



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**El rol de la música en la escuela rural ghanesa: propuesta didáctica
basada en el aprendizaje situado**

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL
MENCIÓN EN EXPRESIÓN, COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD**

AUTOR/A: JESÚS DE LA CAL SANTAMARTA

TUTOR/A: YURIMA BLANCO GARCÍA

Palencia, a 11 de julio de 2025



RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado analiza el papel de la música en la educación infantil rural en Ghana. Partiendo de la observación participante en la escuela de Atsiame-Heluvi, se evidencia la desconexión entre la fuerte presencia de la música en la vida comunitaria y su ausencia en el currículo formal. El trabajo defiende la necesidad de integrar la música de forma sistemática en la escuela para fortalecer la identidad cultural, fomentar la creatividad y aprovechar el aprendizaje situado. Incluye una propuesta didáctica basada en actividades musicales y corporales que se adapta a los recursos limitados del contexto rural ghanés. Los resultados muestran un incremento en la participación, la expresión emocional y la colaboración del alumnado, subrayando el potencial transformador de la educación musical para una enseñanza más significativa y coherente con el entorno sociocultural.

Palabras clave: Educación Infantil, Ghana, Música, Educación Artística, Identidad Cultural, Aprendizaje Situado

ABSTRACT

This Final Degree Project analyses the role of music in rural early childhood education in Ghana. Based on participant observation at the Atsiame-Heluvi school, it reveals the gap between the strong presence of music in community life and its absence from the formal curriculum. The work argues for the systematic integration of music in schools to strengthen cultural identity, foster creativity and apply situated learning. It includes an educational proposal with musical and body-based activities adapted to the limited resources of the rural Ghanaian context. Results show increased student participation, emotional expression, and collaboration, highlighting the transformative potential of music education for more meaningful and culturally coherent teaching.

Keywords: Early Childhood Education, Ghana, Music, Arts Education, Cultural Identity, Situated Learning

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN.....	5
3. OBJETIVOS	7
3.1. Objetivos generales del Grado en Educación infantil	7
3.2. Objetivos específicos de la Mención de Expresión y Comunicación Artística y Motricidad	8
3.3. Objetivos del presente Trabajo de fin de grado	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
4.1. Educación situada.....	9
4.2. Desarrollo del individuo en el entorno.....	10
4.2.1. El “ser ghanés”	11
5. LA EDUCACIÓN EN ÁFRICA	12
6. LA MÚSICA Y LA DANZA EN EDUCACIÓN INFANTIL	14
6.2. Peso curricular actual de la música en la educación ghanesa.....	15
7. LA EDUCACIÓN MUSICAL DESDE LA NEUROCIENCIA	16
8. PROPUESTA DIDÁCTICA: RITMOS QUE NOS UNEN.....	17
8.1. Metodología	17
8.2. Instrumentos metodológicos	18
8.3. Contexto educativo del centro	18
8.3. Características del alumnado	20
9. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....	22
9.1. Justificación de la propuesta	22
9.1. Contenidos y competencias de la propuesta	23
9.2. Criterios de evaluación.....	25
9.3. Desarrollo de la propuesta	25
9.4 Recursos	28
9.5 Evaluación.....	28
9.6 Valoración del proyecto.....	31
10. CONCLUSIONES	33
11. BIBLIOGRAFÍA	35
12. ANEXOS	37
12.1. ANEXO 1. Mapa de Ghana.....	37
12.2. ANEXO 2. La escuela.....	38
12.3. ANEXO 3. Versión personal traducida de la propuesta de Peñalba.....	39
12.4. ANEXO 4. Canción Borboletinha.....	39

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se centra en conocer cómo y cuál es el papel que tiene la música en el sistema educativo rural ghanés. La propuesta parte del convencimiento de que la Educación Artística, cuando pone al alumnado en el centro del aprendizaje, facilita una conexión significativa con el mismo, además de que permite una mejor transmisión de conceptos. En este caso, se plantea una revisión del currículo y una propuesta de intervención que, como futuro maestro de infantil procedente de otra cultura, busco insertar la música en el contexto rural de una escuela en Ghana, consciente de que estas intervenciones pueden entrañar cierta dificultad por no ser algo a lo que los alumnos estén habituados. Así, se plantea una metodología activa en la que los saberes tradicionales y los importados conviven. Saberes que deben convivir para poder complementar la formación de los alumnos de una manera más global y que permita hacerles ver que existen otras realidades. La expresión corporal y la creación artística se convierten en ejes fundamentales para una educación más contextualizada, crítica y transformadora.

El contexto en el que se ha realizado este TFG ha sido en África, en concreto en una zona rural de Ghana que se describirá con mayor profundidad posteriormente. Toda la información expuesta en el trabajo ha sido enmarcada dentro del contexto del país. Este enfoque responde a la necesidad de dar un papel de mayor importancia a la música desde un punto de vista curricular, donde las identidades locales y las extranjeras convivan. La riqueza patrimonial de Ghana, desde su música y danza hasta sus narrativas orales y expresiones artísticas, constituyen una herramienta educativa valiosa, al igual que todas aquellas producciones musicales que vienen de fuera del continente.

El presente TFG intenta conocer cuál es la importancia que se le da a la música en el currículum de Ghana, la cual, no está presente como asignatura. Es inadmisibile que en una cultura donde la música está en todos lugares, se pase por alto la educación musical de esa manera. Y más, en una etapa como es la Educación Infantil, en la que todos los saberes pueden trabajarse desde un punto de vista musical y corporal; evitando las clases magistrales que poco tienen que ver con este tipo de alumnado.

En ese sentido, este trabajo plantea cómo la educación infantil puede convertirse en un puente para conectar las generaciones más jóvenes con el legado de sus comunidades. Al introducir elementos artísticos y corporales en las dinámicas de aprendizaje, se promueve no solo el desarrollo creativo de los niños, sino también un vínculo emocional con su entorno cultural.

2. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo defiende la importancia de la música en el sistema curricular de cualquier país. Para ello, mediante un análisis de la situación en la que se encuentra esta asignatura de manera curricular, se busca conocer cómo poder mejorar su enseñanza en las aulas rurales.

Desde el comienzo de la educación la música ha tenido un papel importante que, con el paso del tiempo, se ha visto deteriorado. Esta es de las justificaciones que da lugar al presente Trabajo de Fin de Grado. Principalmente, en culturas como la africana, donde la música está presente de manera explícita y vívida en todos los sitios, menos en la escuela.

En un mundo cada vez más influido por la globalización, en donde niños nacidos en Asia, África o Europa se diferencian casi por sus rasgos físicos únicamente; observamos que la música se enfrenta a desafíos como la pérdida de las tradiciones de una cultura o por el contrario, el autoritarismo en algunas naciones que no permite la importación de otras culturas musicales. Este es el contexto que brinda relevancia a este TFG.

En particular, trabajar la música como asignatura curricular en la Educación Infantil (EI) ghanesa, permite a los más pequeños conocer y entender que existen otras músicas en una sociedad que cada día está más orientada a una homogeneización cultural, muy marcada por valores tradicionalistas.

Ghana, sobre la cual se tratará su situación más adelante, es un país multilingüe en el que se hablan más de setenta idiomas. En adición, ha sido invadido en diversas ocasiones por potencias europeas que han dejado sus legados y que, en muchas ocasiones, han destruido gran parte del país.

Por otro lado, los alumnos de EI son una generación de alumnos que vienen “en blanco”; es decir, que están influenciados tan sólo por el contexto social en el que han nacido, y eso es lo que hace perfecto a este grupo poblacional para intervenciones basadas en la

expresión musical. Ellos van a ser los que más adelante, en su vida adulta, llevarán a cabo sus proyectos de vida en mayor o menor medida dentro de su comunidad, y ahí se notará la importancia que ha tenido su formación base en cualquier aspecto, incluido el musical.

En la educación musical, resulta fundamental reconocer que el aprendizaje no ocurre únicamente en contextos formales y planificados. Desde edades muy tempranas, los niños ya participan en procesos culturales que moldean su comprensión y apreciación de la música. De acuerdo con Green (2017), la aculturación temprana, entendida como el modo en que los niños interiorizan los valores, estilos y significados musicales de su contexto social desde edades muy tempranas. Al destacar el aprendizaje informal y la transmisión cultural implícita, sostiene que la escuela no puede ignorar ni reemplazar estos procesos, sino que debe integrarlos de forma crítica y reflexiva para potenciar una formación musical significativa que contribuya al desarrollo de futuros ciudadanos conscientes de su cultura.

Los niños aprenden a través del juego, de las artes, de las experiencias sensoriales, y por supuesto del contexto donde se desarrollan. Las actividades artísticas son un medio eficaz para enseñar y vivenciar la música, y será el papel de estas el que se juzgará en este TFG. Las actividades artísticas fomentan en los alumnos la creatividad y la expresión de sus emociones.

Otra razón de peso surge gracias a la oportunidad que tengo de pasar 105 días en Atsiame, Ghana. Esto para mí es crucial, ya que me va a permitir conocer de primera mano cuál es el papel que se le da la música dentro de una comunidad como es la ghanesa, y en un contexto tan diferente como el que puede surgir de un poblado en el África occidental rural.

El programa de prácticas de educación en Ghana de la Universidad de Valladolid, en colaboración con la Asociación para el Desarrollo Social de los Pueblos (ADEPU), ofrece al alumnado la oportunidad de realizar prácticas en centros educativos ghaneses, generalmente vinculados a proyectos de cooperación y desarrollo. Los centros son dos, uno ubicado al norte del país en Larabanga y otro en el sureste, en Atsiame.

Este periodo ha consistido en casi cuatro meses de prácticas en un colegio rural en Ghana, en el que los recursos eran muy escasos. No había luz ni agua corriente, con temperaturas muy elevadas y con una comunidad educativa muy pobre a todos los niveles. Profesores

y equipo directivo con escasas motivaciones para trabajar y actitudes impensables en un escenario educativo como el que conocemos en España.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivos generales del Grado en Educación infantil

Según la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil, este Trabajo Fin de Grado responde a los siguientes objetivos generales del título:

- Demostrar la posesión y comprensión de conocimientos en el ámbito de la Educación Infantil, incluyendo aspectos basados en la vanguardia del campo de estudio.
- Aplicar los conocimientos adquiridos de forma profesional, mostrando habilidades en la elaboración y defensa de argumentos y resolución de problemas.
- Reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre aspectos sociales, científicos o éticos.
- Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a públicos tanto especializados como no especializados.
- Desarrollar un compromiso ético en el ejercicio profesional, promoviendo la educación integral, la igualdad, la accesibilidad y los valores democráticos.

Prácticum y al Trabajo de Fin de Grado:

- Adquirir conocimiento práctico del aula y de su gestión.
- Aplicar procesos de comunicación e interacción en el aula y fomentar un clima de aprendizaje positivo.
- Realizar el seguimiento educativo del alumnado mediante estrategias y técnicas pedagógicas.
- Relacionar teoría y práctica adaptándose a la realidad del aula y del centro.
- Participar activamente en la práctica docente desde una perspectiva innovadora.
- Proponer y participar en mejoras dentro de los ámbitos educativos.
- Regular procesos de comunicación en grupos de alumnos de 0-3 y 3-6 años.
- Colaborar con la comunidad educativa y el entorno social.
- Fomentar el aprendizaje autónomo y cooperativo entre el alumnado.

3.2. Objetivos específicos de la Mención de Expresión y Comunicación Artística y Motricidad

Según el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, al haber cursado la Mención en Expresión y Comunicación Artística y Motricidad, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Profundizar en el conocimiento de la música, la expresión corporal y el juego motor, así como en su didáctica en la etapa infantil.
- Diseñar, emplear y evaluar recursos y actividades para el desarrollo de la expresión y comunicación, la cultura motriz, la sensibilidad artística y la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental.
- Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musical, la creatividad y las habilidades motrices.
- Utilizar el juego como herramienta educativa y diseñar actividades basadas en principios lúdicos.
- Analizar, evaluar y crear recursos didácticos vinculados a la expresión y comunicación artística y corporal.
- Diseñar y desarrollar proyectos educativos que potencien las capacidades expresivas desde una perspectiva global.
- Conocer experiencias innovadoras y modelos de intervención enfocados a la expresión y comunicación artística y motriz.

3.3. Objetivos del presente Trabajo de fin de grado

El objetivo principal es valorar el papel de la música como asignatura curricular en Educación Infantil en una situación rural en Ghana.

En adición, también existen una serie de objetivos de carácter más específico:

- Identificar los desafíos y oportunidades que enfrenta la educación musical en la comunidad rural ghanesa.
- Evaluar el impacto educativo de la música en los alumnos de Educación Infantil en un contexto social desfavorecido en un centro escolar rural de Ghana.
- Diseñar una propuesta educativa en una escuela rural ghanesa utilizando la música como hilo conductor.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Educación situada

Según Lave y Wenger (1991), el aprendizaje ocurre siempre en contextos sociales y culturales concretos. No es un proceso abstracto ni puramente mental, sino que implica la participación activa en comunidades de práctica, en las que los saberes se transmiten, transforman y actualizan a través de la interacción social y la experiencia compartida.

Según esta perspectiva, aprender no significa simplemente adquirir información descontextualizada, sino incorporarse progresivamente a las formas de hacer, decir y pensar de una comunidad.

Este marco teórico es particularmente relevante para analizar la enseñanza de la música en Ghana. La música no es solo un contenido escolar posible, sino una práctica social viva que atraviesa rituales, celebraciones, narraciones orales y la vida cotidiana. En la cultura ghanesa, aprender música ocurre de manera situada: las personas participan en eventos comunitarios donde se tocan tambores, se canta o se danza, asimilando de forma implícita las estructuras rítmicas, los códigos culturales y los significados colectivos.

Sin embargo, la ausencia de la música como asignatura curricular formal en muchas escuelas de Ghana revela una desconexión entre el currículo oficial y las prácticas culturales auténticas de la comunidad. Desde el enfoque de la educación situada, esto significa perder la oportunidad de articular la escuela con las comunidades de práctica musicales que ya existen fuera de ella.

Esta situación no es exclusiva del currículo actual, sino que tiene raíces históricas. Durante el período colonial y postcolonial temprano, muchos sistemas educativos africanos adoptaron modelos curriculares europeos que marginaban o ignoraban expresamente las artes y las prácticas culturales locales, incluida la música tradicional. Aunque en las últimas décadas ha habido intentos de reforma y de mayor reconocimiento de las culturas autóctonas, en muchas escuelas de Ghana la música sigue sin estar integrada formalmente como asignatura obligatoria o bien se enseña con enfoques desligados de las prácticas comunitarias auténticas (Nketia, 1974).

Brown, Collins y Duguid (1989), plantean que el conocimiento no puede separarse de los contextos sociales y culturales en que se usa. Aprender no significa memorizar hechos

aislados, sino adquirir maneras de pensar y actuar propias de una comunidad cultural específica.

Incorporar la música en el horario escolar no es simplemente añadir una materia más, sino reconocer y legitimar un saber profundamente enraizado en la identidad cultural del país, permitiendo que el aprendizaje escolar se vincule con el conocimiento vivo de la comunidad.

Al vivir allí se constata lo importante que es la música a lo largo del día. Está presente en todo tipo de eventos, menos en el más lógico y básico, como es el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta situación responde a varios factores documentados. Por un lado, los planes de estudio ghaneses, heredados en gran parte del sistema colonial británico, han tendido históricamente a privilegiar asignaturas académicas como matemáticas, lengua e inglés como segunda lengua, en detrimento de las artes (Oduro-Marfo & Dampson, 2022). Además, la falta de recursos y la escasez de docentes especializados en educación musical en muchas zonas rurales dificulta su implementación efectiva en el aula (Mensah, 2018). En consecuencia, la música se sigue considerando más como una práctica social y cultural que como un contenido curricular formal, lo que contribuye a esa desconexión entre la escuela y las prácticas vivas de la comunidad.

Esta perspectiva obtenida es especialmente útil para analizar la enseñanza de la música en Ghana. La música en la vida cotidiana ghanesa no es un conocimiento teórico abstracto, sino una práctica cultural profundamente encarnada: forma parte de celebraciones, rituales, narraciones orales y procesos de socialización comunitaria. Los niños aprenden música no como una materia escolar, sino participando en contextos vivos donde la música se hace, se comparte y se resignifica.

En este sentido, fundamentar la inclusión curricular de la música implica reconocer su valor no solo artístico sino también pedagógico, como instrumento de aprendizaje situado que fomenta la participación, la identidad cultural y la construcción de comunidad en el espacio escolar.

4.2. Desarrollo del individuo en el entorno

Según Bronfenbrenner (1987), el ser humano se desarrolla en base a una serie de círculos que representan los sistemas sociales que rodean al individuo. Siendo estos microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Están definidos en función de su importancia

para el sujeto, siendo el microsistema el propio sujeto y el macrosistema el gobierno o las instituciones que rigen el país.

Aplicando esta clasificación (Bronfenbrenner, 1987) al entorno de un niño o niña de Ghana, lo encontraríamos así:

- **Macrosistema:** En el podríamos incluir el sentimiento de pertenencia a la nación. Como se ha mencionado anteriormente, está muy alimentado en la educación del país mediante medidas que crean ese arraigo nacional en los estudiantes.
- **Exosistema:** En el podríamos incluir el sentimiento de pertenecer a una comunidad. En mi caso personal hablaría de los niños de los poblados de Heluvi y Atsiamé que son los que acuden a la escuela.
- **Mesosistema:** Sería ese sentimiento de pertenencia a una familia que en cierta manera es muy distinto para los niños que para las niñas. Mientras que los niños desde una temprana edad ya buscan una esposa para formar una familia, las niñas desde muy pequeñas se dedican al cuidado de sus hermanos y de la casa, esperando a que llegue su momento para casarse.
- **Microsistema:** Sería la autoconcepción que tiene el individuo de uno mismo y de su entorno muy cercano. Aquí encontramos tu cuarto, tu espacio personal o círculo de interacción en actividades que realices contigo mismo

En adición a esto, deberíamos incluir la importancia de la religión como un grupo de socialización muy importante en la sociedad ghanesa. En otros contextos es muy común que se deje a la religión de lado y se trate tan solo como una asignatura. Por ejemplo, en los centros educativos españoles, la religión es solo relegada a ser una materia, cuando, sin entrar en motivos de fe y religiones, la educación en valores que se realiza en las religiones es muy potente y suele ir relacionada con valores de ayuda y solidaridad con el prójimo, como se manifiesta en otras culturas.

4.2.1. El “ser ghanés”

La idea de patrimonio que transmite la escuela se vincula con la formación de las ideologías respecto de lo relacionado con la nación. Aquí podríamos recalcar en el hecho del “ser ghanés” y como ese es un sentimiento que se enseña a los niños desde los primeros cursos de infantil. La educación enfocada en la construcción de una identidad nacional no se limita únicamente a las asignaturas de carácter social e histórico, sino que

también se transmite a través de actos escolares, como desfilas al ritmo del himno nacional o recitar “The Pledge of Ghana” en la que el individuo promete lealtad al país y ponerlo por encima de todo.

I promise on my honour to be faithful and loyal to Ghana my Motherland.

I pledge myself to the service of Ghana, with all my strength and with all my heart.

I promise to hold in high esteem our heritage, won for us through the blood and toil of our fathers: and I pledge myself in all things to uphold and defend the good name of Ghana. (National anthem and pledge of Ghana, s.f.)

En este contradictorio proceso, podemos ver cómo se resignifica la figura del agricultor y del comerciante tradicional, antes vistos solo como parte de una economía de subsistencia, para destacarlos como actores clave en el desarrollo del país, ahora enmarcados en un contexto de modernización y crecimiento económico. Y es una realidad que las instituciones controlan lo que se enseña a los alumnos ya que son ellas las que proporcionan los libros de texto a las escuelas. Libros diseñados a medida para hacer a los alumnos repetir a la perfección lo que a los gobernantes les interesa oír.

5. LA EDUCACIÓN EN ÁFRICA

A lo largo de los años, la educación ha evolucionado en África, al igual que lo ha hecho en el resto del mundo. Antes de que llegase la colonización a África, Sanz Martín (2011) nos habla de una educación basada en la tradición oral en la cual “para educar a un niño, hace falta la tribu entera” (Sanz Martín, 2011, p.57). Tenía un objetivo claro y era el de preparar a los jóvenes para la vida social. Consistía en grupos de ancianos que iniciaban a niños y jóvenes en las habilidades necesarias para desenvolverse en la vida adulta, un reflejo de la transmisión oral de la cultura y la educación.

Una vez terminada la conferencia del Berlín en los años 1884-1885, serían siete las potencias coloniales que se repartirían el territorio de África: Francia, Inglaterra, Alemania, Bélgica, España, Portugal e Italia. Alemania, en su posterior derrota en la Primera Guerra Mundial (1914-1918) perdería sus territorios coloniales también. Finalmente, nos encontramos con un panorama en el que las potencias europeas implantaron sus modelos frente a los sistemas de organización tradicionales. Esto también afectaría a la educación haciendo que muchos países perdieran su lengua, su cultura y sus

raíces, ya que las lenguas y costumbres oficiales de los países colonizadores se impusieron. Al respecto, una referencia sobre este sistema de colonización educativa lo esclarece (Arnault, 1958, citado en Cortés, 2007, p. 266):

Por medio de estas escuelas en aldeas, extenderemos con ardor las nociones experimentales prácticas, y, sobre todo, agrícolas, que orientan a la mayor parte de los niños indígenas hacia un oficio manual, y prepararán productores útiles... El primer deber de la escuela primaria es el de esforzarse por proporcionar una enseñanza concreta y práctica, y conservar cuidadosamente en el niño indígena el gusto por el trabajo manual y de la vida agrícola... La realización de un tal programa aparece como una obra de interés esencialmente nacional, puesto que debe proporcionar a la nación medios de un resurgimiento del que tiene una necesidad imperiosa.

Tras las etapas de independencias y hasta la actualidad se hizo un gran esfuerzo por escolarizar a todos los niños y jóvenes de África. Entre 1960 y 1990 se duplicaban las tasas de alumnos en educación primaria en los países del África Subsahariana, región en la que se encuentra Ghana (ver Anexo 1). Aun así, serían las guerras y las deudas impuestas a los países como precio por su independencia, las que harían que los países no tuvieran suficientes recursos para poder invertir en materia de educación.

Si hablamos de la realidad actual de la educación en África encontramos algunos datos que nos permiten ver con claridad la increíble desigualdad que existe (Sanz Martín, 2011, p.62):

- En África, existe un profesor por cada 52 alumnos, mientras que en Europa la ratio es de un maestro por cada 17 alumnos.
- Un 30% de los niños en edad escolar no tienen una escuela a la que poder asistir debido a la escasez de estructuras.
- Un maestro en África tiene un trabajo principal por delante del de profesor que le permite llegar a fin de mes.
- La presencia del analfabetismo en términos de igualdad es alarmante, un 77% de analfabetismo femenino frente a un 51% de analfabetismo masculino.

Estos datos reflejan una situación en la que el analfabetismo es un problema real en el continente y evidencia un desequilibrio en las oportunidades de los niños y niñas de esas regiones: “Vivirán en una pobreza más desesperada y en un estado de salud peor que

quienes acceden a las competencias, las destrezas y las habilidades que proporciona la educación” (Sanz Martín, 2011, p.62).

6. LA MÚSICA Y LA DANZA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Howard Gardner (1997), en su teoría de las inteligencias múltiples, destaca la inteligencia musical y la kinestésica-corporal como fundamentales para la expresión y el aprendizaje en la infancia. Además. También habla de cómo esta es la primera inteligencia que se desarrolla, y cómo a partir de ella se pueden construir el resto.

Las artes son fundamentales en esta etapa educativa. Esa es una afirmación que nadie duda. La música y la danza forman parte del lenguaje universal de la infancia. Ambas expresiones artísticas permiten a los niños comunicarse, aprender y desarrollarse de forma, especialmente en edades tempranas.

Los beneficios que existen respecto al desarrollo psicomotor de los alumnos son muchos. Mejoran la motricidad gruesa y fina, ayudan a tomar conciencia del propio cuerpo y estimulan el equilibrio, la coordinación y el control postural. De hecho, la danza es una manera muy efectiva de trabajar el esquema corporal del alumno, contenidos que es tan difícil a la par de esencial en esta etapa.

Por otro lado, encontramos el trabajo de expresión de emociones. A través del baile, se fomenta la expresión emocional del alumno. También se trabaja de manera cooperativa cuando se trata de danzas grupales o en las que trabaja todo el mundo. Por supuesto. Con la música se trabaja la escucha activa, y a raíz de esto la empatía emocional de los alumnos.

Algo muy significativo, es que las actividades planteadas posteriormente trabajan ese sentimiento de pertenencia a un grupo del que tanto se ha hablado anteriormente. En las etapas base del desarrollo y de la formación de cualquier persona, es esencial que en ningún momento quede apartado de lado.

La improvisación de movimientos, la invención de canciones y la exploración libre del cuerpo estimulan la creatividad del niño. El arte, tal como lo entienden los enfoques pedagógicos más actuales, no busca una “reproducción exacta” sino un espacio donde el niño pueda crear, equivocarse y descubrir.

6.2. Peso curricular actual de la música en la educación ghanesa

A pesar de que el currículo oficial para kindergarten contempla 6 áreas básicas, (Numeracy, Literacy, Creative activities, Our world our people, Physical education y Environmental studies), la música y danza aparecen sin una asignación horaria ni continuidad en el plan de estudios. Tan sólo podemos verla integrada de forma mínima en la asignatura de cultura y tradición.

Esta asignatura, llamada Our world, our people (OWOP) busca que los niños desarrollen una comprensión básica de su entorno físico, social y cultural, fomentando valores como la identidad, la pertenencia y la ciudadanía responsable.

A lo largo del año, se organiza en unidades temáticas que se desarrollan de forma progresiva y secuencial, abordando temas como "Todo sobre mí", "Mi familia", "Mis valores y creencias", "Mi comunidad local", "Mi nación Ghana", "Todo a mi alrededor" y "Mi comunidad global".

Es importante señalar que, aunque OWOP ha sido una asignatura clave en el currículo de Ghana, se ha decidido su retirada progresiva. Según el Consejo Nacional de Evaluación del Currículo (NaCCA), la asignatura será retirada del currículo de primaria al final del año académico 2025/2026. Sin embargo, los contenidos de OWOP se integrarán en otras asignaturas relacionadas, y los libros de texto de OWOP se seguirán utilizando como material de lectura complementaria después de esa fecha. (Graphic Online, 2023)

El siguiente mapa curricular muestra la atención relativa que cada área recibe dentro del segundo curso de educación infantil, que es Kindergarten 2(KG2):

Tabla 1. Mapa curricular del 2º curso de Educación Infantil (KG2) en Ghana

Área de Aprendizaje	Tiempo semanal dedicado	Descripción
Numeracy (Matemáticas)	2h 30min	Trabajo de habilidades conteo y numéricas
Literacy (Lengua y lectoescritura)	2h 30min	Énfasis estructurado en lectoescritura
Creative Activities (Educación plástica)	2h	Todo lo relacionado con artes plásticas

Our World, Our People (Conocimiento del entorno y tradiciones)	2h	Es la asignatura que enseña la tradición y cultura. Aquí la música podría encontrarse como un área integrada, pero de una forma mínima ya que apenas en todo el curso igual se enseña una o dos canciones populares.
Physical Education (Educación física)	3h	Énfasis en lo corporal, muy orientado a los deportes y la competitividad.
Music & Dance (Música y danza)	---	Sin tiempo dedicado a la enseñanza musical.
Environmental Studies (Medio ambiente)	2h	Mencionada, pero con atención reducida

Fuente: Elaboración propia (traducido y extraído de Ministry of Education, Ghana (September, 2019). *Kindergarten Curriculum for Primary Schools*. The Executive Secretary. Sec. xxxii-xxxv)

Se observa que la música, tiene una visibilidad y peso curricular claramente inferiores al de otras asignaturas. Esto refuerza la hipótesis central de este TFG: la necesidad de una intervención educativa dirigida a la música para dar a esta disciplina la importancia formativa que merece desde los primeros años.

7. LA EDUCACIÓN MUSICAL DESDE LA NEUROCIENCIA

El valor de la música como asignatura escolar ha sido tradicionalmente subestimado en favor de áreas consideradas prioritarias, como matemáticas o lengua. Esta tendencia, que no es exclusiva de ningún país, ha impulsado a la comunidad académica a defender la inclusión de la música en la educación formal. Peñalba (2017) propone que uno de los argumentos más sólidos para dicha defensa proviene de la evidencia neurocientífica, que demuestra que la música no es solo un adorno cultural, sino una actividad esencial para el desarrollo humano integral.

Desde las neurociencias cognitivas se ha documentado que la música es innata al ser humano: nuestro cerebro está predispuesto para procesarla incluso antes que el lenguaje (Peretz, 2006; Koelsch, 2011). Esta base biológica refuerza la idea de que excluir la música del currículo formal va en contra de las necesidades evolutivas y naturales del desarrollo infantil. Además, la participación activa en actividades musicales estimula la plasticidad cerebral a lo largo de toda la vida, promoviendo el crecimiento de materia gris en áreas motoras, auditivas y visuoespaciales (Schlaug et al., 2009).

Peñalba (2017) describe dos grandes vías de argumentación para defender la música en la escuela. Por un lado, los argumentos de transferencia, que destacan cómo la formación musical mejora otras áreas del aprendizaje escolar (como lenguaje, lectoescritura, razonamiento matemático y memoria). Por otro, los argumentos basados en el valor intrínseco de la música, que subrayan su capacidad única para formar personas integrales, creativas, empáticas y conscientes de su identidad cultural.

En el contexto de Ghana, donde la música es parte fundamental de la vida comunitaria, presente en rituales, celebraciones, narraciones y socialización, estas perspectivas son especialmente relevantes. La evidencia neurocientífica respalda la necesidad de aprovechar este recurso cultural como herramienta pedagógica formal, no solo para reforzar aprendizajes instrumentales, sino para cultivar la identidad, la empatía, la creatividad y la cohesión social.

Por ello, fundamentar la inclusión de la música en el currículo escolar ghanés desde la neurociencia significa reconocer su papel esencial en el desarrollo integral de la persona y su conexión con el entorno sociocultural. Además, aporta un argumento riguroso y empírico para persuadir a legisladores y diseñadores de políticas educativas de la importancia de recuperar la música como materia curricular legítima y prioritaria.

8. PROPUESTA DIDÁCTICA: RITMOS QUE NOS UNEN

8.1. Metodología

El presente trabajo presenta una unidad didáctica que busca como objetivo final insertar el papel de la música como asignatura curricular en el papel de la escuela ghanesa. Esta metodología es cualitativa y aplicada y permite comprender en profundidad una situación específica desde dentro, observando los fenómenos educativos en su contexto real. Se busca, desde el concepto de la educación situada (Lave & Wenger, 1991), narrado anteriormente, que la naturaleza cualitativa del estudio responda a la necesidad de captar no sólo los hechos observables, sino también las interacciones, emociones, respuestas corporales y actitudes del alumnado ante una propuesta basada en la música desde un punto de vista más curricular.

8.2. Instrumentos metodológicos

Como instrumentos de recogida de información se utilizaron la observación participante, centrada en la interacción directa con el alumnado; la planificación didáctica de las sesiones como marco de referencia; y dos herramientas de evaluación sistemática: una rúbrica y un checklist. La información obtenida se analizó mediante una técnica de análisis descriptivo, interpretando los resultados desde una perspectiva pedagógica y cultural, y buscando extraer conclusiones significativas sobre cuál es la realidad en la que se encuentra la música en el día a día de la educación rural ghanesa.

Se elige trabajar con una metodología cualitativa porque es la forma más honesta y coherente de contar lo vivido en la escuela de Atsiame-Heluvi. No se trata de medir resultados con números, sino de observar y comprender lo que pasa en el aula, cómo reaccionan los niños, qué sienten, cómo participan, y qué significa para ellos trabajar con la música en su entorno escolar.

8.3. Contexto educativo del centro

El desarrollo tuvo lugar en la escuela de Atsiame-Heluvi (Ver anexo 2, imagen de la escuela).

- Recursos humanos

El número de estudiantes que hay en el centro es cercano a 250 alumnos. Estos están comprendidos entre Kindergarten, los siete cursos de Basic Education y los de tres de Junior High School. Los alumnos provienen principalmente de poblados o asentamientos próximos al colegio. Algunos realizan trayectos de una hora para llegar al centro, pero, por lo general Ghana, en comparación con otros países, tiene una tasa de escuelas por habitante muy elevada, algo que sufraga la necesidad de desplazarse largas distancias para acceder a una educación básica.

En lo que se refiere al profesorado, este está supervisado por las autoridades educativas del país, quienes asignan los recursos según las necesidades que tenga el centro. Sin embargo, el número de profesores es limitado, ya que el centro cuenta con solo 11 docentes. Cada uno de ellos es el tutor de un curso específico, asumiendo la responsabilidad de impartir todas las asignaturas. Además, el director no solo se encarga

de la gestión y administración del centro, sino que también imparte clases de inglés o matemáticas en Junior High School.

- Recursos materiales

Es preciso aclarar que ninguna de las instalaciones tiene acceso a electricidad ni agua corriente, pero la comunidad escolar se abastece de agua potable para beber y asearse a través de un pozo compartido.

Respecto a la distribución y el equipamiento del centro, sus instalaciones son básicas y presentan ciertas carencias. Dispone de cuatro edificios: tres destinados a las distintas etapas escolares y uno utilizado como comedor. Los edificios escolares tienen una estructura similar, con espacios amplios y salas de distintos usos:

El edificio de Primaria cuenta con cinco aulas, la oficina del director y una sala que es un aula de informática. Junto a este, se encuentra el edificio de la Escuela Secundaria, que sigue un diseño parecido, con tres aulas para los diferentes niveles, un cuarto utilizado para almacenar pupitres dañados y una sala de profesores. Por último, el edificio de Kindergarten es el más alejado dentro del centro y se divide en tres aulas, aunque solo una de ellas está en uso.

El centro dispone de tres baños al aire libre: uno para niños, otro para niñas y un tercero de uso mixto para el personal docente. No obstante, debido a su estado precario, es frecuente que los estudiantes prefieran hacer sus necesidades en los alrededores de la escuela en lugar de utilizar las instalaciones asignadas.

Todas las aulas tienen dimensiones similares y cuentan con recursos básicos, aunque en estado de deterioro. Cada una dispone de dos entradas y un porche en ambos lados. En su interior, hay dos pizarras, una en la parte delantera y otra en la trasera, además de mesas, sillas o bancos suficientes para los estudiantes.

El centro también dispone de un amplio terreno natural que se utiliza durante el recreo. En este espacio se encuentran una cancha de fútbol de arena y una de voleibol, además de áreas con césped y sombra proporcionada por diversos árboles.

- Organización

En cuanto a las normas de convivencia y el uso de los espacios, estas se aplican de manera general a todos los estudiantes, estableciendo el respeto hacia el docente como principio fundamental, ya que este tiene plena autoridad sobre el alumnado.

Los colegios rurales como este dependen del Ministerio de Educación y las Direcciones Regionales para recibir directrices, recursos y supervisión. La comunicación suele darse a través de inspecciones presenciales o reuniones organizadas por las autoridades locales. Estas inspecciones, de poca utilidad, suelen pasar desapercibidas y no notifican ningún fallo a pesar de que algunos son muy aparentes.

Debido a las limitaciones de recursos, muchas escuelas rurales reciben apoyo de ONG, misiones religiosas y organizaciones de voluntariado. Este es otro de los sectores que interviene con presencia en la comunidad educativa del centro. La comunicación con estas entidades suele ser intermitente y depende de visitas programadas, acuerdos con los directores o coordinaciones a través de líderes comunitarios.

Los participantes en la propuesta fueron los alumnos del aula, otro compañero de carrera que era también docente en prácticas en la misma y el propio investigador en calidad de observador-participante, quien diseñó, aplicó y registró la intervención.

En lo que respecta a los recursos pedagógicos, la situación es igualmente limitada. Apenas hay materiales disponibles, y muchos de los carteles que decoran las paredes están envejecidos o en mal estado. Algunos se encuentran rotos o descoloridos, y varios de ellos no parecen tener una finalidad educativa clara, lo que evidencia la necesidad de renovación y adecuación de los recursos visuales en el aula.

8.3. Características del alumnado

El aula de P1 lo forma un grupo de edades dispares compuesto por 22 alumnos de entre 5 y 10 años, pertenecientes a una comunidad rural del este de Ghana. Los recursos didácticos, son casi inexistentes, y muchos de los carteles en las paredes están obsoletos. Se encuentran en su mayoría dañados, mientras que otros no tienen un propósito educativo claro.

La distribución del aula cada día es una diferente, aunque en mayor medida está compuesta por las mesas de los alumnos, las cuales son un conjunto de mesa y banco y la mayoría están rotas. Por otro lado, está la mesa del maestro la cual se va moviendo por el

aula en función de donde entre más aire o de cuál de las pizarras este utilizando. La iluminación de las clases es natural, y es suficiente los días soleados, sin embargo, los días de tormenta la clase es un lugar muy oscuro y no permite trabajar correctamente ni a los alumnos ni a los maestros.

La mayoría manejan con dificultades la lengua vehicular que yo he utilizado en mi propuesta didáctica, el inglés. Además, son alumnos muy movidos y con necesidad constante de estar realizando actividades que impliquen lo corporal. Esto es debido a cómo pasan su tiempo de ocio siempre en la calle.

Por otro lado, el alumnado tiene pavor hacia la figura del profesor. Acostumbrados a castigos físicos recurrentes, los niños no saben muy bien cómo afrontar las clases que damos los profesores que hemos venido de fuera; entendiendo que nosotros también vamos a imponerles castigos físicos. Por supuesto, esto es algo que jamás hemos compartido y de lo que estamos totalmente en contra como futuros profesionales de la educación.

En cuanto a los recursos materiales destinados a los alumnos, estos solo disponen de lo más básico, entre lo que encontramos material de escritura y cuadernos. Sin embargo, debido al elevado costo de estos materiales, la mayoría de los estudiantes no tiene acceso a ellos, ya que la responsabilidad de adquirirlos recae sobre las familias. A pesar de la escasez de recursos, la falta de cuidado por parte de los alumnos hace que los pocos materiales disponibles se deterioren rápidamente. Es sorprendente la capacidad destructiva de estos alumnos en comparación con los que he tenido en España en otras prácticas.

En cuanto al espacio, el aula es amplia, lo suficiente como para acoger a un grupo numeroso de alumnos sin dificultades de movilidad. No obstante, su estado general refleja un notable deterioro. El suelo, de cemento, presenta varios desperfectos y desniveles que lo hacen poco adecuado para niños pequeños, ya que aumenta el riesgo de caídas y complica tanto la organización del mobiliario como la concentración del alumnado. Sin embargo, estos inconvenientes estructurales palidecen frente a otros retos mucho más significativos en el contexto educativo, como la carencia de agua potable o la falta total de suministro eléctrico en el centro. Aspectos que, desde una perspectiva occidental, podrían parecer obstáculos insalvables para enseñar, allí se relativizan: si un niño se cae, simplemente se levanta, y su cuerpo aprende del error.

9. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

9.1. Justificación de la propuesta

La elección de diseñar una propuesta didáctica basada en la música responde, en primer lugar, a una necesidad educativa clara: la necesidad de introducir la música en el ambiente escolar ghanés. Y es que, esta está presente en todos los ámbitos de la vida popular, exceptuando en el escolar, algo que es sorprendente y que es la razón principal de este TFG.

Otra necesidad, observada en el aula de Infantil de la escuela de Atsiame-Heluvi es que el alumnado mostraba una gran energía corporal, dificultad para concentrarse durante períodos prolongados, y una marcada necesidad de moverse, explorar y expresarse a través del cuerpo. Estas características, lejos de ser un obstáculo, se convirtieron en el punto de partida ideal para construir una propuesta que pusiera en valor el movimiento, el ritmo y la expresividad como canales de aprendizaje.

Además, desde una perspectiva más personal, la música siempre ha formado parte de mi vida, tanto a nivel formativo como emocional. Esto me permitió sentirme cómodo y seguro utilizando estas herramientas como vehículo educativo. En un contexto tan distinto al español y con recursos limitados, contar con algo tan accesible como el cuerpo, la voz y el ritmo permitió que la propuesta tuviese una sustentación más sólida. La propuesta nace así de la convicción de que el arte, cuando se adapta al entorno y al grupo, puede convertirse en un lenguaje común entre culturas.

Durante las primeras semanas de observación y convivencia en el aula, fui testigo del entusiasmo con el que los niños respondían ante cualquier estímulo musical o corporal. Incluso sin entender el idioma de las canciones o las consignas exactas, eran capaces de seguir dinámicas, disfrutar del ritmo y trabajar en grupo de forma espontánea.

En adición, hay que añadir que la intervención cuenta con algunas actividades propuestas que no se llevaron a cabo en el aula debido a varias adversidades relacionadas con el contexto sociocultural del centro, pero que si se incluyen aquí para tener una propuesta didáctica mucho más completa.

9.1. Contenidos y competencias de la propuesta

Esta propuesta didáctica ha sido fundamentada y basada siguiendo el currículo del sistema educativo ghanés. Este currículo tiene una clara influencia británica en su creación y por tanto es en muchas situaciones utópico, ya que se solicita a las escuelas cumplir estándares que por falta de recursos es meramente inviable que cumplan.

Ministry of Education, Ghana (September 2019). Kindergarten Curriculum for Primary Schools. The Executive Secretary.

Debido a esto, me he visto en la obligación de completar o reforzar ciertos aspectos con el currículum del sistema educativo español.

Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, 340, 122868-122953

El currículo de Kindergarten en Ghana se organiza alrededor de seis competencias clave, las cuales corresponden a un conjunto de habilidades fundamentales que se desarrollan a lo largo del proceso educativo en todos los niveles. Las competencias que se abordan en esta intervención son las siguientes:

- **Critical thinking and Problem solving (CP):** Enhancing learners' cognitive abilities to analyze and solve problems, enabling them to use their own experiences to find solutions and take ownership of their learning.
 - Esta competencia se refiere a las capacidades cognitivas de los estudiantes para identificar y resolver problemas, haciendo uso de sus propias vivencias para hallar respuestas y asumir el control de su proceso de aprendizaje.
- **Creativity and Innovation (CI):** Fostering entrepreneurial skills in learners through imagination and creativity, empowering them to think independently and devise solutions.
 - En este caso, la competencia se enfoca en desarrollar habilidades emprendedoras a través de la creatividad y la imaginación, estimulando el pensamiento autónomo y la capacidad de generar soluciones novedosas.

- **Communication and Collaboration (CC):** Facilitating language and information exchange among learners, promoting active participation in sharing ideas and respecting diverse viewpoints, enhancing listening, speaking, and teamwork skills.
 - Esta competencia busca promover el intercambio de ideas y la colaboración entre los estudiantes, impulsando la participación en el intercambio de opiniones y el respeto hacia diferentes perspectivas.
- **Cultural identity and Global Citizenship (CG):** Cultivating a sense of active citizenship and environmental awareness in learners, empowering them to contribute to socioeconomic development locally and globally, while critically analyzing cultural trends and engaging with the global community.
 - El enfoque de esta competencia está en desarrollar en los estudiantes una conciencia de ciudadanía activa y responsabilidad ambiental, motivándolos a participar en el desarrollo socioeconómico tanto local como global. También fomenta el análisis crítico.
- **Personal Development and Leadership (PL):** Enhancing self-awareness, health, and self-esteem while identifying and nurturing talents and skills in oneself and others. This includes fulfilling dreams and aspirations, prioritizing values like honesty and empathy, fostering perseverance, resilience, and self-confidence, exploring leadership, self-regulation, and responsibility, and nurturing a passion for lifelong learning.
 - Esta competencia trabaja el fortalecimiento de la autoconciencia, la salud y la autoestima de los estudiantes, así como la identificación y el fomento de talentos y habilidades tanto propias como ajenas. Incluye la realización de sueños y metas, y la priorización de valores como la honestidad y la empatía.
- **Digital Literacy (DL):** Developing learners to discover, acquire and communicate through ICT to support their learning and make use of digital media responsibly.
 - Aquí se busca desarrollar en los estudiantes la habilidad para utilizar las tecnologías de manera efectiva y responsable, facilitando su comunicación y aprendizaje mediante el uso adecuado de los medios digitales. Esta competencia se ha aplicado gracias a recursos que nosotros hemos llevado, ya que el colegio no dispone de estos recursos.

9.2. Criterios de evaluación

Tabla 2. Criterios de evaluación de la propuesta para el 2º curso de Educación Infantil (KG2) en Ghana

Contenido (Sub-strand)	Criterios de Evaluación (Indicadores de Logro)
CA 2.1 Producción y expresión creativa	- Crear y representar obras de arte, música o drama de forma creativa. - Hablar sobre cómo se hizo una obra de arte, canción o presentación.
CA 3.1 Percepción estética	- Reconocer y hablar sobre patrones simples y obras de arte del entorno. - Expresar opiniones sobre obras propias y de otros (qué les gusta o no).
CA 4.1 Elementos y principios del diseño	- Utilizar elementos del arte (color, forma, tamaño) en creaciones propias.
CA 5.1 Contexto histórico y cultural	- Observar y hablar sobre imágenes, objetos o actuaciones en el arte cotidiano. - Crear y representar danzas y música inspiradas en la historia y cultura ghanesa y otras culturas.

Fuente: Elaboración propia (traducido y extraído de Ministry of Education, Ghana (September, 2019).

Kindergarten Curriculum for Primary Schools. The Executive Secretary. Sec. xxxii-xxxv)

9.3. Desarrollo de la propuesta

Tabla 3. Desarrollo de la propuesta didáctica

Nº	Nombre de la actividad	Bloques musicales trabajados	Objetivo didáctico principal	Breve descripción de la actividad	Recursos empleados
1	El cascanueces	Voz y canción	Desarrollar la creatividad a través de la composición vocal	Los alumnos crean una letra sobre “La marcha” de El Cascanueces y la cantan en canon.	Altavoz, obra musical descargada, cuadernos, pizarra, tizas.
2	Composición rítmica corporal	Ritmo, cuerpo, percusión natural	Estimular la conciencia rítmica, la exploración sonora y la creatividad a través del entorno natural.	Los grupos crean una secuencia rítmica usando percusión corporal y materiales como palos o piedras.	Recursos naturales (palos, piedras, hojas), suelo exterior.
3	Tapiz musical con “Borboletinha”	Movimiento, coordinación, danza	Potenciar la coordinación corporal y el seguimiento de consignas rítmicas a través del movimiento y la canción.	Acompañan con el cuerpo la canción “Borboletinha”, desplazándose por un tapiz dibujado en el suelo.	Altavoz, Yembé, obra musical, tizas para el tapiz.

4	Tapiz rítmico con “Danubio Azul”	Movimiento rítmico	Fomentar la percepción rítmica y la coordinación motora mediante desplazamientos guiados al ritmo musical.	Se siguen caminos marcados en el suelo con los pies, acompañando el ritmo de “El Danubio Azul”.	Altavoz, papel continuo o tizas, música descargada.
5	Danza “La estatua” con Bartók	Danza, dramatización, expresión corporal	Explorar la expresividad corporal y la cooperación a través del juego dramático en pareja.	Mientras suena la música, una pareja baila y el otro permanece inmóvil; luego se invierten los roles.	Altavoz, obra musical de Bartók, espacio libre.
6	Just Dance (baile final)	Coordinación, canto, imitación	Disfrutar del movimiento libre y la expresión corporal como cierre de la propuesta musical.	Proyección de coreografías del videojuego “Just Dance” para bailar e imitar en grupo.	Proyector, altavoz, móvil, vídeos musicales descargados.

Fuente: Elaboración propia

1. Actividad El cascanueces

Composición de una letra y canto en canon con “La marcha” del Cascanueces (Tchaikovsky): se narra la historia del cascanueces, posteriormente se escucha la obra concreta y cada grupo inventa una letra breve inspirada en lo que les evoque la música. Tras haberse leído todas las creaciones, se canta siguiendo la propuesta Jos Wuytak en canon con la melodía de la marcha. La letra es una versión personal traducida e inspirada en la versión de A. Peñalba (2024). (Ver Anexo 2)

2. Actividad Composición rítmica corporal

En esta actividad se busca trabajar el bloque de cuerpos sonoros y ritmo musical. Ritmificación y creación de una composición por grupos: cada grupo crea y representa su propio ritmo usando palmas, pies o instrumentos del entorno natural. Para ello el alumnado, puede salir del aula en busca de elementos naturales que puedan ser usados como instrumentos para crear sus bases rítmicas. En adición, los alumnos pueden usar la percusión corporal como recurso para hacer una composición rítmica.

3. Actividad Tapiz musical con “Borboletinha”

En esta actividad se trabaja el bloque musical de movimientos y danza. Canción “Borboletinha”: se enseña esta canción popular brasileña infantil a través de la escucha, el canto y el acompañamiento corporal, trabajando la entonación y la coordinación. El momento principal de esta sesión tiene lugar en la construcción de un tapiz de suelo que

permite añadir lo corporal a la sesión. Dicho tapiz estaba pintado con tiza en el suelo, los alumnos iban entrando al ritmo y haciendo el recorrido de derecha a izquierda y viceversa. Cuando llegaban a la primera columna, avanzaban a la siguiente fila y así hasta que completaban el recorrido completo. (Ver anexo 3)

4. Actividad Tapiz rítmico con “El Danubio Azul”

En esta actividad se trabaja el bloque musical del movimiento y la danza. Tapiz de suelo con “El Danubio Azul”: se coloca un tapiz o papel continuo en el suelo con caminos de colores para seguir con los pies al ritmo de la música.

5. Actividad Danza “la estatua” con Bartók

En esta actividad se trabaja el bloque musical de la danza y la dramatización. Danza “la estatua” con las danzas rumanas de Bela Bartók: el alumnado baila por parejas mientras suena la música. La danza se estructura de la siguiente manera: un individuo de la pareja estará congelado en una posición determinada, el otro debe de bailar utilizándole siempre como una referencia o soporte siendo capaz de innovar más pasos que su compañero cuando los roles han sido al revés.

6. Just Dance (baile de cierre)

Just dance: Para despedir la propuesta de aprendizaje, la última sesión consistió en baile de imitación. Para ello se utilizaron videos que se proyectaron en la pared con distintas coreografías extraídas del videojuego “Just Dance”. Algunas de estas coreografías eran para bailar sentados, y otras era para moverse libremente por el espacio haciendo de esta manera cierre a gusto de todos los alumnos para esta propuesta didáctica relacionada con la danza. Todas las canciones iban acompañadas de las letras correspondientes, por lo que los alumnos podían cantarlas también. Esta última actividad, aunque enmarcada dentro de la propuesta, se hizo como colofón y cierre final a modo de bonificación para los alumnos por lo bien que habían trabajado a lo largo de la propuesta didáctica.

9.4 Recursos

Recursos materiales:

- Pizarra
- Tizas
- Cuadernos
- Bolígrafos y lápices
- Suelo de hormigón
- Arena
- Altavoz
- Móvil
- Música descargada
- Proyector
- Yembé

Recursos espaciales:

- Aula de Basic 1
- Patio del centro
- Biblioteca del centro

9.5 Evaluación

La evaluación del proyecto ha tenido lugar a través de dos instrumentos de evaluación.

Una rúbrica que permite evaluar a los alumnos, pero que por motivos de tiempo no se llegó a emplear. La rúbrica es un excelente instrumento de evaluación para esta propuesta didáctica porque permite valorar de forma clara, objetiva y coherente el grado de desarrollo de las competencias y aprendizajes esperados en el alumnado.

Y una “checklist” o lista de ítems, que permita hacer una autoevaluación del proyecto de manera que se pueda comprobar si el resultado obtenido ha sido el buscado. En este caso, la checklist es una herramienta práctica y sencilla para autoevaluar la efectividad de la propuesta didáctica. Me permite verificar rápidamente si se han alcanzado los objetivos planteados y si el alumnado ha desarrollado las habilidades y competencias esperadas.

La rúbrica para evaluar el desempeño del alumnado es la siguiente:

Tabla 4. Indicadores de evaluación de la propuesta didáctica

Indicador de Evaluación	Excelente	Notable	Suficiente	Insuficiente
1. Coordinación y habilidades motoras (Desarrollar habilidades psicomotrices)	Realiza movimientos y ritmos con gran precisión y coordinación.	Muestra buena coordinación con pequeños errores.	Realiza los movimientos con dificultad, pero participa.	Tiene grandes dificultades para coordinarse y mantener el ritmo.
2. Creatividad y expresión emocional (Expresa ideas y emociones con danza y música)	Se expresa con originalidad, entusiasmo y autonomía.	Muestra creatividad y se expresa con confianza.	Se expresa con timidez o repite modelos.	Muestra escasa expresión emocional o creatividad.
3. Trabajo en equipo y colaboración (Respeto, coopera y aporta en grupo)	Coopera, respeta y enriquece el grupo con ideas propias.	Participa activamente en grupo con actitud positiva.	Participa con ayuda o de forma intermitente.	Tiene dificultad para colaborar o interacciona poco.
4. Identidad cultural y apreciación (Reconoce y valora la cultura ghanesa y otras)	Reconoce, respeta y explica elementos culturales musicales.	Identifica algunos elementos culturales con interés.	Reconoce símbolos culturales con ayuda.	No reconoce ni valora la dimensión cultural.
5. Atención, memoria y seguimiento de patrones rítmicos (Concentración y reproducción de secuencias)	Reproduce secuencias rítmicas con precisión y constancia.	Sigue el ritmo con atención, con errores leves.	Pierde el ritmo frecuentemente, pero lo intenta.	No logra mantener el ritmo ni seguir las pautas.
6. Escucha y apreciación musical (Sigue instrucciones)	Escucha con atención, sigue instrucciones	Atiende y adapta su interpretación	Necesita ayuda para seguir	Tiene dificultades para prestar

musicales y reconoce cambios de ritmo)	musicales y adapta su ejecución.	con pequeñas correcciones.	instrucciones musicales.	atención o seguir cambios.
7. Expresión oral sobre el proceso creativo (Explica lo que ha hecho y cómo lo ha creado)	Explica con claridad el proceso de creación y colaboración.	Describe lo realizado con apoyo leve.	Da explicaciones básicas y vagas.	No logra expresar su proceso ni participación.
8. Canto y ritmo en grupo (canon y respuesta) (Marcha del Cascanueces y otros juegos vocales)	Canta en canon con entonación, ritmo y participación.	Canta correctamente con algunos fallos rítmicos o de entonación.	Participa con dificultad en el canon o repite frases con apoyo.	No logra seguir el canon ni cantar con ritmo.

Fuente: Elaboración propia

A continuación se presenta la checklist empleada para la evaluación cualitativa de la propuesta didáctica:

Tabla 5. Checklist de evaluación de la propuesta didáctica

Ítem a evaluar	Sí	No	Observaciones
¿Los estudiantes han participado activamente en las actividades de danza y música propuestas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Han mostrado mejora en su coordinación, equilibrio y habilidades psicomotrices?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Han sido capaces de expresar emociones o ideas mediante el movimiento y la música?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Se ha observado colaboración y respeto entre compañeros durante las actividades grupales?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Han aprendido y reconocido elementos de la cultura ghanesa y de otras culturas a través de la danza y la música?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

¿Han demostrado habilidades sociales como la empatía, el respeto y la comunicación?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Los estudiantes han recordado y reproducido patrones rítmicos o secuencias musicales trabajadas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Han disfrutado de las sesiones y han mostrado una actitud positiva hacia el aprendizaje artístico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Han seguido instrucciones y mostrado la capacidad de adaptación a cambios de ritmo y dinámica?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
¿Se ha integrado la música y la danza con otros aprendizajes (lengua, valores, cultura)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Fuente: Elaboración propia

9.6 Valoración del proyecto

Desde el enfoque de la educación situada (Lave & Wenger, 1991), se observó cómo el aprendizaje fue más significativo al vincularse con la experiencia y el contexto sociocultural de los alumnos.

Durante las actividades, los niños mostraron un aprendizaje activo en varias dimensiones:

- Expresión creativa: se evidenció en la invención de letras para el canon del Cascanueces o en la creación de ritmos con recursos naturales. La propuesta fomentó la improvisación y la búsqueda de soluciones, alineándose con la competencia de Critical Thinking and Problem Solving del currículo ghanés.
- Trabajo en equipo: las actividades en parejas y grupos impulsaron la colaboración y el respeto mutuo. Aunque al principio surgían conflictos por turnos o roles, con acompañamiento se logró que respetaran el espacio del otro y trabajaran juntos.
- Expresión emocional y reducción del miedo: un hallazgo clave fue que el uso de la música redujo tensiones derivadas del miedo al castigo físico, generando un clima más distendido y afectivo. Al moverse, cantar y jugar, los niños se sintieron más libres de expresar emociones.

En términos de interacción, los estudiantes pasaron de la timidez y el silencio inicial a una participación entusiasta. Incluso con la barrera idiomática (uso del inglés como lengua vehicular), el lenguaje musical y corporal funcionó como medio de comunicación universal. Se evidenció que la música permite sortear limitaciones lingüísticas y propiciar comprensión mutua, validando su potencial como lenguaje común entre culturas.

Respecto a la necesidad de la música en la escuela, la experiencia evidenció que su ausencia en el currículo formal contrasta con su importancia en la vida comunitaria. La música está profundamente arraigada en celebraciones, rituales y vida social, pero no se aprovecha en el aula como herramienta de aprendizaje. Incluirla de forma curricular ayudaría a:

- Fortalecer la identidad cultural y la valoración de saberes locales.
- Motivar el aprendizaje en contextos con pocos recursos, usando el cuerpo y la voz como instrumentos accesibles.
- Desarrollar competencias transversales como la creatividad, la colaboración, la empatía y la comunicación.

En conclusión, la intervención mostró que la música no solo es viable en contextos rurales con recursos limitados, sino necesaria para construir una educación más completa. Su integración curricular permitiría una enseñanza más coherente con la vida de los alumnos y contribuiría al desarrollo integral propuesto por el currículo ghanés.

10. CONCLUSIONES

El análisis del currículo oficial Curriculum for Kindergarten 2 (Ministry of Education, Republic of Ghana, 2019) mostró que, aunque existen referencias a la expresión artística, la música no está presente como asignatura independiente ni goza de la relevancia que tiene en la vida comunitaria. Esta omisión refleja la herencia de un modelo escolar colonial que prioriza estándares importados y descontextualizados, dejando de lado saberes locales que son clave para la construcción de identidad. Integrar la música de forma sistemática y curricular sería un paso esencial para una educación situada, respetuosa con la cultura local y capaz de desarrollar aprendizajes significativos en el alumnado.

La experiencia en la escuela de Atsiame-Heluvi ha permitido constatar que la música ocupa un lugar central en la vida cotidiana de la comunidad, presente en celebraciones, rituales y socialización. Sin embargo, esa importancia cultural no se traslada al espacio escolar formal, donde la música está prácticamente ausente como contenido curricular. Esta desconexión evidencia la necesidad de repensar la educación para integrar de forma coherente los saberes locales, de modo que la escuela no sea ajena a la identidad cultural de su alumnado.

La propuesta didáctica desarrollada parte de esa necesidad de incluir la música en el currículo y se ha adaptado al contexto rural con recursos limitados. A través de actividades basadas en el movimiento, el ritmo, el canto y la danza, se diseñó una secuencia que aprovecha la alta energía y la preferencia por lo corporal en el alumnado. Aunque parte de las actividades no pudieron implementarse por completo, el diseño resultó adecuado para trabajar competencias clave del currículo ghanés y fomentar la participación activa, la creatividad y la identidad cultural.

Entre los desafíos más relevantes identificados en el centro educativo donde se lleva a cabo este estudio destacan la escasez de recursos materiales y estructurales (sin electricidad ni agua corriente potable), la dificultad de acceso a materiales didácticos, la precariedad del mobiliario y la falta de formación específica del profesorado en metodología musical. También se constató la barrera del idioma en un aula multilingüe y la percepción de la figura docente asociada al castigo físico.

Sin embargo, la experiencia desarrollada en este TFG, basada en el uso de la música en el aula de Educación Infantil, ha puesto de manifiesto oportunidades claras: el entusiasmo del alumnado ante las actividades musicales, su capacidad para improvisar con recursos naturales y el potencial de la música como lenguaje universal para superar barreras culturales y lingüísticas, favoreciendo la cohesión y la expresión emocional.

Las observaciones en el aula mostraron que las actividades musicales fomentaron la implicación activa del alumnado, su disfrute, y su capacidad para cooperar en grupo. El uso del cuerpo como principal recurso facilitó la comprensión de patrones rítmicos y la coordinación motora, mientras que la improvisación y la dramatización promovieron la creatividad y la expresión emocional. Además, se evidenció un cambio en la dinámica de aula: la música sirvió para reducir tensiones asociadas al miedo al docente, favoreciendo un clima más cercano y respetuoso.

Esta experiencia supone una valiosa aportación a mi formación como futuro maestro de Educación Infantil, ya que me permite comprender la educación desde una perspectiva intercultural, sensible a las realidades sociales, económicas y culturales del entorno. Vivir de cerca cómo se integra la música en un contexto desfavorecido me ayuda a tomar conciencia de los desafíos que enfrenta la educación en estos escenarios: la escasez de recursos, la falta de formación específica y la necesidad de adaptar las clases a realidades muy distintas. Esta vivencia refuerza mi compromiso con una educación inclusiva, situada y transformadora, que reconozca el valor de lo artístico y lo comunitario como pilares del desarrollo infantil.

En síntesis, este trabajo busca valorar el papel de la música como asignatura curricular en Educación Infantil en una situación rural en Ghana, destacando su potencial para favorecer un aprendizaje situado y significativo. Reconocer la música como un vehículo cultural y pedagógico permite adaptarla a las realidades locales y conectar los saberes escolares con la vida cotidiana de la comunidad. Así, se refuerza no solo el desarrollo cognitivo y expresivo del alumnado, sino también su identidad y sentido de pertenencia, contribuyendo a una educación más inclusiva, contextualizada y en definitiva, completa y transversal.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Baeza, M. A. (2006). Globalización y homogeneización cultural. *Sociedad Hoy*, (10), 9–24. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/8950>
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32–42. <https://doi.org/10.3102/0013189X018001032>
- Cortés López, J. L. (2007). *La historia de África en sus hechos, textos y lugares*. Mundo Negro.
- Flan, G. L. (2023). Gestión de la diversidad etnocultural en la construcción identitaria en África subsahariana: El caso de Costa de Marfil. *Ciencias Sociales y Educación*, 12(23), 211–233. <https://doi.org/10.22395/csye.v12n23a10>
- Gardner, H. (1997). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.
- Graphic Online. (2023, September 28). OWOP remains on curriculum until 2026. Retrieved July 13, 2025, from <https://www.graphic.com.gh/news/general-news/ghana-news-owop-remains-on-curriculum-until-2026.html>
- Green, L. (2017). *Music education as critical theory and practice: Selected essays*. Routledge.
- Koelsch, S. (2011). Toward a neural basis of music perception: A review and updated model. *Frontiers in Psychology*, 2, 110. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00110>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Magaña Salamanca, E. (2020). Formación de la identidad ghanesa: Un proyecto para kindergarten. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/41263>

- Mensah, S. (2018). Challenges in implementing music education in Ghanaian basic schools. *International Journal of Music Education*, 36(2), 234–248. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0255761418761571>
- Nketia, J. H. (1974). *The music of Africa*. W. W. Norton.
- Oduro-Marfo, S., & Dampson, D. G. (2022). Colonial legacies and the curriculum in Ghanaian education: A critical perspective. *African Educational Research Journal*, 10(1), 12–20. <https://ugspace.ug.edu.gh/handle/123456789/41860>
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 109–127. <http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.54814>
- Peretz, I. (2006). The nature of music from a biological perspective. *Cognition*, 100(1), 1–32. Peñalba, A. (2017).
- Sanz Martín, P. A. (2011). De la educación tradicional africana a la escuela actual en África Subsahariana. *Tabanque: Revista Pedagógica*, (24), 53–67. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/8950>
- Schlaug, G., Norton, A., Overy, K., & Winner, E. (2009). Effects of music training on the child's brain and cognitive development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1169(1), 146–152.

Documentos institucionales

- Government of Ghana. (s.f.). National Anthem and Pledge of Ghana. Ghana High Commission UK. <https://www.ghanahighcommissionuk.com/anthempledge.aspx>
- Ministry of Education, Ghana (September 2019). *Kindergarten Curriculum for Primary Schools*. The Executive Secretary. <https://nacca.gov.gh/wp-content/uploads/2019/06/KG-Curriculum.pdf>

12. ANEXOS

12.1. ANEXO 1. Mapa de Ghana



Fuente: NetMaps

12.2. ANEXO 2. La escuela



Fuente: ADEPU

12.3. ANEXO 3. Versión personal traducida de la propuesta de Peñalba.

Letra siguiendo la propuesta de J. Wuytak e inspirada en la propuesta didáctica de A. Peñalba:

A

Do are we walking over here?

Do are we walking over there?

I love to walk with you like that.

I love to walk with you like that.

I love it so, I love it so

I love it so too much!

AA BB AA CC AA BB AA

B

¿What do you think about this song?

I like it so, I like it so, I like it so too much!

12.4. ANEXO 4. Canción Borboletinha

<https://youtu.be/Y1cVtWQbON0?t=6> (Enlace a la canción)

En este enlace se puede ver a una clase haciéndolo, el tapiz empleado es similar al que se puede observar en el video: https://www.youtube.com/watch?v=cYIF-dKD8is&ab_channel=Mar%C3%ADDaJos%C3%A9S%C3%A1nchezParra