permite estudiar y estructurar propuestas pensándolas para el conjunto de alumnos y alumnas desarrollando en ellos competencias auditivas.

En la Educación Infantil, este proceso se puede comenzar con la discriminación auditiva básica, es decir, diferenciando sonido de silencio y su intensidad (fuerte y suave). Encontramos actividades de atención sonora como puede ser distinguir diferentes sonidos cotidianos y concluir con una creación o reproducción sonora (Schaeffer, 2007).

El sonido cotidiano como herramienta pedagógica inclusiva

Una de las cosas que aporta el pensamiento de Schaeffer es su carácter inclusivo y accesible para todo el mundo. A diferencia de lo que conocemos como música

tradicionalmente, la música que propone en su teoría no requiere ni de instrumentos ni de conocimientos teóricos previos por lo que cualquiera de los alumnos puede participar de manera significativa en la propuesta, utilizando si cuerpo, voz o elementos que puede conseguir de manera muy accesible en su entorno. Del Bianco y Rodrigues (2013) destacan que el trabajo con este tipo de propuestas en la que se utilizan los sonidos cotidianos como herramienta, permite que todos los alumnos y alumnas se expresen de una manera artística desde su propia realidad sin ningún tipo de barrera a nivel lingüístico, motriz que les limite su influencia. Esta visión, favorece la inclusión del alumnado con diferentes necesidades, promoviendo la colaboración y respeto entre iguales.

Además, se revaloriza el entorno como un espacio de aprendizaje sin estereotipos musicales en los que se consiga una conciencia de pertenencia y empatía por el ámbito que les rodea diariamente.

4.4 LA PEDAGOGIA DE ÉMILE JAQUES-DALCROZE Y SU APLICACIÓN EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

4.4.1 Fundamentos

Émile Jaques-Dalcroze, propuso una nueva metodología en la década de 1910. Esta se basaba en el desarrollo de habilidades y conocimientos musicales a través del movimiento y su experimentación. Su método, denominado euritmia o rítmica Dalcroze, parte de la idea de que el aprendizaje musical no debe ser únicamente racional, sino que ha de vivirse a través del cuerpo. Para Dalcroze, *“la música nace del cuerpo y al cuerpo debe volver”* (Del Bianco & Rodrigues, 2013, p. 72).

La pedagogía Dalcroziana se fundamenta en tres principios clave:

- Ritmo corporal: El cuerpo se convierte en el primer instrumento musical. El pulso, los acentos y el fraseo se interiorizan mediante movimientos como caminar, correr, girar o saltar. Según Vernia (2012), “el ritmo no se enseña, se experimenta, y es a través del cuerpo como los niños acceden a él de forma natural” (p. 53).
- Improvisación motriz: El alumnado responde libremente a estímulos musicales, lo cual favorece la creatividad, la audición activa y la expresión emocional. En palabras de González (2013), *“la improvisación dota de significado personal a la vivencia musical, permitiendo al niño expresarse con libertad desde el movimiento”* (p. 64).

- Escucha consciente: El método promueve una atención auditiva refinada, a través de la correlación entre estímulo sonoro y acción física. Del Bianco y Rodrigues (2013) explican que esta escucha *activa* “*impulsa la discriminación sonora y la memoria auditiva mediante respuestas motrices inmediatas*” (p. 74).

Este enfoque pedagógico convierte al niño en protagonista activo de su aprendizaje musical. El movimiento no es un complemento, sino el medio principal de interiorización rítmica. Tal como destaca Vernia (2012), “*la educación musical por la vía corporal estimula simultáneamente los planos motriz, emocional, auditivo y cognitivo*” (p. 56), lo cual responde a los principios del desarrollo integral propios de la etapa de Educación Infantil.

4.4.2 Aplicación de Dalcroze en el aula de Educación Infantil

La implementación del método Dalcroze en el aula infantil se traduce en propuestas didácticas dinámicas, participativas y sensoriales, donde el ritmo se explora desde la acción. Se desarrolla actividades como:

- Juegos de imitación con gestos y sonidos.
- Percusión corporal con palmas, pies o el pecho.
- Improvisaciones con instrumentos simples (panderos, cajas chinas, claves).

González (2013), en una experiencia de investigación-acción con niños de 5 años, concluyó que “*los niños comprendían mejor los conceptos rítmicos cuando los vivenciaban físicamente, mostrando mayor motivación, implicación y disfrute*” (p. 67).

Del Bianco y Rodrigues (2013) afirman que este enfoque favorece “*una educación musical profunda, vivencial, en la que el niño percibe, actúa, crea y reflexiona desde su propia corporeidad*” (p. 75). Además, se trata de una metodología inclusiva y respetuosa con la diversidad, ya que el cuerpo es un lenguaje común a todos los niños y niñas, independientemente de sus capacidades cognitivas, verbales o motrices.

Como se destacan Vernia, Gustems y Calderón (2016), “*la rítmica de Dalcroze es especialmente útil en contextos con necesidades educativas especiales, al ofrecer un canal alternativo para la expresión y el aprendizaje musical*” (p. 32). De este modo, se refuerza la autoestima, se promueve la cooperación y se genera un clima positivo y estimulante en el aula.

4.5 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La teoría de las inteligencias múltiples que fue propuesta por Howard Gardner en el año 1983, ha generado un gran cambio a la hora de comprender y estudiar la inteligencia humana. Esta se separa de la antigua visión de inteligencia, la cual únicamente la centraba en una única, estudiada y simplificada al Coeficiente Intelectual. A diferencia, según MSTRONG (2017), Gardner defendió y materializó una visión más amplia acerca de las inteligencias, transformando la visión hacia un conjunto de diferentes inteligencias, diferenciadas en cuanto a experiencias y entornos. Todas ellas conforman de una manera conjunta lo que entendemos como Inteligencia.

Amstrong (2017), afirma que esta visión acerca de la inteligencia nos aporta un enfoque mucho más inclusivo y humanista respetando las diferencias entre individuos. Se argumenta de manera que se debe entender la inteligencia como una capacidad para resolver problemas y así crear unas respuestas reales dependiendo de los contextos a los que se corresponda.

A lo largo de los años, la teoría ha evolucionado, pasando de un modelo inicial de siete inteligencias a la incorporación de una octava (la naturalista), e incluso la consideración de una novena (la existencial), lo que refleja su carácter abierto y dinámico. Más allá del listado de inteligencias, Gardner destaca algunos principios esenciales: todas las personas poseen las ocho inteligencias en distinta medida, todas pueden desarrollarse si se dan las condiciones adecuadas, y suelen interactuar entre sí de manera compleja en la vida real.

En la visión como docente, debemos tener en cuenta la siguiente teoría a la hora de proponer nuestras propuestas y metodologías, para así atender la máxima diversidad de nuestros alumnos y alumnas, y sus diferentes formas de aprendizaje, expresión y esquema a la hora de adquirir su propio conocimiento. Es decir, hay que ser consciente de que cada alumno es diferente, ni todos los estudiantes destacan en las mismas áreas, ni aprenden de la misma manera, por tanto, la escuela debe ofrecer estrategias, recursos y entornos variados que permitan a cada alumno desplegar su potencial.

4.5.1 Lingüística

La inteligencia lingüística, según Gardner, se define como la capacidad de emplear el lenguaje de forma adecuada de manera oral o escrita. Esta hace referencia a los sonidos, ritmos, significados y estructuras que se dan en las diferentes situaciones de

comunicación. Además, Gardner (2001), destaca que este tipo de inteligencia se puede apreciar de manera excelsa en personas como escritores, oradores, narradores, los cuales son profesiones en las que el lenguaje la encontramos como herramienta principal a la hora de expresarnos o analizar.

A parte de contar con el dominio gramatical y en el habla, esta inteligencia también abarca otras competencias como son la retórica, y la metalingüística, las cuales son fundamentales en procesos de enseñanza aprendizaje (Amstrong, 2017).

En el contexto escolar, podemos encontrar reflejada dicha inteligencia en un papel fundamental, pues se encuentra como principal vía de comunicación y por lo tanto de transmisión y recepción del aprendizaje. Rodríguez Rodríguez (2011) afirma que *“el lenguaje oral no sólo transmite información, sino que estructura el pensamiento, desarrolla la conciencia de uno mismo y favorece el equilibrio emocional”*. Por lo tanto, su desarrollo a lo largo de esas primeras etapas educativas no debe de limitarse en este sentido comunicativo.

Jiménez-Palacios y Pérez (2016) destacan que trabajar esta inteligencia desde edades tempranas contribuye a potenciar habilidades como la empatía, la resolución de conflictos y la autonomía comunicativa, ya que esta inteligencia es el eje sobre el cual se desarrolla el aprendizaje, además de construir un sentimiento de pertenencia.

4.5.2 Lógico - matemática

La inteligencia lógico-matemática, una de las ocho formuladas por Howard Gardner, hace referencia a la capacidad de razonar de forma deductiva, reconocer patrones, resolver problemas abstractos y manejar conceptos numéricos y lógicos. Esta inteligencia se manifiesta en aquellas personas que disfrutan con los juegos de estrategia, la resolución de acertijos, la categorización y el análisis sistemático (Armstrong, 2017)

En la educación se la relaciona tradicionalmente con el éxito en áreas como las matemáticas o las ciencias. A pesar de ello, Gardner (2001), apoya la idea de que esta habilidad se desarrolla más allá que en el aula convencional a través de prácticas de observación, clasificación y formulación de hipótesis.

En el ámbito de la Educación Infantil, resulta esencial trabajar esta inteligencia desde una experiencia lúdica y significativa. Como dicen Muñoz y Díaz (2015), esta inteligencia puede potenciarse desde las rutinas, clasificaciones, reconocimiento de secuencias.

4.5.3 Visoespacial

La inteligencia visoespacial, es aquella que abarca la capacidad de recibir de la manera más precisa el mundo visual y espacial a la hora de generar imágenes mentales, transformar y modificar aspectos espaciales. Según Gardner, este tipo de inteligencia es muy característica en los diferentes artistas, arquitectos, diseñadores... los cuales deben necesitar la capacidad de crear, rediseñar, o manipular.

Gomis (2007), destaca que el desarrollo de este tipo de inteligencias es esencial a la hora de estimular aspectos como la creatividad, percepción geométrica, y la organización espacial del pensamiento, sobre todo en las edades más tempranas. Es por ello, por lo que, en la Educación Infantil, se manifiesta de forma natural en actividades como el dibujo o construcción con bloques.

Gomis (2007), también destaca que los niños y niñas, tienen un gran potencial en el desarrollo de esta inteligencia. Además, lo convierte en un vehículo para expresarse, y comprender. En este sentido, el aula debe de ofrecer propuestas didácticas que no se limiten a lo verbal, sino que se integren materiales manipulativos, esquemas visuales y espacios de la manera más coherente posible.

Estudios recientes como el de Medina y López (2020) confirman que “el desarrollo de esta inteligencia potencia no solo habilidades perceptivas, sino también cognitivas, al fomentar la representación mental y la resolución de problemas desde enfoques gráficos”. Esto resulta especialmente relevante en una etapa como la infantil, donde el aprendizaje visual y experiencial es predominante.

4.5.4 Corporal – cinestésica

Este tipo de inteligencia se refiere a la capacidad de utilizar el cuerpo como medio para expresarse. Esto implica el dominio del movimiento, la coordinación, el equilibrio. Gardner lo asocia a profesionales como principal medio de comunicación o ejecución. (Amstrong, 2017).

Desde las edades mas tempranas, esta inteligencia se manifiesta a través del juego, movimiento libre, o la representación corporal de emociones e historias. Gomis (2007) destaca que este tipo de inteligencia permite una relación entre el entorno físico, pues se busca desarrollar habilidades como coordinación o la expresión corporal de contenidos simbólicos.

Gomis (2007), recalca la influencia que tiene esta inteligencia con el aprendizaje vivencial, pues se le permite al niño comprender conceptos y contenidos a través de la acción y experiencia de manera directa. Dentro del aula, puede potenciarse mediante actividades como dramatizaciones, circuitos motores, juegos simbólicos, expresión corporal, actividades rítmicas o construcción con materiales manipulativos.

Este tipo de aprendizaje resulta especialmente beneficioso para el alumnado que presenta un estilo cognitivo activo, inquieto o sensorial, permitiendo canalizar su energía hacia experiencias educativas significativas.

4.5.5 Naturalista

La inteligencia naturalista es una de las últimas inteligencias añadidas por Gardner a su teoría. Se refiere a la capacidad de reconocer, clasificar y categorizar elementos del entorno natural como animales, plantas o fenómenos climáticos, así como de comprender las interacciones que se producen entre ellos (Armstrong, 2017). Esta inteligencia ha sido especialmente valorada en campos como la biología, la agricultura o la ecología, pero también encuentra un espacio creciente en la Educación Infantil, donde se potencia la observación y el contacto con la naturaleza.

Según Gomis Selva (2007), esta inteligencia se manifiesta desde edades tempranas mediante la curiosidad por el entorno, el gusto por experimentar con elementos naturales, la capacidad para establecer relaciones causa-efecto o el placer por observar y comparar fenómenos del medio físico.

En el aula, su desarrollo puede impulsarse mediante propuestas como huertos escolares, salidas al medio natural, juegos de exploración sensorial, experimentación con agua, tierra o semillas, así como la observación de ciclos naturales. Como destaca Armstrong (2017), estas actividades no solo estimulan la inteligencia naturalista, sino que favorecen la conciencia ecológica, la responsabilidad y el respeto por el entorno.

Además, el enfoque naturalista permite conectar el aprendizaje con la vida cotidiana del niño, ofreciendo experiencias significativas y cercanas. Según estudios como el de Tena Valero (2012), trabajar con materiales de la naturaleza en Educación Infantil *“desarrolla la autonomía, la expresión verbal y la atención plena en los procesos de aprendizaje”*, lo que refuerza la pertinencia de su inclusión en el currículo escolar.

4.5.6 Intrapersonal

La inteligencia intrapersonal es definida por Gardner como la capacidad de conocerse a uno mismo, identificar los propios estados emocionales, motivaciones, valores y fortalezas, y utilizar esa comprensión para guiar la conducta personal. Esta forma de inteligencia se asocia a la autorreflexión, la toma de decisiones consciente y la autonomía emocional (Armstrong, 2017).

Según Gomis Selva (2007), esta inteligencia tiene un papel fundamental en la etapa infantil, ya que constituye la base del desarrollo emocional, la autoestima y la capacidad de autorregulación. Se manifiesta en la capacidad del niño para reconocer cómo se siente, verbalizar sus emociones, reflexionar sobre sus acciones o actuar con independencia

Desde una perspectiva didáctica, fomentar la inteligencia intrapersonal en el aula implica crear espacios seguros para que el niño explore su mundo interno, así como favorecer actividades que estimulen la introspección y la expresión emocional.

Autores como Goleman (1998) y Bisquerra (2000) han destacado que el desarrollo de la inteligencia emocional en la infancia —de la cual la dimensión intrapersonal es una parte clave— permite a los niños construir una imagen coherente de sí mismos, mejorar la gestión de sus emociones y establecer relaciones sociales más equilibradas.

El desarrollo de esta inteligencia también está vinculado a la capacidad de los docentes para acompañar al alumnado en la identificación y comprensión de sus vivencias internas. Por ello, se recomienda incorporar rutinas de metacognición, asambleas reflexivas y contextos simbólicos que permitan al niño situarse, pensar sobre sí mismo y tomar decisiones de forma autónoma.

4.5.7 Interpersonal

La inteligencia interpersonal es aquella que atiende a otras personas, interpreta sus emociones, motivaciones e intenciones actuando así de la manera más eficaz posible en diferentes contextos. Según Gardner, esta inteligencia permite establecer diferentes relaciones de manera positiva con el resto a través de habilidades como la empatía, cooperación y la comunicación efectiva.

Dentro de la Educación Infantil, esta se manifiesta desde edades muy tempranas, especialmente en situaciones de juego, trabajos en grupo, y la ayuda entre iguales. Como explica Armstrong (2017), los niños que tienen una mayor capacidad interpersonal

disfrutaran de todas esas situaciones grupales en las que la relación con el resto es determinante.

Por otro lado, Gomis (2007), considera que esta inteligencia se puede observar en comportamientos como la colaboración, sensibilización con el resto, todas ellas de forma espontánea. También, la escuela brinda de una oportunidad para desarrollar este tipo de capacidad en el día a día de esta pues el entorno es favorable en cuanto a la comunicación, respeto y participación de cada uno de ellos. Es por ello, por lo que en el ámbito escolar se deben de impulsar diferentes espacios y estrategias donde los niños puedan ejercitar este tipo de inteligencia.

4.6 LA INTELIGENCIA MUSICAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

4.6.1 Fundamentos teóricos

La inteligencia musical es una de las ocho inteligencias formuladas por Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples. Se define como la capacidad para percibir, discriminar, transformar y expresar formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono, a la melodía, al timbre y a la estructura de la música (Armstrong, 2017). Esta inteligencia está presente en mayor o menor medida en todas las personas, y se manifiesta desde edades muy tempranas, a menudo incluso antes que el lenguaje verbal.

Gardner (1999) considera que la inteligencia musical posee una estructura simbólica propia, comparable a la del lenguaje, lo que justifica su autonomía cognitiva. En palabras de Feldman, citado por Gomis (2007), *“la música es un sistema semiótico completo, con capacidad de representar y comunicar emociones, ideas y estados del alma sin necesidad de palabras”*.

Además, Giuliani (2002) también recogido en la tesis de Gomis, defiende que la música forma parte del *“ambiente cultural del niño”*, y que su expresión musical espontánea es una vía para estructurar el pensamiento.

4.6.2 Dimensiones y evaluación de la inteligencia musical

Gomis (2007) clasifica esta inteligencia en tres grandes dimensiones evaluables en la etapa de Educación Infantil:

- Capacidad rítmica: Mantener el pulso, reproducir esquemas rítmicos, coordinar movimiento y sonido.

- Capacidad tonal: Reconocer diferencias de altura, entonar melodías, reproducir intervalos.
- Capacidad expresiva: Interpretar música con gestos, crear melodías propias, modular la voz según emociones

Krechevsky, también citado por Gomis, destaca que muchos niños con talento musical *“no se hacen visibles en la escuela si esta no ofrece escenarios auténticos para el desarrollo de sus competencias musicales”*. De ahí la importancia de detectar esta inteligencia con metodologías que respeten el contexto natural de aprendizaje infantil.

4.6.3 Beneficios del desarrollo musical en la infancia

La inclusión de la música en el aula no solo desarrolla esta inteligencia en sí misma, sino que contribuye al fortalecimiento de otras áreas:

- Mejora la atención, la memoria auditiva y la concentración (Armstrong, 2017).
- Favorece el desarrollo emocional y la autoestima, al ofrecer vías de expresión alternativas al lenguaje.
- Potencia la motricidad, a través del movimiento rítmico y la coordinación cuerpo-sonido.
- Favorece la socialización, gracias a las dinámicas grupales como juegos musicales, danzas o dramatizaciones.

Como explica Del Pozo (2005), la música ayuda a los niños a interiorizar normas, comprender el paso del tiempo y mejorar su adaptación a la rutina diaria, cuando se emplea en canciones de saludo, despedida, limpieza o transición.

4.6.4 Propuestas didácticas para el aula

A la hora de llevarlo a cabo en el aula, debemos de tener en cuenta, que se debe integrar la música de forma activa, creativa y transversal. Algunas estrategias señaladas por Gomis Selva (2007) son:

- Audiciones activas: Escucha guiada de fragmentos musicales de distintos estilos, usando instrumentos de pequeña percusión para marcar el pulso o el ritmo.
- Instrumentación no convencional: Uso de objetos del entorno como instrumentos musicales (palos, botellas, tapas, arena...) u otros que no estén a su alcance en el día a día.

- Expresión corporal: Representar con gestos o movimientos diferentes sensaciones musicales (velocidad, intensidad, altura).

Por lo tanto, la inteligencia musical no debe concebirse únicamente como una habilidad artística o talento especial, sino como una forma de conocer, comunicar y aprender, que está presente desde los primeros años de vida y que requiere contextos educativos dispuestos para ser desarrollada. En este sentido, la Educación Infantil representa una etapa crucial para su estímulo porque es el momento en el que la música puede incorporarse de forma natural a la vida escolar.

Los autores Gardner (1999) y Armstrong (2017), incluir la música como eje de aprendizaje favorece una educación más inclusiva, personalizada y sensible a la diversidad de inteligencias presentes en el aula.

5. METODOLOGÍA

El presente trabajo emplea una metodología cualitativa basada en la reflexión sobre el papel de la música en la propia experiencia educativa vivida durante el periodo escolar y las actividades extraescolares relacionadas con la música y las posibilidades de acción como maestro empleando la música como eje vertebrador de la experiencia escolar en las aulas de Educación Infantil.

Para sustentar este planteamiento se realiza una revisión del marco legal actual del currículo de Educación Infantil en Castilla y León y se lleva a cabo una fundamentación teórica revisando los planteamientos de determinados autores referentes en los aspectos seleccionados de la música y su aplicación al aula, así como del estudio de las Inteligencias emocionales.

6. PROPUESTA DIDÁCTICA: NUESTRA ORQUESTA

La propuesta toma como punto de partida el cuento “Paco y la orquesta” (Le Huche, 2015) que trata de un zorro que va recogiendo en un bosque a diferentes amigos animales que tocan instrumentos para unirse y realizar juntos un gran concierto. Este cuento incorpora como banda sonora “El Carnaval de los Animales” de Saint-Saëns.

A nivel de desarrollo, en relación con las inteligencias múltiples se ha decidido establecer una metáfora en la que, en la propuesta se reconoce las cualidades de cada niño para conformar conjuntamente un gran concierto donde todos participan.

Se emplea la música como vehículo de conocimiento de uno y de los demás y como marco de relación que fortalece las cualidades personales y la relación interpersonal.

A lo largo de este apartado, se presentará la propuesta didáctica que se ha realizado durante el periodo de prácticas en el C.E.I.P. “Jorge Manrique” de Palencia con niños y niñas de 5 años. La propuesta incorpora justificación, contextualización, objetivos, contenidos, metodología, temporalización, diseño de actividades y conclusiones extraídas una vez llevada a cabo. Tras estas, se presenta una ampliación de actividades incorporada como propuesta de mejora tras la experiencia e incorporando puntos de vista fomentados en la fundamentación teórica de la propuesta de este TFG.

6.1 JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado propone una intervención didáctica basada en las experiencias musicales significativas que resultan novedosas en el día a día del alumnado dentro del centro, entendiendo de esta forma la música como una herramienta muy válida en el crecimiento integral de nuestro alumnado.

A partir de una experiencia personal positiva vinculada a la música y observando que este vínculo no se estableció desde lo escolar sino desde una relación extraescolar, se presenta una comparación de la vivencia escolar musical y de lo que se pretende incorporar desde la visión como maestro en la escuela a través de la música:

Tabla 1. Comparación entre la educación musical tradicional y educación propuesta en la propuesta

EDUCACIÓN RECIBIDA	EDUCACIÓN PROPUESTA
<ul style="list-style-type: none"> - Básica y repetitiva - Centrada en fichas y contenidos teóricos muy básicos - Sin conocimientos de instrumentos reales - Sin conexión a lo emocional - Participación pasiva por parte del alumnado: receptor - Actividades musicales aisladas y de manera ocasional - Sin conexión con el entorno del alumnado - Propuestas tradicionales - Enfoque puramente teórico 	<ul style="list-style-type: none"> - Rica en experiencias variadas, significativas y conectadas con su entorno. - Basada en la experimentación, escucha activa y juego. - Con uso de instrumentos variados directamente en el aula, que sean convencionales o alternativos. - Favorecer la capacidad de transmitir emociones. - El alumno como protagonista de su propio aprendizaje. - Música integrada en el día a día en el aula. - Uso de músicas tradicionales, populares. - Enfoques activos y propuestas innovadoras. - Música como lenguaje para expresarse, relacionarse y disfrutar

Nota: Elaboración propia

6.2 CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta se plantea para trabajar en el aula de infantil de 5 años. Se llevó a la práctica realizó con un grupo formado por 14 alumnos que pertenecen a una única clase de Educación Infantil del C.E.I.P. “Jorge Manrique” de Palencia.

Coincidió que en Centro tenía este año como temática específica de desarrollo “La Música” lo que constituyó un marco favorable para el desarrollo de la propuesta.

Al tratarse de esta etapa educativa caracterizada por una amplia diversidad en el desarrollo madurativo, el grupo presentaba diferencias significativas a nivel psicomotriz,

especialmente visibles en habilidades como la coordinación, el control postural o el gesto de pinza. A nivel social, el alumnado se encontraba en pleno proceso de desarrollo de habilidades interpersonales, por lo que era frecuente observar comportamientos egocéntricos, impulsivos o disruptivos, propios de su etapa evolutiva. En este contexto, se trabajó para fomentar un ambiente inclusivo, motivador y respetuoso, que facilitara la participación equitativa y el aprendizaje significativo de todos los alumnos y alumnas.

6.3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

6.3.1 General

- Acercar a los niños y niñas la música a través de la exploración y experimentación de diferentes instrumentos musicales, favoreciendo su desarrollo sensorial, cognitivo, emocional y social.

6.3.2 Específicos

- Despertar el interés, la curiosidad y la motivación del alumnado por la música, los instrumentos musicales y sus posibilidades expresivas, generando experiencias significativas que fomenten futuras exploraciones en el ámbito musical.
- Familiarizar al alumnado con las diferentes familias de instrumentos musicales (percusión, viento, cuerda), desarrollando la capacidad de escucha activa y el reconocimiento auditivo de los instrumentos a través de diversas audiciones.
- Favorecer la exploración libre y el descubrimiento sonoro mediante la manipulación de instrumentos, promoviendo así el desarrollo de habilidades motrices finas y gruesas.
- Fortalecer la autoestima y la confianza en uno mismo y en el grupo, participando en experiencias artísticas compartidas que promuevan el respeto por los turnos, la escucha hacia los demás y la apreciación de la diversidad musical.

6.4 CONTENIDOS

En este apartado, se detallarán los diferentes contenidos que se abordan dentro de la propuesta. Estos están establecidos en el BOCYL, decreto 37/2022 del 29 de septiembre.

Tabla 2. Desarrollo de contenidos del Decreto 37/2022 en la Propuesta

CONTENIDOS	
Coordinación motriz, control del cuerpo y expresión corporal como forma de comunicación.	Se integran trabajos rítmicos tanto con su propio cuerpo como con objetos llevando a cabo coreografías. Además, se estimula de manera visual a través del uso de la luz negra y auditivamente mediante la percepción de diferentes sonidos musicales.
Reconocimiento auditivo con diferentes sonidos del entorno y de instrumentos musicales.	Se fomenta la escucha activa en diferentes momentos, basándose en la propuesta musical “El carnaval de los animales”. Además, se busca la discriminación de sonidos graves y agudos con sonidos de su propio entorno y de diferentes instrumentos en este caso violín y contrabajo. También, se estimula a través de la presentación y conocimiento de diferentes instrumentos reales.
Desarrollo de habilidades sociales, de convivencia y cooperación.	La propuesta promueve el respeto entre iguales y hacia adultos referencia, a través del trabajo de turnos y normas, especialmente durante las actividades musicales grupales. La elaboración colaborativa de materiales (peonzas) y la preparación de la actividad final refuerzan el sentido de pertenencia, la cooperación, la implicación y la responsabilidad individual.

Nota: Elaboración propia

6.5 TEMPORALIZACIÓN

La propuesta se plantea para desarrollarse en sesiones diarias de 50 minutos durante dos semanas. La primera sesión, de presentación e introducción a lo que se llevara a cabo a lo largo de toda la propuesta, es más breve.

En la aplicación llevada a cabo se utilizaron las dos semanas lectivas previas al periodo vacacional de Semana Santa tratando de evitar romper el hilo conductor, manteniendo así la motivación del alumnado a lo largo de toda la propuesta. Al evitar esa interrupción se

aprecia al alumnado más receptivo y conectado a la rutina de aula y por lo tanto con mayor implicación y disfrute de la propuesta. En la Tabla 3 se plasma en un calendario las semanas y días en los que se realizó dicha propuesta.

Tabla 3. Cronograma de aplicación de la propuesta

MARZO							ABRIL						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
					1	2		1	2	3	4	5	6
3	4	5	6	7	8	9	7	8	9	10	11	12	13
10	11	12	13	14	15	16	14	15	16	17	18	19	20
17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	24	25	26	27
24	25	26	27	28	29	30	28	29	30				
31													

Nota: Elaboración propia

A lo largo de este calendario se muestran los meses marzo y abril con los días correspondientes lectivos en los que se llevó a cabo la propuesta. Se ven reflejados en color azul, los días a lo largo de los que se desarrolló la propuesta en su conjunto. Por otro lado, quedan marcados en color púrpura y naranja los días correspondientes al periodo vacacional de Semana Santa. De esta manera se comprende de una manera más clara el motivo por el que se realizó esta propuesta, de manera más precipitada a la previsto anteriormente, y por lo que se debió de adaptar esta para conseguir los máximos objetivos posibles marcados previamente.

6.5 RECURSOS

Para la realización de la siguiente propuesta es necesario contar con una serie de recursos que se pueden dividir en tres grupos diferentes: espaciales, materiales y humanos. Entre estos varios los proporcionara el propio centro como son los recursos espaciales y algunos de los materiales, dentro de la dotación del centro. Otros recursos materiales serán proporcionados de manera personal, como el acercamiento de diferentes instrumentos musicales no habituales en el aula.

6.5.1 Materiales

Para cada una de las sesiones se necesitará el uso del mobiliario de la propia aula como son las sillas y mesas, además de contar con pizarra digital, proyector y altavoces. Además, de estos que proporciona el propio centro contamos con otros incorporados a título personal como pueden ser una serie de instrumentos musicales -clarinete, corneta, trombón de varas-, pinzas y DVD y luz negra.

Como recursos didácticos se ha incorporado en la aplicación de la propuesta el cuento “Paco y la orquesta” (Le Huche, 2015) y la audición de la música “Carnaval de los animales” de Saint- Saëns.

6.5.2 Espaciales

El desarrollo de la propuesta se plantea para un único lugar, en una misma aula. En este caso, se ha tratado del aula referencia de esta clase de Educación Infantil. Es un espacio amplio el cual brinda la posibilidad de desplazar el mobiliario dependiendo de las necesidades en función de la sesión a realizar.

6.5.3 Humanos

La propuesta se plantea para ser llevada a cabo por un maestro. Se trabajará con un único grupo formado por 14 alumnos del tercer año de Educación Infantil, por lo que tienen la edad de 5 años. En este caso se pudo contar con el apoyo de la tutora de dicha clase, generalista no especialista en música.

6.5.4 Metodología

Para llevar a cabo de una manera óptima este tipo de propuestas hay que tener en cuenta qué metodología utilizar acorde con las características de los alumnos y alumnas. Además, se debe buscar una estrategia para que este aprendizaje sea significativo para el alumnado.

También hay que tener en cuenta que es positivo tener una retroalimentación tanto entre profesorado como el alumnado. De esta manera se podrá crear un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo por parte de los alumnos y alumnas, y que de esta manera también el propio alumnado sea consciente de los conocimientos que va adquiriendo gracias a este “feedback”.

Roa (2021) sostiene que:

“El aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. De este modo, construye nuevos conocimientos al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya tiene.” (p. 63).

Las sesiones que se proponen, todas ellas siguen una misma estructura como se observa en la Tabla 4. Esta está basada en el modelo propuesto por Vaca y Varela (2008). Siguiendo esta estructura, la sesión se divide en tres fases diferenciada que son las siguientes:

Tabla 4. *Diseño estructural de las sesiones*

Momento de encuentro	Comienzo de la sesión con una bienvenida al grupo. El docente explicará las actividades previstas para desarrollar durante la jornada. A continuación, el alumnado recordará lo trabajado en la sesión anterior o aquellos aspectos clave necesarios para el correcto desarrollo de la clase. De este modo, los estudiantes contarán desde el inicio con las pautas fundamentales para llevar a cabo las distintas tareas, lo que favorecerá una mejor organización y un ritmo de trabajo más fluido.
Momento de construcción del aprendizaje	Desarrollo de la sesión Es el momento de llevar a cabo las actividades planificadas, es decir, de pasar a la acción. El alumnado se convierte en el protagonista principal dentro del aula, interactuando con distintos materiales y recursos para trabajar las habilidades previstas. Se promueve el enfoque de "aprender haciendo", favoreciendo así una participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante este periodo también se realizan pausas cuando es necesario, con el fin de redirigir la clase, resolver dudas que surjan durante la práctica o aclarar aspectos del contenido trabajado.

Momento de despedida	<p>Cierre de la sesión</p> <p>Es el momento final de la clase, dedicado a una breve reflexión sobre lo trabajado. Se repasan los contenidos abordados y se valoran los resultados obtenidos a través de las distintas actividades realizadas. Además, se identifican posibles dificultades surgidas durante la sesión y se proponen mejoras con miras a futuras intervenciones didácticas.</p>
-----------------------------	---

Nota: Adaptación del diseño propuesto por Vaca y Varela (2008)

6.5.5 Actividades

Las actividades planteadas promueven que el alumno sea el centro de la experiencia de aprendizaje, siendo este un aprendizaje activo. La implicación personal posibilita un desarrollo sensorial a diferentes niveles y el empleo de instrumentos no habituales en el aula en directo el empleo de la luz negra contribuyen al desarrollo de aprendizajes duraderos, significativos por su impacto vivencial. Además, la música requiere de una constancia para favorecer de esta manera el ritmo, coordinación y la memoria auditiva, lo que promueve el desarrollo de capacidades y la implicación de diferentes tipos de inteligencia para llevarlas a cabo.

La descripción de actividades que se plantea en la Tabla 5 prescinde de reiterar datos ya expuestos en apartados anteriores.

Tabla 5. Descripción de las actividades

SESIÓN 1: Presentación	
Recursos materiales	Libro
Desarrollo de la sesión	<p>En esta primera sesión, se lleva a cabo la lectura del cuento que servirá como hilo conductor gracias a la canción que le acompaña. Hay que destacar que en este cuento se hace referencia a muchos de los instrumentos que se tratan en el proyecto musical, como son el clarinete, violín, contrabajo trombón... de esta manera resulta más sencillo ubicarse en el proyecto musical según progresa.</p> <p>Además, se relaciona y se da importancia a la canción referencia a lo largo de este proyecto que en este caso es el “Carnaval de los animales” de Saint-Saëns.</p> <p>También se presenta un ritmograma el cual nos acompañará para cerrar las sesiones y de esta manera trabajar la capacidad rítmica y motriz con la canción presentada “Carnaval de los animales”</p>

SESIÓN 2: Clarinete	
Recursos materiales	Pantalla digital, clarinete, ficha.
Desarrollo de la sesión	<p>En esta sesión, se comienza haciendo un breve recordatorio de lo visto anteriormente, el cuento y el ritmograma. Esto permite al alumnado conectar con lo tratado anteriormente.</p> <p>A continuación, se presenta una evolución de la propuesta, introduciendo por primera vez un instrumento musical real dentro del aula: el clarinete. Los alumnos y alumnas pueden experimentar con él a través de la escucha, reconocimiento de sus partes y la propia vivencia de manera directa como es tocar el instrumento.</p> <p>Finalmente, se dedica un tiempo para afianzar lo aprendido. Para cerrar la sesión, se realiza el ritmograma a modo de despedida.</p>

SESIÓN 3: Agudos y graves

Recursos materiales	Pantalla digital, ficha, cuerda
Desarrollo de la sesión	<p>Esta tercera sesión se inicia con una breve recapitulación de la jornada anterior, centrada en el clarinete, apoyada por la proyección de fotos y videos tomados durante esa sesión previa.</p> <p>A continuación, se desarrolla la construcción del aprendizaje, enfocada principalmente en la discriminación auditiva de sonidos graves y agudos. Para ello, se comienza con sonidos cotidianos, como los de animales, para luego introducir la comparación entre dos instrumentos de cuerda de la misma familia: el violín y el contrabajo. Esta actividad resulta especialmente significativa, ya que permite a los niños observar visualmente las diferencias de tamaño entre ambos instrumentos, complementada con una ficha de trabajo.</p> <p>Además, se incorporan dinámicas activas mediante juegos en los que los niños y niñas deben desplazarse a distintas zonas del aula ("zona grave" o "zona aguda") según el tipo de sonido que escuchen.</p> <p>La sesión concluye con un momento de reflexión sobre los conceptos aprendidos y, como es habitual, con la realización del ritmograma.</p>

SESIÓN 4: Trombón	
Recursos materiales	Pantalla digital, trombón, ficha
Desarrollo de la sesión	<p>En esta cuarta sesión, se comienza con una recapitulación del día anterior, haciendo énfasis en las diferencias entre los sonidos graves y agudos, apoyándose en la comparación entre el violín y el contrabajo.</p> <p>En la fase de construcción del aprendizaje, se presenta un nuevo instrumento: el trombón. Al igual que con el clarinete en la sesión anterior, los niños pueden vivenciar el instrumento de forma activa, explorando sus partes, materiales y funcionamiento. Además, se aprovecha esta experiencia para trabajar de manera más global el reconocimiento de las diferentes familias de instrumentos —viento madera, viento metal, percusión y cuerda—, a partir de lo que los niños han ido descubriendo en el transcurso del proyecto.</p> <p>La sesión concluye, como es habitual, con la práctica de series rítmicas.</p>

SESIÓN 5: La familia de la Trompeta	
Recursos materiales	Corneta, pantalla digital, ficha
Desarrollo de la sesión	<p>Esta quinta sesión se inicia con una breve recapitulación sobre el trombón y su pertenencia a la familia de viento metal, para dar paso a la presentación de un nuevo instrumento: la corneta, introducida como la “hermana de la trompeta”.</p> <p>Se muestran imágenes y audios que permiten comparar visual y auditivamente ambos instrumentos, resaltando sus similitudes y diferencias. Los niños pueden observar de cerca la corneta, conocer sus partes y materiales, y vivenciar su uso de forma activa. Además, se refuerza el conocimiento sobre las familias instrumentales, con especial atención a los instrumentos de viento metal.</p> <p>La sesión finaliza con la práctica del ritmograma.</p>

SESIÓN 6: Música y Movimiento	
Recursos materiales	Pantalla digital, luz negra, rotuladores, pinzas, discos
Desarrollo de la sesión	<p>En esta quinta y última sesión, que marca el cierre del proyecto, se lleva a cabo una actividad especial dividida en dos días.</p> <p>El primero se dedica a la creación y diseño de peonzas elaboradas por los propios niños, que serán utilizadas en una coreografía final con la canción previamente trabajada, “El carnaval de los animales”.</p> <p>En el segundo día, se explica y ensaya la coreografía, primero en sus mesas y luego en la alfombra del aula. Para sorprender al alumnado, se ilumina el espacio con luz negra, generando una experiencia visual nueva para ellos.</p> <p>La sesión concluye con un momento de reflexión mediante la visualización de las fotos y videos tomados durante la actividad. Se pone en común las experiencias y crecimientos, analizando así el progreso a niveles individuales y de grupo.</p>

Nota: Elaboración propia

6.5.6 Conclusiones de la propuesta llevada a cabo y planteamiento de mejoras

El calendario de aplicación fue motivo por el cual se intentó llevar a cabo la propuesta, probablemente de una manera “precipitada”, para evitar una ruptura del hilo conductor de aprendizaje lo que hubiera dificultado el aprendizaje y retención de los conocimientos de los contenidos trabajados. Se buscaba mantener la motivación de los alumnos y alumnas a lo largo de toda la propuesta.

Al desarrollar las actividades se ha observado que aquellos alumnos que presentaban un mayor grado de inquietud o movilidad, aparentemente no justificada, se centraban más en el desarrollo de las actividades planteadas. Se potenciaba su atención tanto en tiempo como en calidad o profundidad de esta. Esto conllevaba una estabilidad en su comportamiento y posibilitaba un aprendizaje significativo. Del mismo modo, las actividades han fomentado el desarrollo de su propia imagen y la relación entre los niños y niñas del grupo.

A través de la música se ha podido observar cómo florecen habilidades e inquietudes hasta entonces ocultas en varios de los integrantes del grupo. Conocer su fuerte en cuanto al tipo de inteligencias más presentes de manera natural posibilita acercarlos estrategias educativas específicas para promover el desarrollo y adquirir aprendizajes desde un área -la música- que fortalezcan el resto de las áreas de conocimiento.

6.5.7 Nueva sesión propuestas como mejora

Con el objetivo de enriquecer y ampliar el alcance que tenga la propuesta, se propone una nueva sesión con el objetivo de profundizar en la inclusión de diversas regiones y culturas a través de la música y sus instrumentos más característicos. De esta manera se fomenta una visión más diversa, se aumenta la participación dentro del alumnado y su impacto en él.

Tabla 6. Ampliación de la propuesta

SESIÓN: Un viaje a África: ritmos que nos unen	
Recursos materiales	Djembé, Kalimba, maracas (Shékere), pantalla digital
Desarrollo de la sesión	<p>En esta sesión se comienza de una manera diferente al resto. se da la bienvenida al grupo con un saludo rítmico mediante palmas, animando a los niños y niñas a acompañar el ritmo con movimientos de su cuerpo. A continuación, se introduce la temática de la sesión con una sencilla frase narrativa que capta la atención del alumnado: “hoy vamos a viajar muy lejos...”</p> <p>Posteriormente, se visualiza un vídeo corto donde niños de este continente tocan instrumentos como el djembé, la kalimba y el shékere, fomentando la curiosidad y la atención visual y auditiva. Esta primera parte permite al alumnado tomar contacto con músicas de otras culturas y reflexionar sobre la diversidad del mundo sonoro.</p> <p>A continuación, se realiza una experiencia vivencial con los instrumentos presentados. Se propone una dinámica rítmica con el djembé en forma de llamada-respuesta, juegos de control de impulsos con el shékere y una breve escucha tranquila con la kalimba, generando un</p>

	<p>ambiente sensorial relajado. El alumnado experimenta los sonidos de forma activa, trabajando la coordinación, la escucha y el respeto por los turnos. Se refuerzan así valores como la cooperación y el reconocimiento de la diversidad cultural a través del cuerpo y la música.</p> <p>La sesión finaliza con una asamblea donde se invita a los niños y niñas a compartir qué instrumento les ha gustado más y qué han aprendido sobre otras culturas. Como cierre, se retoma el ritmograma habitual, incorporando un patrón africano sencillo, integrando lo aprendido en el marco rítmico ya conocido por el grupo.</p>
--	---

Nota: Elaboración propia.

7. CONCLUSIONES

Tras realizar este TFG se extrae una serie de conclusiones:

Gracias al diseño y desarrollo de la Propuesta “Nuestra Orquesta” se ha podido acercar la música en acústico al aula de Educación Infantil. Se ha observado una respuesta positiva en el desarrollo individual de los niños y las niñas. Mostraban conductas más equilibradas y un grado de atención más profundo y duradero durante la ejecución de las actividades.

Asimilaban contenidos de manera orgánica sin la sensación de estar realizando un esfuerzo específico de memorización.

También se ha incorporado tecnologías de reproducción sonora y visual, y mecanismo de luz negra. Este empleo ha sido equilibrado y ha potenciado los desarrollos de expresión corporal, musical y plástica. Se ha facilitado el autoconocimiento y la capacidad de relación e integración en el grupo.

Con la propuesta de actividades basadas en las músicas de diferentes regiones se trabaja el conocimiento, la tolerancia y se promueve una mejor convivencia.

La experiencia, tanto propia vital como la obtenida en la aplicación de la propuesta, confirma que las estrategias vivenciales favorecen los aprendizajes significativos.

La música posee un enorme potencial en el desarrollo integral del alumnado. Es el primer tipo de inteligencia en desarrollarse y puede ayudar al desarrollo del resto de inteligencias. Por ello, resulta necesario reflexionar sobre la necesidad de otorgar a la música un mayor peso específico dentro del currículo Educación Infantil, no solo como recurso transversal, sino como una vía educativa con entidad propia, capaz de enriquecer de manera significativa la experiencia escolar de los niños y niñas. Del mismo modo, sería coherente y conveniente formar a los docentes generalistas de manera más amplia en esta área de Música a lo largo del currículo del Grado. Cursar la Mención en Expresión y Comunicación ha posibilitado comprender y disfrutar de este potencial educativo a través de las áreas de conocimiento de expresión musical, plástica y corporal.

Además, este trabajo ha permitido comprobar como los planteamientos teóricos desarrollados en la fundamentación no solo se sustenta a nivel conceptual, sino que se ha podido comprobar en una aplicación real y enriquecedora dentro del aula. Se ha comprobado el valor del trabajo musical basado en el cuerpo y el movimiento,

comprobando como vincular la música con el ritmo favoreciendo de esta manera los conceptos musicales de forma vivencial y espontánea. Esta conexión también ha tenido un impacto positivo en la conciencia corporal y en la coordinación motora, resultando especialmente útil en un contexto educativo donde la experimentación es clave para el aprendizaje.

A su vez, se ha reafirmado la importancia de trabajar la escucha activa como competencia básica. Lejos de ser una actividad pasiva, la escucha ha sido comprendida como una práctica de atención, concentración y reflexión, que ha permitido al alumnado desarrollar una actitud receptiva, curiosa y emocionalmente conectada con su entorno. Descubrir la musicalidad de los sonidos cotidianos ha ampliado la percepción infantil sobre qué es música y cómo puede vivirse.

La reflexión sobre los diferentes tipos de inteligencia ha aportado una mirada más inclusiva a la práctica educativa. Integrar diferentes formas de expresión ha favorecido que cada niño encuentre su forma de aprender, expresarse y sentirse competente, lo que ha generado una experiencia más equitativa y respetuosa con la diversidad presente en el aula. Del mismo modo, el trabajo con actividades de exploración sonora, improvisación y creación libre ha mostrado que los niños no solo son capaces de reproducir, sino también de crear e imaginar desde el sonido, lo que ha impulsado la motivación, el entusiasmo y la implicación del grupo.

Finalmente, este trabajo ha reforzado la convicción de que la música es mucho más que un contenido: es una experiencia completa, una forma de comunicación y una herramienta pedagógica de alto valor. Aplicada con coherencia y creatividad, puede favorecer la cohesión grupal, la expresión emocional y la construcción de una escuela más humana, participativa y significativa. En esta línea, la música se presenta como un lenguaje universal que debe ocupar un lugar central en las propuestas educativas desde los primeros años de escolarización.

8. BIBLIOGRAFÍA

Ana M. Vernia Carrasco, Josep Gustems Carnicer, Caterina Calderón Garrido, Ritmo y procesamiento temporal. Aportaciones de Jaques-Dalcroze al lenguaje musical, *Magister*, Volume 28, Issue 1, 2016,35-41.

Armstrong, T. (2017). *Inteligencias múltiples en el aula* (2.^a ed. ampliada, trad. R. Diéguez). Barcelona: Paidós Educación.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Blanco García, Y. (2018). La pedagogía de creación musical: aulas y talleres creativos. *Tabanque. Revista Pedagógica*.

Del Bianco, S., & Rodrigues, I. (2013). El aporte de la rítmica Jaques-Dalcroze en la edad preescolar. *Eufonía: Didáctica de la música*, (59), 71–77.

Del Pozo, M. (2005). *Proyectos para el desarrollo de las inteligencias múltiples*. En *Experiencias educativas innovadoras en Infantil*. Madrid: CEPE.

Feldman, D., & Gardner, H. (2000). *El Proyecto Spectrum. Manual de evaluación para la educación infantil*. Madrid: MEC/Morata.

Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

Giuliani, G. (2002). *Los niños fabrican papel*. En *Escuelas Infantiles de Reggio Emilia*. Madrid: Morata/MEC.

Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional*. Madrid: Kairós.

Gomis Selva, N. (2007). *Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante].

González, M. (2013). *El método Dalcroze en Educación Infantil: investigación-acción en centros de la Comunidad Valenciana* [Trabajo Fin de Grado, Universitat de València]. Dialnet.

Ibarretxe, A. (2009). La educación musical en la infancia: teoría y práctica de la enseñanza del ritmo. Madrid: CCS.

Jiménez-Palacios, M., & Pérez, A. (2016). Desarrollo de la inteligencia lingüística en la educación infantil a través de la narración oral. Educación y Futuro.

Le Huche, M. (2015). Paco y la orquesta. Timun Mas Infantil.(Obra original publicada en 2011).

Martínez, J. M. (2011). La música en Educación Infantil: recursos didácticos para el aula. Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, (4), 55–72.

Medina, R., & López, M. C. (2020). El desarrollo de la inteligencia visoespacial en educación infantil: una mirada desde el aprendizaje visual. Revista de Educación Creativa, 15(2), 42–51.

Merequetengue Musical. (2020, abril). MUSICOGRAMA "El carnaval de los animales" PARA NIÑOS [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/rEUPXX-0cMY>

Montero, L. (2006). La música en la escuela infantil: propuestas creativas y significativas. Barcelona: Graó.

Muñoz, I., & Díaz, M. (2015). Desarrollo de la inteligencia lógico-matemática en la infancia. Educación Infantil Hoy, 4.

Roa, J. C. (2021). *Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos*. Revista Científica de FAREM-Estelí, (Edición especial), 63–75. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>

Rodríguez Rodríguez, M. (2011). La inteligencia lingüística: aplicación didáctica de las inteligencias múltiples. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 8.

Saint-Saëns, C. (1886). El carnaval de los animales [Obra musical].

Tena Valero, J. (2012). La inteligencia naturalista en la escuela infantil: educación ambiental desde la primera infancia. Tándem: Didáctica de la Educación Física, (40).

UNIR Revista. (2021, 26 de agosto). Enseñar música con el método Dalcroze. UNIR. <https://www.unir.net/revista/humanidades/metodo-dalcroze/>

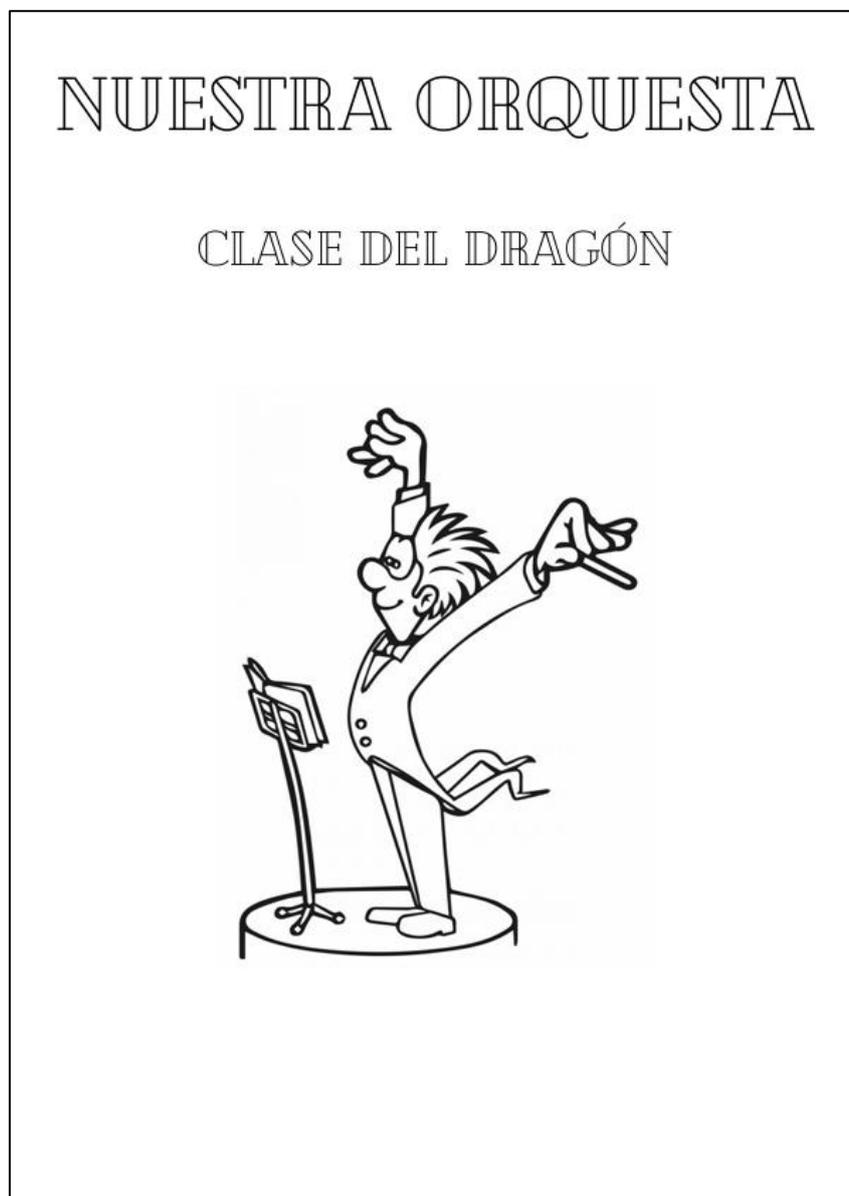
Vaca M., Varela S, (2008), Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6), Barcelona, España: Graó.

Vernia, C. (2012). Método pedagógico musical Dalcroze. Didáctica de la expresión musical, plástica y corporal, (8), 51–58.

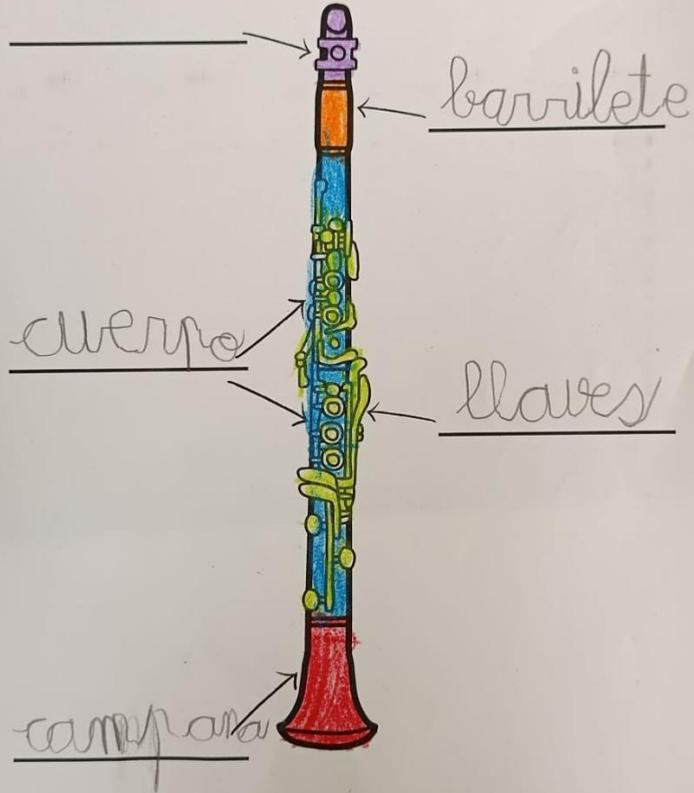
Wytack, J. (2013). Ritmogramas creativos: una propuesta visual para trabajar el ritmo en la escuela. Barcelona: Octaedro.

9. ANEXOS

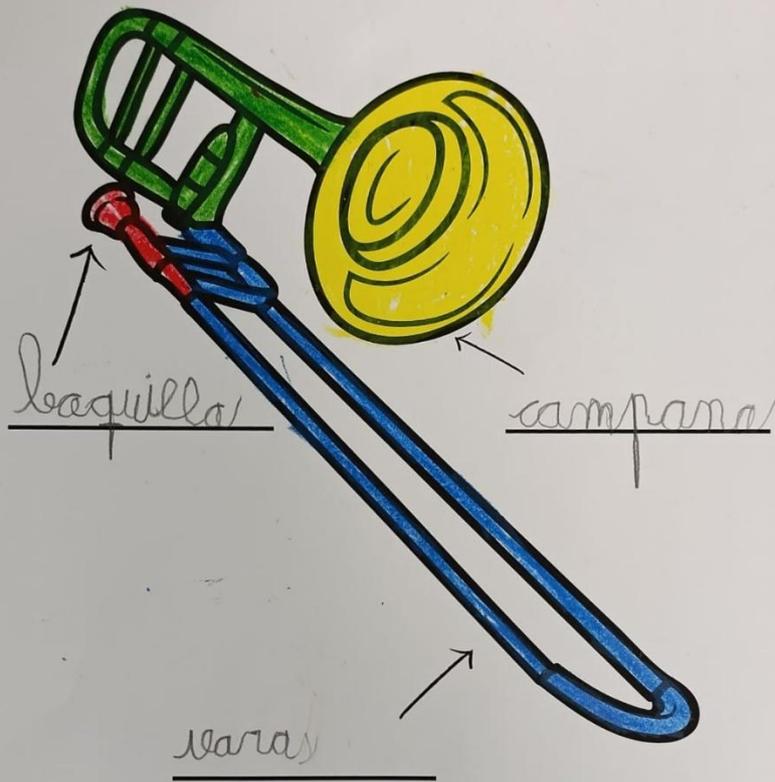
ANEXO I. FICHAS UTILIZADAS A LO LARGO DE LA PROPUESTA



L'uocis
CLARINETTE



LUCAS
TROMBÓN DE VARAS



Lucas

agudo



violin

grave



contrabajo

ANEXO II. DESARROLLO SESIONES







