



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**LA MÚSICA Y SU INFLUENCIA SOBRE LA
MOTRICIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL.
UN ESTUDIO DE CASO**

**TRABAJO FIN DE GRADO
MAESTRA EN EDUCACIÓN INFANTIL
Mención en Expresión y Comunicación Corporal, Artístico y Musical**

**ALUMNA: Vegas Sánchez, Olga
TUTOR ACADÉMICO: Peñalba Acitores, Alicia**

Palencia a 9 de Junio de 2017



RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado busca estudiar el uso de la música como vehículo de transmisión de aprendizajes y conocimientos. Para ello, se ha llevado a cabo un estudio de caso en el cual se hace hincapié en la influencia que tiene la música dentro de la jornada escolar, observando, describiendo y aportando conclusiones a partir de los momentos donde la música, a través de la canción y el baile, se utilizara para desarrollar otras habilidades o destrezas en el aula, en particular motrices. En dicho estudio se ha utilizado documentación teórica, el diario de campo donde se recogían las observaciones y una entrevista personal a la tutora del grupo de referencia donde se ha llevado a cabo el estudio. Tras esas conclusiones de lo observado se hace una propuesta de aplicación personal basada en todo lo anterior.

ABSTRACT

The present Degree's work aims to study the use of music as a vehicle of transmission of learning and knowledge. To this end, this study of case has been carried out in which emphasis is placed on the influence of music within the school day, observing, describing and contributing conclusions from the moments where music, through songs and dances, it will be used to develop other skills or skills in the classroom, in particular motor.

In this study had been used theoretical documentation, the field diary where observations were collected and a personal interview with the teacher of the reference group where the study was carried out. After these conclusions of the observed is made a proposal of personal application based on the entire previous thing.

PALABRAS CLAVE

Música, educación, educación musical, estudio de caso, transferencia de aprendizajes, motricidad, educación infantil.



KEYWORDS

Music, education, musical education, study of case, Transfer of learning, motor skills
early childhood education.



ÍNDICE

| | |
|--|--------|
| RESUMEN | - 1 - |
| ABSTRACT | - 1 - |
| PALABRAS CLAVE..... | - 1 - |
| KEYWORDS | - 2 - |
| 1. INTRODUCCIÓN..... | - 4 - |
| 2. OBJETIVOS..... | - 5 - |
| 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO..... | - 6 - |
| 3.1 RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DEL TÍTULO..... | - 6 - |
| 3.1.1 Competencias generales | - 7 - |
| 3.1.2 Competencias específicas | - 7 - |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | - 10 - |
| 4.1. LA MÚSICA COMO VEHÍCULO PARA EL APRENDIZAJE | - 10 - |
| 4.2. RELACIÓN ENTRE LA MÚSICA, LA CREATIVIDAD Y LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | - 12 - |
| 4.3. LAS PRESENCIAS CORPORALES DURANTE LA JORNADA ESCOLAR | - 14 - |
| 5. ESTUDIO DE CASO | - 17 - |
| 5.1 INTRODUCCIÓN..... | - 17 - |
| 5.2. PREGUNTAS PREVIAS A LA INVESTIGACIÓN E ÍTEMS DE OBSERVACIÓN | - 17 - |
| 5.3. CUESTIONES PREVIAS AL ESTUDIO DE CASO | - 18 - |
| 5.3.1. Entrevista con la tutora | - 18 - |
| 5.3.2 Descripción del aula de referencia..... | - 19 - |
| 5.3.3. Descripción individual del grupo..... | - 22 - |
| 5.3.4. Descripción de una semana “tipo” incidiendo en los momentos en los que se trabaje el ritmo, la música, la motricidad y la fonoarticulación | - 23 - |
| 5.4. OBSERVACIONES HECHAS EN EL ESTUDIO DE CASO | - 27 - |
| 5.4.1 Observaciones del grupo en los momentos de ritmo, motricidad y fonoarticulación | - 27 - |
| 5.5. CONCLUSIONES DE TODO LO OBSERVADO DURANTE EL ESTUDIO DE CASO | - 42 - |
| 5.6. PROPUESTA DE APLICACIÓN PERSONAL A PARTIR DE LO OBSERVADO..... | - 44 - |
| 6. CONCLUSIONES..... | - 47 - |
| BIBLIOGRAFÍA..... | - 50 - |
| ANEXOS..... | - 51 - |
| DESCRIPCIÓN INDIVIDUAL DEL GRUPO DE REFERENCIA | - 51 - |



1. INTRODUCCIÓN

La mayor parte de las cosas que aprendemos en el colegio salen de los libros. Son conocimientos “seguros” compuestos de muchos saberes que se han cocinado y enlatado para nosotros y que sin duda nos van a sentar bien.

También hay veces, menos, que los profesores nos llevan al laboratorio, al huerto escolar o a sitios similares y allí aprendemos otras cosas, tocando el saber y el conocimiento con nuestras propias manos. Es una pena que no vayamos más porque resulta muy divertido, aunque alguna vez se rompa algún matraz o el calabacín no salga tan tieso como en los dibujos del sobre de semillas.

Aprender cosas en los libros es una experiencia fantástica que podemos saborear toda nuestra vida. Sin embargo, resulta imprescindible incorporar a nuestra educación, de forma decidida y desde edades muy tempranas la pasión por descubrir los secretos del mundo, con sus éxitos y sus fracasos, eso se llama muy acertadamente la aventura del saber y que no es sino la búsqueda de un gran tesoro.

En esta aventura todos enmarcamos sonidos y canciones en momentos puntuales de este camino, por ello si rebuscamos dentro de nuestro subconsciente y espacio de los recuerdos podremos describir nuestra etapa de educación infantil en el colegio como la etapa de la música, los bailes, los años de aprender cantando en el mejor de los casos.

La música no se escribe en los libros a edades tan tempranas, pero está siempre presente en las aulas, no como asignatura estanca sino como canal de aprendizaje, todo lo que recordamos de aquellos años queda más interiorizado gracias a los ritmos de las canciones que acompañaban a esos aprendizajes.

David Lazear (1999) ya incluía un apartado musical en su caja de herramientas en la cual se trabajaban de diferentes formas todo lo relacionado con lo rítmico, incluso H. Gardner, dentro de su teoría de las inteligencias múltiples explicaba que existe una inteligencia musical y que dicha inteligencia influye de manera notable y significativa en el resto de ellas.

Por todo esto, la música vive en nosotros, en nuestros recuerdos, es parte de nuestros aprendizajes y, por consiguiente de nuestra vida.



2. OBJETIVOS

El principal objetivo que se busca con este Trabajo de Fin de Grado es:

- Conocer a través de un estudio de caso cómo puede influir la música en el desarrollo motriz de los niños del primer curso del segundo ciclo de educación infantil.

Para lograr dicho objetivo general se concretarán los siguientes objetivos específicos:

- Recopilar las observaciones y los datos de interés en un diario de campo a lo largo del estudio de caso que sirva para ejemplificar las descripciones y observaciones realizadas.
- Fundamentar teóricamente todo lo observado basando dicha fundamentación en autores relacionados con el tema de estudio.
- Observar las posibilidades motrices de los alumnos que componen la población del grupo estudiado.
- Aportar conclusiones reflexivas y fundamentadas de todo el estudio de caso observado.
- Hacer una aportación de buenas prácticas a partir de las observaciones y conclusiones recogidas y expuestas.
- Elaborar una propuesta de aplicación personal a partir de las observaciones y conclusiones recogidas y expuestas.



3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Aunque la música puede constituir un contenido en sí misma, es interesante su uso como transferencia de aprendizajes a otras áreas. En el caso de la etapa de educación infantil, que ha de ser global, la observación de este proceso es más clara. Este estudio de caso busca esa ejemplificación, demostrando que no siempre la música ha de ser la protagonista elemental de un área concreta, sino que es una valiosa estrategia pedagógica para afianzar aprendizajes y contenidos.

Estas observaciones se llevan a cabo durante el período del Prácticum II del último curso del grado de Educación Infantil. Se ha escogido, para ello, una población pequeña como es un grupo de veintiún alumnos y alumnas de 3 años de edad de un colegio concertado de la capital palentina.

Este estudio de caso ha surgido de la oportunidad de poder observar a dicho grupo durante poco más de tres meses de prácticas, tiempo suficiente para poder ver progresos y evolución en su desarrollo, datos muy significativos para la investigación.

En muchas ocasiones utilizamos la música en el aula y justificamos su uso a través de los grandes beneficios que tiene para la creatividad y el desarrollo del alumnado, pero pensamos en ella como una disciplina de la educación, compartimentada con sus contenidos a impartir, y no nos damos cuenta de que verdaderamente es el vehículo transversal para llegar a los contenidos del resto de disciplinas.

Con este estudio de caso se pretende demostrar el hecho de que la música es muy útil y beneficiosa cuando se utiliza para lograr una transposición de aprendizajes y que influye notablemente en la coordinación motriz, el desarrollo de la creatividad y la imaginación, la iniciación a grafía de números y letras, la lectura o la fonoarticulación y pronunciación, incluso en las primeras relaciones sociales que tienen los alumnos de estas edades, entre otras muchas.

3.1 RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DEL TÍTULO

Todo Trabajo de Fin de Grado tiene que guardar una relación concreta con las competencias, tanto a nivel general como específico, impartidas durante los cuatro años de carrera.



En concreto, el presente Trabajo de Fin de Grado tiene relación y cumple con las competencias que abajo se concretan.

3.1.1 Competencias generales

1. Capacidad para reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
Competencia que se concreta en el desarrollo de habilidades para:
 - a) Interpretar datos derivados de observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
 - b) Reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
 - c) Utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información.
2. Transmitir información a un público tanto especializado como no especializado.
3. Desarrollo de habilidades de aprendizaje para emprender estudios posteriores con alto grado de autonomía. Desarrollando concretamente:
 - a) Adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida.
 - b) Conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.
 - c) Capacidad para iniciarse en actividades de investigación.

3.1.2 Competencias específicas

Con el presente Trabajo de Fin de Grado se puede observar una relación estrecha con las siguientes competencias específicas del título de Maestro en Educación Infantil:

1. Módulo de Formación Básica:
 - a) Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
 - b) Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6.
 - c) Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
 - d) Capacidad para analizar e incorporar de forma crítica el impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas, así como las



implicaciones educativas de lastecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia.

- e) Reflexionar sobre la necesidad de la eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.
 - f) Saber valorar la importancia de la estabilidad y la regularidad en el entorno escolar, los horarios y los estados de ánimo del profesorado como factores que contribuyen al progreso armónico e integral del alumnado.
 - g) Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.
 - h) Capacidad para dominar las técnicas de observación y registro.
 - i) Saber abordar el análisis de campo mediante metodología observacional utilizando las tecnologías de la información, documentación y audiovisuales.
 - j) Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.
 - k) Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.
 - l) Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación.
2. Módulo Didáctico Disciplinar:
- a) Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
 - b) Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.
3. Prácticum y Trabajo de Fin de Grado:
- a) Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.



- b) Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.



4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para poder comprender con mayor claridad todo lo que se va a observar durante el estudio del caso que se presenta es necesario empaparse de datos y documentación teórica que sirva de fundamentación posterior en las conclusiones que se saquen.

Tras leer y buscar documentación al respecto, en este apartado se recopilan las siguientes aportaciones teóricas.

4.1. LA MÚSICA COMO VEHÍCULO PARA EL APRENDIZAJE

Son muchos los autores que defiende que la música puede ser una herramienta poderosa para la transferencia y la transposición de aprendizajes y conocimientos.

Para documentarme en el entendimiento de la música como herramienta para la transferencia de aprendizajes me he basado concretamente en dos artículos que defienden dicha postura.

El estudio más completo lo aporta Hallam (2010) Ella expone en su artículo que la música tiene una gran capacidad para provocar transferencias de otros aprendizajes. A lo largo de su artículo se ve claramente cómo la música participa de manera muy favorable en el desarrollo de diferentes áreas o ámbitos, como puede ser el desarrollo del lenguaje, a través de la mejora de la pronunciación con las canciones, la iniciación a la lectoescritura, el pensamiento matemático, las relaciones sociales con sus iguales, la creatividad y el crecimiento personal del niño y el adolescente. En general, se puede concluir que la música es un buen recurso para mejorar los resultados académicos y la vida, sobre todo en tema de salud e higiene, en general.

Dentro de su estudio, lo más relevante para esta fundamentación teórica es su aportación en el desarrollo del lenguaje (Hallam, 2010) donde se observan mejoras en la percepción auditiva que influyen en la posterior comprensión del lenguaje por lo que mejora el procesamiento sensorial, la conciencia fonética o la discriminación auditiva, lo que ayuda notablemente a la mejora de la pronunciación y la fonoarticulación (p. 6-8)

Por otro lado, Hallam (2010, pp. 20-21) se apoya en la idea de que la música ayuda al bienestar emocional y físico, aportando energía y haciendo que la persona se sienta



mejor, por lo que ayuda a tener una buena calidad de vida y salud, lo que está por encima de la adquisición de cualquier tipo de conocimiento.

En España, un referente en la investigación de la música como vehículo para la transposición de aprendizajes en la educación es Palacios (2005), quien también, al igual que Hallam (2010) investiga sobre los beneficios que tiene la utilización de la música en las diferentes áreas de la educación al igual que la referida al desarrollo completo del ser humano.

A lo largo de su artículo, nos aporta una defensa consensuada de la utilización de la música para la mejora en las competencias relacionadas con la lengua, sobre todo relacionándolas en la mejora de la lectura, las mejoras del lenguaje oral, centrándose concretamente en los alumnos y alumnas que pueden padecer algún tipo de problema o dificultad en esta área, tratando la música como elemento terapéutico y educativo, al igual que la gran influencia que tiene en la adquisición de una lengua extranjera.

Concretamente, señala un apartado donde especifica la importancia de la figura del profesor dentro de esta mejora a través de la música. Palacios (2005) defiende que la enseñanza proporcionada por un profesor de música especialista en los cursos elementales tiene una influencia positiva en los logros generales de los alumnos en lectura (p. 137)

Con esto se concluye, no sólo el beneficio de la utilización de la música para la mejora del resto de competencias en educación, sino que el papel activo del docente dentro de dicha utilización es igual de importante para que se logren los objetivos planteados.

Otro de mis referentes para la documentación del presente trabajo es Peñalba (en prensa), quien hace una defensa desde las neurociencias de las dos vertientes de la educación musical.

En su artículo cita:

Los argumentos basados en transferencia de aprendizajes de unas áreas a otras y los que están basados en la concepción misma de la educación. Los primeros tratan de justificar la educación musical en relación a los beneficios que esta aporta en otras áreas, principalmente curriculares: la mejora del lenguaje, de la capacidad de razonamiento matemático, el incremento de la inteligencia o el



rendimiento académico general, etc. Con respecto a los argumentos basados en la concepción misma de la educación, Plummeridge considera que la música tiene valor educativo por sí misma, algo que, a lo largo de la historia, desde la antigüedad griega se viene sosteniendo de forma constante hasta nuestros días. (Peñalba, citando a Plummeridge, 2001)

Se defiende en dicho artículo que la música es innata en el ser humano, por lo que no podemos obviar que existe una predisposición natural de todos los seres humanos hacia la música, incluso antes de que se desarrolle el lenguaje. Por otro lado, aporta argumentos sobre que la música forma a personas globales, justificando que dicha disciplina requiere de la utilización del cerebro de forma globalizada ya que integra aspectos perceptivos, motrices, emocionales, sociales y comunicativos. (p. 9)

Las claras relaciones que existen entre lenguaje y música se pueden ejemplificar porque “el cerebro humano, sobre todo en edades tempranas, no trata la música y el lenguaje como dominios separados, sino que trata al lenguaje como un caso especial de música” (Peñalba citando a Koelsch, 2011, p.16).

Finalmente, Peñalba también aporta argumentos para defender que la música forma para vivir en sociedad, citando a Hallam (2010) la música contribuye al desarrollo de aspectos individuales que repercuten en lo social como mejorar la propia imagen y la actitud positiva hacia uno mismo, la confianza, la motivación, la disciplina, los logros personales, la relajación en periodos de estrés y la distracción (p.16-20). Por otra parte, la música tanto individual como grupal fomenta las relaciones con los demás, la socialización, la convivencia y el trabajo en equipo. Todas estas capacidades son necesarias para la formación integral de los alumnos, pues estos son ciudadanos que han de insertarse en un contexto social y cultural, y la música, sin duda, puede contribuir a su desarrollo (Peñalba, p. 10)

4.2. RELACIÓN ENTRE LA MÚSICA, LA CREATIVIDAD Y LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Un niño o una niña al que no se le haya coartado en su creatividad será capaz de asumir riesgos, de dar siempre pasos hacia delante con confianza y seguridad, nunca se rendirá ante los obstáculos que surjan en su camino. Thorne (2008) utilizaba palabras como



motivación ante el logro, tolerancia a la ambigüedad e independencia para referirse a las personas creativas.

Todo esto se puede trabajar a través de la música y de actividades relacionadas con la música. Como señalaba Aróstegui (2012) la capacidad de creación se aprende, ya sea científica, artística, o de cualquier otro tipo, pudiendo desarrollarse o no en razón del contexto del aprendizaje y de la naturaleza de la tarea a realizar. (p.41)

Por todo ello, el sistema educativo actual apuesta por la educación y los aprendizajes basados en la creatividad ya que “es una herramienta de acción para el futuro y la cual puede ser desarrollada, es decir, todas las personas nacemos con un potencial de creatividad que podemos despertar en nosotros mismos o en aquellos que nos rodean” (Gustems, 2013).

Por tanto, la capacidad creativa es una función de orden superior en la que confluyen procesos cognitivos, factores personales, sociales, de aprendizaje, etc., y se manifiesta de muy diversa forma y en un amplio abanico de campos. Los modelos teóricos han hecho evolucionar este concepto, todos destacan en ella aspectos de pensamiento como fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Por ello, la creatividad se opone a la conformidad. El sujeto creativo va a situarse ante la vida de forma personal y su manera de ver la realidad se realiza de forma original.

Según Kraft (2005) la creatividad es la capacidad de pensar más allá de las ideas admitidas, combinando de forma inédita conocimientos ya adquiridos.

Los niños crean sin saber ni conocer los procesos psicológicos a través de los cuales transita su acto de innovación. Por tanto, el proceso creativo presenta unas características que el adulto debe conocer para estimularlo y orientarlo.

Existen diferentes teorías que sustentan la estimulación de la creatividad. El mayor ejemplo de dichas teorías es la que aporta Howard Gardner (2005), el cual defiende que la creatividad es una forma de ser inteligente y postula, para ello, diferentes inteligencias en distintos ámbitos, aportando criterios para identificar a los alumnos potencialmente creativos.

Dentro de la teoría de sus inteligencias múltiples, la que más nos interesa es la inteligencia musical, la cual influye de manera notable en el resto de inteligencias que



completan su teoría, como se puede observar en los estudios de Hallam (2010) y de Peñalba, aportados en el apartado anterior.

Por otro lado, David Lazear (1999) busca actualizar el modelo de las inteligencias múltiples de Gardner y propone, a través de su caja de herramientas, una serie de pautas a observar y/o trabajar en cada una de dichas inteligencias. Centrándonos en la inteligencia musical, Lazear (1999) presenta estrategias para utilizar la música como herramienta de transposición de los aprendizajes. Entre ellas, destacan las siguientes para fundamentar el presente trabajo:

- 1) Sonidos medioambientales: emplear los sonidos naturales que estén relacionados con un objeto, concepto o proceso anteriormente estudiado.
- 2) Composición musical: componer y crear música para comunicar la comprensión de un concepto o idea.
- 3) Actuación musical: crear presentaciones o informes en los que la música y el ritmo tienen un papel importante.
- 4) Rap: utilizar raps para facilitar la comunicación o para recordar ciertos conceptos, ideas o procesos.
- 5) Cantar-Tararear: crear canciones sobre un tema académico o buscar canciones para completar ese tema.

Con ello se concluye que Lazear (1999) defiende la posibilidad de que la música puede ser un vehículo transmisor de aprendizajes a cualquier edad, pero concretamente a edades tempranas, como puede ser el alumnado de educación infantil.

4.3. LAS PRESENCIAS CORPORALES DURANTE LA JORNADA ESCOLAR

A lo largo de la jornada escolar se suceden una serie de situaciones educativas que generan unas presencias corporales determinadas. Los maestros y maestras vamos pidiendo a nuestro alumnado que modifiquen esa presencia corporal a medida que la jornada se va sucediendo.

Cuando el alumnado entra en el aula comienza su jornada con un cuerpo implicado (Vaca y Varela, 2008) en el cual organizan su atuendo, pasando de estar en el contexto de la calle a adecuarse para entrar en el aula y en el contexto de la escuela. Este breve



período de tiempo se compone de diferentes tareas en las cuales no hay ninguna restricción a la motricidad que vaya surgiendo. Esta misma situación se repite en los momentos de recreo, juego libre y patio, en los cuales no hay ningún tipo de restricción corporal y el cuerpo se mueve libremente.

Progresivamente el cuerpo del alumnado se silencia, ya que pasa a otro escenario, su mesa y su silla de trabajo, en él comienza un diálogo dirigido y animado por la maestra. Vaca (2008) “el ámbito corporal debe pasar desapercibido, en los que se solicita inmovilidad para poder atender a aquello que se les comenta, para poder participar en lo que la maestra les propone” (p. 35)

Se pasa a una situación en la que hay que moverse para aprender. Con las situaciones de baile y coreografías, el alumnado, con su cuerpo como instrumento de aprendizaje, va entrando en los conceptos que la maestra quiere que interiorice.

En los cambios de unos escenarios a otros, o de unas actividades a otras, se recurre a diferentes estrategias pedagógicas en las que el cuerpo está totalmente implicado, para aliviar el cansancio provocado por la exigencia de escuchar y estar quieto de la tarea anterior (Vaca y Varela, 2008, p. 36)

A lo largo de la jornada escolar habrá momentos en los que el cuerpo sea objeto de tratamiento educativo en las cuales “la actividad motriz va a protagonizar la intervención educativa a través de juegos motores y/o canciones que reclaman gestos y movimientos acordes con su ritmo” (Vaca y Varela, 2008, p.37)

Como conclusión final a todas las presencias corporales que se van sucediendo a lo largo de la jornada escolar Vaca reflexiona:

Las presencias corporales han de dar como resultado una curva respetuosa con los ritmos y tiempos biológicos, psicológicos y sociales del alumnado. Para ello, no sólo combina estratégicamente las situaciones educativas a lo largo de la jornada escolar, sino que va introduciendo cuñas en aquellas situaciones que suponen mayor exigencia intelectual o en aquellos momentos en que las condiciones contextuales se muestran poco favorables al ambiente que necesitan los procesos de enseñanza aprendizaje.



La tranquilidad, sosiego y previsibilidad que supone la repetición de las situaciones educativas y el orden en el que se van produciendo a lo largo del día, de la semana, no sólo no merman, sino que facilitan la creatividad y la autonomía de los diferentes miembros del grupo. (Vaca y Varela, 2008, pp. 38-39)

Por tanto, se concluye la importancia y la influencia que tienen las presencias corporales a lo largo de la jornada escolar. Si no se controlan y se respetan las necesidades de los cuerpos del alumnado, el aprendizaje no podría llevarse a cabo. Esto tiene estrecha relación con las transferencias de aprendizajes a través del cuerpo y de la música ya que ésta puede convertirse en el medio perfecto para producir modificaciones a nivel corporal



5. ESTUDIO DE CASO

5.1 INTRODUCCIÓN

Después de llevar a cabo mi último período de prácticas de la carrera he podido observar la gran importancia que tiene la presencia de la música dentro del aula¹ y de la jornada escolar, presencia que aparece en muchas formas, ya sea a través de canciones que los niños tienen que recitar y cantar, bailes dirigidos con coreografías previamente pensadas, vídeos de fonoarticulación para mejorar su pronunciación o momentos de libre exploración y expresividad de un ritmo o canción.

Durante mi período de prácticas he tenido la oportunidad de pasar por el resto de aulas de educación infantil y he observado que mi clase en concreto es la única que baila y canta para casi todo – aprender a hacer los grafos de las letras, recoger el aula, rezar, subir y bajar las escaleras... ¿El recurso de la canción entonces es algo concreto de mi tutora? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 23 de Marzo de 2017)

Todo esto me ha planteado preguntas interesantes que quería resolver y la mejor manera de hacerlo es a través de un estudio de caso que es el que aquí presento para exponer en mi Trabajo de Fin de Grado de la presente titulación universitaria.

Todas estas cuestiones se han ido desgranando poco a poco de una pregunta principal: ¿Cómo influye la música tratada como vehículo de transposición y transferencia de aprendizajes en los ámbitos corporal y social de los niños de educación infantil?

5.2. PREGUNTAS PREVIAS A LA INVESTIGACIÓN E ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

La cuestión clave de este estudio de caso ha ido desgranándose en pequeñas preguntas más concretas a las cuales quiero dar respuesta pero todas ellas eran demasiado extensas para observar en un período de escasos 4 meses en el aula, por lo que hubo que hacer una selección de las mismas, agrupándolas en los siguientes ítems de observación:

¹ Al menos en mi experiencia de aula durante el período de Prácticum II.



- 1) Presencia musical dirigida y/o espontánea, relacionada con la motivación que muestra el alumnado a la hora de llevar a cabo las actividades de baile y ritmo.
- 2) Diferencias de género, entre las actuaciones de niñas y niños, y su relación social entre ambos géneros.
- 3) Diferencias en edad, madurez, desarrollo... ¿Se dan igual en todos los niños?

Para dar respuesta a las tres cuestiones marco que se han pautado se utilizarán tres pilares concretos y claves en los que prestar atención dentro de las observaciones que se lleven a cabo, dichos pilares serán:

- a) Tipo de actividad.
- b) Los niños y niñas.
- c) Implicación, presencia y actuación de la maestra en la actividad.

5.3. CUESTIONES PREVIAS AL ESTUDIO DE CASO

Para ejemplificar mejor los resultados que se van a plantear en el presente estudio de caso lo primero que me gustaría aportar es la entrevista realizada a la tutora del aula de referencia, seguida de una descripción del contexto en el cual se ha llevado a cabo la observación.

5.3.1. Entrevista con la tutora

La entrevista con la tutora se realizó durante los días 4 y 5 de mayo del 2017 y sirve para ejemplificar de manera textual con sus palabras algunos de los apartados de este estudio de caso. Por petición expresa de esta docente no se utiliza su nombre en la cita de dichos fragmentos y las cuestiones que compusieron la entrevista son las siguientes:

- 1) ¿Podría describir los momentos de un horario semanal en los que trabaja el ritmo y el baile?
- 2) ¿Sigue alguna teoría base para planificar los momentos de baile y los ejercicios de ritmo en el aula?
- 3) Las canciones que se bailan a primera hora de la mañana ¿siguen algún criterio de elección? ¿Cuál es?
- 4) Las coreografías que acompañan a cada baile ¿tienen su justificación? ¿Cuál?



- 5) ¿Por qué los ejercicios de motricidad que lleva a cabo durante los bailes son importantes en la edad con la que trabaja?
- 6) ¿Cuáles son los pasos dentro de los bailes que ha tenido más dificultad de incluir? ¿Por qué?
- 7) ¿En qué momentos de la semana trabaja el ritmo con los alumnos?
- 8) El material que utiliza para los ejercicios de ritmo (palillos y vieiras) ¿Segue algún criterio de elección? ¿Cuál es?
- 9) ¿Qué progresos ha observado durante el curso con respecto a los bailes? ¿Y con respecto a los ritmos?
- 10) ¿Por qué es importante la fonoarticulación a esta edad?
- 11) ¿A través de qué ejercicios se trabaja?
- 12) ¿Qué espacios del horario escolar ocupan los ejercicios de fonoarticulación?
- 13) ¿Cuáles son las mayores dificultades que nos podemos encontrar en los niños a la hora de trabajar la fonoarticulación a esta edad?
- 14) ¿Hay alguna anécdota que crea que puede resultar ejemplificante con respecto a los ritmos, los bailes y/o la fonoarticulación?

5.3.2 Descripción del aula de referencia

El aula de referencia en la que se ha llevado a cabo este estudio de caso es la de 3 años A de Educación Infantil. Dicho grupo está compuesto por veintiún niños/as de entre tres y cuatro años.

El aula de referencia en la que estoy llevando a cabo el presente estudio de caso se sitúa en el edificio central del colegio, en la primera planta del mismo, al final del pasillo, próxima a los baños. A mi modo de verlo, es un aula escueta de tamaño para ser de educación infantil, ya que no tiene hueco suficiente de alfombra para hacer la asamblea y las mesas de trabajo de los niños están muy próximas unas de otras, obstaculizando los desplazamientos de la maestra por las mismas para observar los momentos de trabajo de los alumnos.

Podemos diferenciar la zona de las pizarras, que está elevada por un escalón. Disponemos de una pizarra digital, que la maestra utiliza para el visionado de vídeos y la escucha de canciones.



El poco partido que se le sacan a las nuevas tecnologías me parece sorprendente, en una etapa en la que estamos en la cual tenemos tantos recursos digitales no se aprovechan como se podría y debería. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 17 de Febrero de 2017)

Seguida de una pizarra de tiza que casi no se utiliza por parte de la maestra. Esta pared tiene a un lado el ordenador de la profesora y al otro una estantería con diversos materiales, como punzones, tijeras o pegamentos en barra. Debajo de la pizarra, justo en su borde, también encontramos una estantería donde están las bandejas de material de cada uno de los equipos de la clase, al igual que sus botellas de agua individuales, las gorras para cuando hace sol y las carpetas que cada semana se llevan a casa.

Al otro lado de la puerta hay unos armarios en los que la maestra tiene diferentes materiales, tanto de escritura como los cuadernos del próximo trimestre o materiales para manualidades. La maestra va sustituyendo el material que se va degradando o gastando de las bandejas de los diferentes equipos.

El trabajo de tutora que lleva a cabo mi maestra de referencia es un gran ejemplo a seguir tanto en orden del aula, como en distribución y disponibilidad del material, no sólo para mejorar su efectividad sino para crear el hábito de orden y colocación en un alumnado de tan corta edad. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 31 de Marzo de 2017)

Las perchas de los alumnos están distribuidas a un lado de la puerta y al otro lado de la estantería. Cada alumno tiene su percha individual con su foto pegada a una forma de dinosaurio, ya que es la primera unidad didáctica que trabajaron durante el período de adaptación. En ellas dejan sus cazadoras y se ponen la bata o baby, hay que señalar que los alumnos acuden al colegio uniformados y deben llevar la bata o baby en clase.

La pared opuesta a la pizarra está compuesta de diferentes muebles, entre los que se encuentran un baúl lleno de juguetes para los ratos de juego libre y juego simbólico en la alfombra.

El trabajo de la tutora me deja gratamente sorprendida ya que ella misma se responsabiliza de llevar periódicamente a su casa los juguetes del aula para



lavarlos y limpiarlos. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 24 de Marzo de 2017)

Varias estanterías con cajoneras en las que la profesora guarda distintos materiales y juguetes que selecciona en los momentos oportunos dependiendo de lo que quiera trabajar (puzles, piezas para seriación, numeración, juguetes ensartables...), lo cierto es que mi tutora es una gran defensora del orden en el aula, ya que otra de sus máximas es la de que si todo lo tiene ordenado y a mano optimiza el tiempo de trabajo y disminuye los momentos de espera del alumnado.

El tener todo el material ordenado en cajones es una buena estrategia metodológica, ya que de esta manera podremos acortar los tiempos de espera entre los cambios de actividad. El único inconveniente que le veo es la escasez de espacio, ya que mi tutora está constantemente fabricando su propio material de aula y el sitio va disminuyendo, esto me hace preguntarme ¿Dejamos los docentes de ser innovadores y creativos al observar factores en nuestra contra como es la falta de espacio? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 17 de Febrero de 2017)

Encima de estas estanterías hay un enorme corcho en el que se ponen diferentes láminas que se incluyen con los materiales del proyecto “sonrisas” para el aula.

En un principio no le veía utilidad al invertir tiempo en apilar los cuadernos de una manera tan concreta y pasando la hoja cuando se terminaba la actividad, pero cuando he tenido que ser yo la que he tenido que impartir la clase he observado la grandísima ventaja de este pequeño gesto. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 18 de Abril de 2017)

La maestra va cambiando su decorado dependiendo de la estación del año en la que nos encontremos, ahora mismo está decorada con pinzas en forma de mariposa y flores troqueladas que han decorado los niños. Además tiene una tabla de doble entrada que es la tabla de evaluación diaria de los responsables de los equipos, en ella aparecen con fotos los miembros de cada equipo o mesa y diariamente se pregunta en el período de asamblea si han llevado a cabo sus funciones de encargados, si es así se les pone la correspondiente carita sonriente en el día de la semana que se está evaluando.



A continuación está la “biblioteca”, otra estantería llena de libros y cuentos que los alumnos pueden usar cuando la profesora permite tiempo de lectura libre. Encima de ella hay una lámina de un tren de cartulina con distintos vagones de colores, en cada vagón están las fotos de los alumnos que corresponden al mismo equipo, la maquinista del tres es la tutora del aula.

En la esquina de esta pared hay un espejo pequeño, un botiquín y un lavabo donde los niños se lavan las manos antes del almuerzo o después de volver del baño.

La pared opuesta a la puerta y los armarios es todo un ventanal que también se va decorando según la estación del año, por ejemplo ahora tiene flores y mariposas pintadas por los niños.

El centro de la clase está ocupado por cinco mesas de colores con forma hexagonal, de cuatro o cinco alumnos cada una, y la mesa de la profesora que se sitúa hacia el lado de las ventanas. Los pupitres son algo antiguos y de madera. Las paredes de la clase están decoradas con dibujos, pósters y una figura de Jesucristo encima de la pizarra.

Esta zona de mesas está separada de una alfombra con un taller de juguete y un banco-baúl también lleno de marionetas y peluches.

5.3.3. Descripción individual del grupo

Conocer a cada uno de los niños y niñas que componen el grupo es de vital importancia ya que sus características y personalidades más allá de lo relacionado con el ritmo, el baile y la canción, ayudarán a entender con mayor claridad su implicación y su forma de actuar en dichas actividades concretas.

Otro dato importante a tener en cuenta en el alumnado es su fecha de nacimiento, la cual pauta el momento de desarrollo en el que se encuentran, esto es así porque se pueden apreciar grandes diferencias entre los componentes de un mismo curso, ya que a estas edades, incluso unos meses pueden hacer aflorar grandes cambios de unos a otros.

Las descripciones que se presentan en el primer anexo de este documento se han realizado acorde a tres bases.

Como primera base, se toma como referencia a la familia, donde se ha tenido en cuenta posición dentro del grupo familiar, número de hermanos y estimulación externa.



El contacto con la familia que tiene la tutora con respecto a otros docentes del centro me parece el correcto en comparación con otras de sus compañeras que se limitan a tener este contacto familia-escuela a través de la plataforma virtual del centro ¿Cómo puede influir el contacto familia-escuela en la educación de los niños y niñas? ¿Es bueno confiarnos ciegamente a una plataforma virtual para mantener este contacto? ¿Dónde queda el cara a cara y el tú a tú, con la cantidad de información intrínseca que se puede sacar de esos encuentros? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 24 de Marzo de 2017)

En una segunda base se tiene en cuenta el nivel conceptual, en el cual se ha especificado su nivel de desarrollo en las actividades de ritmo y baile.

Después de observar la clase paralela a la mía, me sorprende del gran nivel que tienen mis 21 alumnos y alumnas, tanto conceptual como de autonomía, el gran trabajo que ha llevado a cabo mi tutora me resulta sorprendente ¿Cómo de necesario sería un prácticum durante el período de adaptación? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 7 de Marzo de 2017)

Finalmente se describe brevemente el nivel social entendiéndolo como las relaciones con el resto de sus compañeros de grupo y con otros grupos del centro, con la tutora y conmigo como maestra de prácticas.

5.3.4. Descripción de una semana “tipo” incidiendo en los momentos en los que se trabaje el ritmo, la música, la motricidad y la fonoarticulación

La etapa de educación infantil tiene una característica muy peculiar y es que todo su horario escolar semanal se basa en rutinas muy bien marcadas, puede que cualquiera que lo observe piense que todos los días hacen exactamente lo mismo, pero para estas edades es la mejor manera de crear hábitos de trabajo y estudio, al igual que asentar los contenidos a trabajar. Según Vaca y Varela (2008):

La vida en un aula escolar, y en cualquier otra institución social, ha de estar pautada por un conjunto de rutinas que hagan previsible la relación personal y el trabajo. La seguridad que buscamos será la consecuencia de la previsibilidad. Advertimos, sin embargo que seguridad y previsibilidad no irán en detrimento de valores como la creatividad, la autonomía y la democracia, sino que son



condiciones que los hacen posible.” (Vaca y Varela, 2008, citado en Puig-Rovira, 2001, p. 72)

| | LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| De 9 a 9:30 | Saludo, rezo y bailes | Saludo, rezo y bailes | Saludo, rezo y bailes | Saludo, rezo y bailes | Saludo, rezo y bailes |
| De 9:30 a 10:00 | Asamblea de Gemelos | Explicación del Trabajo | Explicación del Trabajo | Explicación del Trabajo | Explicación del Trabajo |
| De 10:00 a 10:30 | Ficha de la Unidad Didáctica | Ficha de la Unidad Didáctica | Ficha de la Unidad Didáctica | Ficha de la Unidad Didáctica | Ficha de la Unidad Didáctica |
| De 10:30 a 11:00 | Higiene y almuerzo | Higiene y almuerzo | Higiene y almuerzo | Higiene y almuerzo | Higiene y almuerzo |
| De 11:00 a 12:00 | Recreo | Recreo | Recreo | Recreo | Recreo |
| De 11:00 a 12:00 | Motricidad matemáticas | Religión | Motricidad matemáticas | Religión | Motricidad matemáticas |
| De 12:30-13:00 | Bailes | Inglés | Bailes | Inglés | Psicomotricidad |
| De 13:00 a 13:30 | Fonoarticulación | BITS | Fonoarticulación | BITS | Fonoarticulación |
| De 13:30 a 14:00 | Juego libre y abrigos | Juego libre y abrigos | Juego libre y abrigos | Juego libre y abrigos | Juego libre y abrigos |

TABLA 1: Horario semanal del grupo de referencia



Como puede verse, aunque el horario plantee unas rutinas marcadas con breves tiempos de realización como son períodos de treinta minutos

Los tramos de media hora se me hacen escuetos, quizás porque tengo la mentalidad de profesora de educación primaria. [...] Observo que cuando no están centrados en lo que hay que hacer, sus cuerpos piden a gritos levantarse y moverse, en estos casos la maestra para la actividad y recurre a la música y al baile o simplemente al cambio de escenario, de las mesas a la alfombra por ejemplo, para descentrar y volver a centrar la atención del grupo. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 21 de Abril de 2017)

Los momentos más concretos en los que yo he focalizado mis observaciones sobre el ritmo, el baile y la canción son los siguientes:

Bailes de por las mañanas con canciones. Todas las mañanas cantan una canción para rezar, sentados en sus sillas después de quitarse los abrigos y ponerse el baby. Esta canción no se cambia en todo el curso, puede que se añada alguna canción nueva si hay alguna celebración religiosa concreta – cuaresma, mes de María...

Acto seguido se levantan de sus sillas y van a la alfombra ya que comienzan los bailes mañaneros. La maestra tiene varias carpetas en el escritorio de su ordenador en las que tiene seleccionadas canciones concretas dependiendo de la unidad didáctica que se esté llevando a cabo o el centro de interés que se trabaje.

El método que utilizamos de SM, con el proyecto “sonrisas” trae propuestas de canciones infantiles. Antes del comienzo de curso hice una selección de esas canciones y las puse en el orden que creí conveniente, teniendo en cuenta lo que quería trabajar con los niños en cada momento y con cada cuaderno de fichas. [...] procuro cambiar más o menos de carpeta cada mes, para que no se aburran de las mismas canciones y los mismos bailes. [...] Incluyo siempre alguna canción popular infantil que les suelo dejar bailar libremente, y también alguna canción religiosa que me guste para cada momento (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)

Bailes de después del recreo con vídeos del *Just Dance Kids*. El objetivo de estos bailes suele ser el de relajar a los alumnos después de una situación de alteración y juego libre



como es el recreo. La maestra en el período de adaptación les ha acostumbrado a que nada más subir del recreo se coge la cantimplora y cada uno se sienta en su sitio a beber agua. Cuando todos han llevado a cabo este ritual, se colocan delante de la pantalla digital para bailar alguna coreografía del *Just Dance Kids*

Comencé utilizando una o dos coreografías como estrategia para que se desfogasen, relajaran tensiones y se centrasen de nuevo. Lo que buscaba es que ellos mismos supieran después de bailar una o dos coreografías que estamos en clase y se ha acabado el recreo, ahora toca trabajar [...] Yo misma observé que a medida que pasaba el curso, ellos me pedían coreografías nuevas, ya que se habían aburrido de las que ponía... (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)

Momentos de Fonoarticulación con los Vídeos de Tamara Chubarovsky. Los vídeos de fonoarticulación se procuran ensayar al menos una vez al día, pero por escasez de tiempo se reducen a tres períodos de media hora a la semana; los lunes, miércoles y viernes, de una a una y media. Hay ocasiones en las que la profesora del curso paralelo utiliza su sesión de religión para trabajar la fonoarticulación, pero de forma muy excepcional.

La fonoarticulación es crucial trabajarla en estas edades, aun no tienen el suficiente tono muscular en la mandíbula ni en la mayoría de los músculos faciales ni fonadores, por ello trabajamos la fonoarticulación, principalmente para evitar posibles trastornos de pronunciación en un futuro. [...] Muchos niños comenzaron el curso sin pronunciar una sola palabra y después de trabajar con los vídeos y las canciones ya hacen frases completas y expresan sus deseos y necesidades de una manera más clara y madura [...] Mi compañera descubrió los vídeos de Tamara Chubarovsky a partir de un curso de formación externa y lo quiso poner en práctica en el aula, pero aparte hace más ejercicios de fonoarticulación con los alumnos. [...] El único inconveniente que tienen los vídeos es que la protagonista es argentina y arrastra mucho el fonema de la /s/ o la /z/ pero procuramos corregirlo en los niños. (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)



5.4. OBSERVACIONES HECHAS EN EL ESTUDIO DE CASO

5.4.1 Observaciones del grupo en los momentos de ritmo, motricidad y fonoarticulación

A continuación paso a relatar las observaciones que se han llevado a cabo en los tres momentos claves donde se ha trabajado de manera transversal la música, ya sea a través del ritmo, la motricidad y la fonoarticulación. Dichas observaciones se ejemplifican con fragmentos del diario de campo y de la entrevista realizada a la tutora del grupo de referencia.

5.4.1.1 Bailes de por las mañanas

Esta actividad comienza mucho antes de que empiece a sonar la música, su inicio está en la puerta del colegio, donde se despiden y comienzan a desplazarse hacia el aula. Este desplazamiento ya se hace canturreando, la maestra comienza y los niños se van enganchando a la canción. Esta estrategia hace que el recorrido se haga de manera ordenada, tranquila y coordinada.

El recorrido de la calle al aula se hace en silencio y de manera relajada por parte de los niños y de la maestra. Cada uno en fila, detrás de su compañero, con un dedo acariciando la pared, girando en cada esquina, sin perder ritmo y sin dejar huecos. [...] Subir las escaleras por el lado del arambol, concentrados en poner un pie en cada escalón como llevan ensayando desde el período de adaptación. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 17 de Febrero de 2017)

Ellos saben que después de hacer este recorrido se llega al aula. Comienzan los movimientos rutinarios de la mañana, todos sin dejar de tararear las canciones. Los niños y niñas comienzan a quitarse los abrigos, ponerse el baby, dejar almuerzos y carpeta en sus lugares correspondientes, una vez finalizados todos estos pasos hay que sentarse cada uno en su silla.

Esta primera organización totalmente autónoma por parte del alumnado lleva aproximadamente unos 10 minutos en los cuales su cuerpo está totalmente implicado en la actividad.

En el momento en el que tú has comenzado las prácticas el grupo ya había hecho muchos avances, hemos logrado pasar de tardar más de media hora en lo que los



niños subían, casi uno a uno, ayudarles individualmente a quitarse los abrigos, ponerse los babys, abotonarse y que se sentaran, a que poco a poco lo consiguieran hacer solos y sin ayuda. Todo esto supone un gran esfuerzo por mi parte pero luego merece la pena aunque se pierda mucho el tiempo al principio. [...] Mi principal objetivo durante el período de adaptación es lograr la mayor autonomía en ellos, les lleve el tiempo que les lleve, yo les espero, sin que se agobien ni se frustren. Procuero enseñarles a que si sale mal sigan probando hasta que salga bien pero no les hago las cosas, las tienen que hacer ellos, porque yo solo soy una y ellos son veintiuno. (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)

Progresivamente van sentándose en sus sillas y comienzan la canción de rezo dirigido y animado por la maestra.

Buenos días Señor, hoy te quiero pedir solamente un favor, que me ayudes a ser un poquito mejor.

Uno, como Jesús ninguno. Dos, porque es hijo de Dios. Tres, yo le quiero ofrecer. Cuatro, mi vida y mi trabajo. Cinco, de pronto doy un brinco y seis será Jesús mi rey.

1, 2, 3, 4, 5 y 6...6, 5, 4, 3, 2 y 1...cuento para atrás y no me dejo ninguno (bis)

Al colegio, al colegio acabamos de llegar. Buenos días, buenos días, nos queremos saludar. El trabajo, el trabajo está a punto de comenzar. Enseguida cuando estemos nos pondremos a jugar.

Su implicación corporal comienza a pasar desapercibida y se transforma ya en un cuerpo silenciado ya que se les pide atención para pasar a la siguiente actividad que la maestra les propone.

Nada más empezar la jornada se les pide a los alumnos un cuerpo silenciado como nos contaba Marcelino en sus clases de educación corporal. Esto me desconcierta un poco ya que luego se les vuelve a pedir que se levanten para bailar [...] Los alumnos llevan a cabo la rutina en silencio, se quitan abrigos mediando pocas conversaciones entre ellos, se sientan a abrocharse los babys. No cabe duda de que saben dónde están y qué tienen que hacer ¿es tan



importante trabajar e invertir todo el tiempo que sea necesario en el período de adaptación a esta edad? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

Desde sus lugares ya se les indica que despacio y sin hacer ruido han de trasladarse a la alfombra, ya que comienzan los bailes de la mañana.

Nos convertimos en ratoncitos silenciosos y vamos despacio hacia la alfombra Son las palabras que la maestra dice cada mañana para hacer el traslado del espacio de las sillas y mesas a la alfombra donde vamos a comenzar a bailar. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

Dependiendo del día de la semana estos desplazamientos varían notablemente, desde el nerviosismo y la rapidez de los principios y finales de semana, hacia la tranquilidad y el orden de los días centrales.

Guarda una gran relación la manera que tienen de desplazarse hacia la alfombra con el día de la semana que sea. Hoy es viernes y el revuelo, la agitación y el nerviosismo están muy presentes en el aula, corren, saltan y mientras esperan impacientes a que la música comience a sonar. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

En la alfombra empiezan la actividad siendo estatuas, esperando a que la música comience a sonar. Una vez que los sonidos invaden el aula, los niños salen de su letargo y rigidez, inician los pasos que componen las coreografías específicas de cada tema que suena.

Antes de que la música empiece a sonar, cuando se les pide que sean estatuas, se colocan y predisponen por la alfombra en pequeños grupitos sociales. L. niño (26 de Septiembre) e I. niño (25 de Octubre) están de la mano. D. niño (26 de Abril) ya está cerca del borde con P. G. niño (14 de Abril), otean el espacio para ver hacia dónde pueden comenzar a correr. Las niñas del comedor (C. niña (22 de Mayo), las dos C. N. y C. S. y S. niñas (19 de Marzo)) ya están en círculo y abrazadas [...] Son muchos los días que empiezan así la actividad, no tienen implicación en la misma, pero como observo que la tutora no llama la atención a estos grupitos, me limito a observar aunque no lleven a cabo la actividad como



se debería de realizar. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

Las coreografías son sencillas y repetitivas, la maestra ha incluido pasos donde tengan que desplazarse de distintas maneras o en diferentes planos. En estos bailes dirigidos se intercalan canciones de libre exploración y experimentación, sobre todo son canciones de ritmos rápidos y eléctricos, barajadas con canciones más lentas y relajadas donde tengan que volver a la calma con sus movimientos.

Se vislumbra cierta torpeza de los niños en la realización de algunos de los pasos. U. niño (1 de Junio) y S. niña (9 de Abril) pueden hacer el paso de entrelazar sus brazos y dar vueltas, cada uno mirando a una dirección. En cambio H. niño (21 de Noviembre) y D. niño (6 de Noviembre), quizás porque son de los más pequeños del grupo, no son capaces de entrelazar bien los brazos, por lo que se dan la mano, pero ambos miran hacia el mismo lado. No aguantan mucho en esta postura, porque uno de los dos está andando hacia atrás y la sensación de mareo y desequilibrio aparece rápidamente. ¿Cómo se puede corregir esto si en estos momentos lo que yo observo pasa desapercibido para la maestra porque no está mirando? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

Las coreografías escogidas para todas las canciones de los dos trimestres que se han observado son:

Una canción lenta, con pasos bien marcados en la que tengan que desplazarse de puntillas por el aula, despacio y sin caerse, acompañando al caminar con movimientos laterales con los brazos, como en la canción de *Yo soy el rey del río*. A continuación, una canción un poco más rápida en la que haya que intercalar zancadas largas con pasitos cortos como puede ocurrir en la de *Soy un avestruz y yo un pingüino soy*. Después, cambian de plano teniendo que gatear siguiendo a un niño de referencia, todos detrás en fila. Luego, de nuevo de pie, esta vez los desplazamientos serán de talones, también con una canción de ritmos lentos, ejemplo es la de *Topo Tapo* en la que hay momentos del estribillo en los que tienen que hacer sentadillas quietos en el sitio. Sigue, a continuación, una canción en la que tienen que saltar por el aula desde el plano medio, de cuclillas, como en la canción de *cú-cú cantaba la rana*. A esta le sigue una canción



rápida, de ritmos muy variantes, como es la de *Vikie el Vikingo*, que pueden bailar libremente por el aula. Finalmente, terminan la batería de canciones con un tema lento, preferentemente de temática religiosa como la del *bautismo del Señor*, en ella, desde el sitio hacen diferentes movimientos de brazos para destensar las articulaciones y dar por concluida la actividad de los bailes de por la mañana.

A lo largo de todos los temas, dentro del desarrollo motor de los diferentes niños y niñas que componen el grupo, observo detenidamente a L. niño (26 de Septiembre), que anda de puntillas ya que no es capaz de hacer el recorrido completo con la planta del pie al caminar. Esto le impide realizar pasos de las coreografías, como andar de talones o agacharse y levantarse, porque se desequilibra.

L. niño (26 de Septiembre) es un niño que dentro del aula demanda mucho cariño, ya me avisó de ello la tutora. Fue uno de los niños a los que más le costó el período de adaptación pero hay un gran progreso con él en todos los ámbitos [...] Busca siempre gestos de cariño, aunque sea una simple sonrisa que le indique que estás pendiente de él, que te importa y que le estás mirando. Muchas veces hay que recordarle que hay que andar como los mayores para que realice el movimiento del paso completo y utilice toda la planta del pie para caminar. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 18 de Abril de 2017)

Desde casa a L. niño (26 de Septiembre) siempre le habrán reído la gracia de que ande de puntillas y ahora no es capaz de andar de otra manera, me costó mucho que consiguiera subir y bajar las escaleras poniendo un pie en cada escalón. La madre le ha debido de llevar al especialista y lo único que le ha dicho es que como aun no es una edad madura, que cuando le veamos andar así le llamemos la atención para que ande como él sabe andar “como un chico mayor” (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)

Otro componente del grupo que me asombra es D. niño (6 de Noviembre), siendo uno de los más benjamines de la clase, es el niño más metódico del grupo a la hora de realizar los pasos de las coreografías, busca la perfección en ellos aunque no lo consiga del todo.

En el otro extremo de todo esto se encuentra S. niña (9 de Abril), una de las niñas que más disfruta esta actividad. Su energía y movimiento hacen que si por algún factor



externo a la actividad no se pueda bailar, pasa toda la mañana pidiendo bailar ya que ella no se puede ir a casa sin haber bailado.

Con respecto a la relación social entre los niños y niñas del grupo, ya desde el traslado a la alfombra buscan a ciertos compañeros para colocarse cerca antes de que comience a sonar la música.

Hay ocasiones en las que hay que llamar la atención a alguno de los niños como a D. niño (26 de Abril), a I. niño (25 de Octubre), a L. niño (26 de Septiembre) o cualquiera de los dos P. G. y P. T. Sus posiciones dentro de la alfombra son en los extremos para pasar desapercibidos ya que la actividad no es de su agrado, en el momento que suena la música y las canciones van pasando, lo único que hacen con el grupo es el cambio de canción a canción convirtiéndose en estatuas.

Otros temas, como es *Antón Pirulero* o las canciones en las que tienen que seguir a un compañero gateando se ponen a saltar y a brincar por el espacio, utilizan en todo momento el juego y la motricidad evacuativa para que la actividad pase lo más rápido posible y cambien de espacio y quehacer. No son capaces de dejar a un lado el egocentrismo propio de esta edad y descentrarse para seguir los movimientos de uno de sus compañeros.

Hoy se ha pedido que todos sigan el gateo de H. niño (21 de Noviembre), pero algunos de los niños del grupo gatean por donde quieren, incluso ponen en riesgo su seguridad, ya que prueban a meterse por debajo de las mesas o a gatear haciendo equilibrios en el borde de la tarima, son normas que la profesora tiene puestas y que están prohibidas pero como no está observando los movimientos de sus alumnos no puede llamarles la atención. ¿Qué ocurre si un niño se hace daño y no estás atenta como maestra? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 3 de Abril de 2017)

El grupo de niñas de comedor necesitan un contacto constante, realizan todos los pasos de la mano, apiñadas y todas juntas. Esto entorpece en ocasiones los bailes porque se tropiezan y caen, con las consecuentes quejas a la maestra por haberse hecho daño.

Las niñas de comedor no dejan que otras niñas bailen con ellas, es el caso de B. niña (12 de Abril) que quiere llevarse bien y bailar junto a las dos C. N. y C. S.,



C. niña (22 de Mayo) y S. niña (19 de Marzo), pero C. niña (22 de Mayo) la esquivaba, hace que quede siempre fuera del círculo, en segundo plano. ¿Por qué siendo tan pequeñas ya tienen grupos tan cerrados? ¿El hecho de ser quienes más tiempo pasan juntas dentro del centro les ha hecho tener esa relación tan arraigada que les impide ampliar sus lazos de amistad con otras niñas de la clase? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

Un caso excepcional es A. niño (14 de Mayo), ya que él no quiere bailar con los de su mismo sexo y tiene que estar siempre cerca de V. niña (13 de Abril) y A. niña (19 de Julio), demandando mucha atención por parte de estas dos niñas, llegando a agobiarlas en algunas ocasiones. Cuando la canción le cansa o no es de su agrado siempre se sienta en el borde de la tarima o incluso te persigue con las manos en los bolsillos del baby para que te des cuenta de que se está aburriendo y quiere hacer otra cosa.

Me sorprende mucho A. niño (14 de Mayo), ya que es el único niño que no se relaciona con los niños de su mismo sexo, siempre tiene que estar pegado a A. niña (19 de Julio) y V. niña (13 de Abril). En ocasiones éstas se quejan porque no pueden bailar tranquilas y cuando le llamas la atención se enfada diciendo que es que no quieren hacer lo que él quiere, situación que se repite en muchas ocasiones en los recreos y momentos de juego libre. ¿Estas posturas tan dominantes a tan tierna edad cómo se pueden cambiar para que no se conviertan en personalidades egoístas e individualistas? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 14 de Abril de 2017)

D. niño (6 de Noviembre), H. niño (21 de Noviembre), U. niño (1 de Junio), S. niña (9 de Abril), L. niña (8 de Enero), D. niño (27 de Mayo) o A. niño son claros ejemplos de que aun en el grupo hay niños que se implican al 100% en la actividad, ya que se les observa de manera muy disciplinada bailando los pasos de las coreografías en el orden correcto, buscando pareja rápidamente entre sus compañeros cuando el paso cambia o convirtiéndose en estatuas cuando la canción deja de sonar.

La figura de referencia de la maestra es de vital importancia para todo el grupo, son niños que no pierden de vista al adulto que está con ellos en el aula.

Su mayor implicación se observa cuando más dispersión hay entre ellos, si ella les nota nerviosos o alterados sigue con ellos la rutina de cada canción y cada baile, pero en la



mayoría de las ocasiones esto no sucede, se limita a poner a sonar la batería de temas y se sienta delante del ordenador.

Si la profesora está implicada observando cómo los niños y niñas bailan, corrigiendo movimientos parásitos que puedan hacer, ayudándoles a mejorar algunos de los pasos o llamando la atención a los alumnos que estén totalmente fuera de la actividad, los bailes son más provechosos y consiguen el objetivo que se busca. En cambio hoy la maestra está sentada delante del ordenador sin prestar atención a su grupo, por lo que reina un poco el caos y el libre albedrío, cada uno hace lo que quiere y pasan el rato mientras la música suena. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

Antes de comenzar las vacaciones de Semana Santa se presentó una batería de canciones nuevas para bailar. Los primeros días la maestra tenía una completa implicación con los alumnos, se debía a que tenía que enseñarles las coreografías nuevas que quería que bailasen. La primera vez que la música suena, los niños bailan libremente y la maestra se sienta a observarles detenidamente con un papel y un bolígrafo, apunta los pasos que observa en ellos, ve cómo se imitan unos a otros cuando alguno inicia un paso con el que disfruta. De esta manera fomenta toda su creatividad a la hora de bailar, ya que las próximas coreografías que se aprendan estarán compuestas en su mayoría por pasos que han surgido de ellos mismos.

Al día siguiente, el momento de bailes dura un poco más de lo que suele planificarse por horario. La maestra pone cada canción un par de veces y desde lo alto de la tarima va haciendo los pasos nuevos para que el grupo la imite poco a poco. La segunda escucha la maestra vuelve a hacer de directora de orquesta pero esta vez al mismo nivel que los alumnos, se baja a la alfombra y va ayudando de manera más individual a cada uno a realizar los pasos.

Antes de irnos a las vacaciones de Semana Santa se presentan las canciones nuevas, para que comiencen a serles conocidas. El primer día que se ponen no impongo ningún baile, simplemente les dejo que disfruten de la música nueva, que la escuchen y se muevan libremente. [...] Observo detenidamente los movimientos que hacen ya que cuando un niño disfruta haciendo un movimiento concreto, el resto lo mira, quiere disfrutar también y lo imita. Este tipo de



situaciones no las corto, me las apunto y cuando ya les presento los movimientos que quiero que hagan incluyo los movimientos con los que les he visto disfrutar. [...] Estos pasos, es curioso, pero son los mismos que yo les he enseñado para otras canciones, yo creo que no disfrutaban con el paso en sí, sino que disfrutaban de la seguridad que sienten al saber que les sale, que los saben hacer, ya que muchos de ellos ni siquiera eran capaces de coordinarse para andar a cuatro patas cuando empezamos el curso. (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)

Los primeros días la maestra baila a la par que ellos, al mismo nivel, moviéndose por la alfombra y las mesas, como si fuera una niña más. A la par que baila no deja de observarles, animándoles cuando se cansan demasiado pronto, corrigiéndoles con cariño cuando algún paso no les sale o llamándoles la atención cuando se evaden del baile.

Cuando la maestra ya observa que son totalmente autónomos y todos han interiorizado la coreografía, deja de bailar con ellos y vuelve a la rutina de antes, se pone delante del ordenador mientras la música suena.

Ya han pasado cuatro días desde que vinimos de las vacaciones de Semana Santa, sorprendentemente los niños y niñas recordaban los pasos de las coreografías nuevas mejor de lo que pensaba. La maestra ha estado los dos primeros días refrescando las canciones a la par que ellos, pero hoy ya ha vuelto a sus quehaceres delante de la pantalla del portátil, por lo que cada niño hace lo que es costumbre en él. S. niña (9 de Abril) se muestra torpe bailando las canciones nuevas y busca en su maestra o en mí un apoyo, necesita a alguien que le guíe porque no se lo sabe, y si no es capaz no disfruta como es costumbre en ella. D. niño (26 de Abril), I. niño (25 de Octubre), L. niño (26 de Septiembre) y los dos P. G. y P. T. corretean entre las mesas y sillas sin hacer caso omiso a lo que suena. U. niño (1 de Junio) persigue a D. niño (27 de Mayo) porque aun tiene mucho que contarle de las vacaciones de Semana Santa. V. niña (13 de Abril) está cansada y se sienta en el borde, seguida de A. niña (19 de Julio) y A. niño (14 de Mayo). ¿Cómo podríamos hacer que esto no pasase? ¿Valdría con hacer que los niños y niñas se sintieran observados por la maestra? Quizás sólo si hacemos que se sientan importantes para nosotros como maestras sería más



que suficiente. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 21 de Abril de 2017)

5.4.1.2. Vídeos de Tamara Chubarovsky (ritmo y movimiento, rima y juego sonoro, voz y movimiento)²

La actividad de fonoarticulación se lleva a cabo siempre a las últimas horas del día, después del recreo. Las maestras responsables de llevarla a cabo son la profesora de la clase paralela o la propia tutora.

La maestra del aula paralela usa diferentes ejercicios para trabajarla, sobre todo con niños que presentan problemas de pronunciación y poco a poco se quieren corregir, como es el caso de A. niño, L. niño (26 de Septiembre), I. niño (25 de Octubre), D. niño (27 de Mayo), L. niña (8 de Enero) o D. niño (6 de Noviembre), cada uno con sus características concretas y peculiaridades a trabajar.

Hay ocasiones que en vez de poner los vídeos en la pizarra escoge a algún alumno que tenga buena pronunciación y le hace subir a la tarima a recitar alguno de los vídeos, mientras el resto le imita. Esta es una buena práctica ya que el aprendizaje entre iguales es muy beneficioso a cualquier edad, hace que uno de la clase se sienta el centro de atención por un tiempo y afianzará su seguridad y confianza en sí mismo cuando vea cómo el resto de sus compañeros le imita.

Como ya relatan Robinson, y Aronica, (2011) “los niños aprenden mejor cuando aprenden el uno del otro y cuando los profesores aprenden junto a ellos” (p. 312)

Tras la intervención de un alumno o alumna capacitado hace que repita el ejercicio uno de los alumnos que más necesidad tiene de practicarlo pero no le deja sólo ante el grupo, sino que le apoya con su presencia corporal, estando simplemente a su lado, más cerca de él e imitando a la par el ejercicio, junto con sus compañeros y compañeras.

La fonoarticulación es un área que cobra especial importancia en estas edades. Puede que los niños no hayan sido estimulados en casa para que pronuncien bien las palabras al comunicarse, por ello desde el aula, tanto mi compañera como yo, vemos importante trabajarla de diferentes formas. Ella ha hecho bastantes cursos

²Vídeo de Fonoarticulación: Pollito <https://www.youtube.com/watch?v=UJjE3biof6g>



de formación complementaria para trabajarla y cuando lleva bien la programación de religión utiliza esas medias horas de los martes y los jueves para trabajar de manera más individual la fonoarticulación con nuestro grupo. Yo procuro dedicarle un poco de tiempo cada día, aunque sea les pongo los vídeos de Tamara Chubarovsky para que los repitan conmigo, pero no siempre voy bien de tiempo para trabajarlo, en educación infantil hay que hacer demasiadas cosas y los días siguen siendo de 24 horas por desgracia. (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)

La tutora del grupo antes de poner los vídeos de Tamara Chubarovsky en la pizarra digital procura realizar alguna actividad de descentración y distensión previa, para que los niños y niñas estén descansados y concentrados en lo que se quiere hacer.

Aunque dentro de la tabla horario que la maestra me presentó al inicio de mi período de prácticas apareciera un fragmento de tiempo cada día para trabajar la fonoarticulación, no suele llevarse a cabo en la misma franja horaria, por lo que para los niños no es una rutina interiorizada, no saben cuándo van a hacerlo, es a placer de la maestra. Pueden intuir que será después del recreo, tras haber estado jugando un rato libremente con los juguetes en la alfombra. Veo bastante importante que este momento dentro de la jornada escolar no varíe, ya que es de vital importancia. Si los niños y niñas saben lo que hay que hacer en cada momento, su disposición previa será más provechosa a la hora de lograr el objetivo de la actividad a realizar. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 12 de Abril de 2017)

Se ponen los tres vídeos trabajados en la pizarra y los niños y las niñas los imitan. Al principio se ponían dos veces cada uno y la maestra observaba uno a uno cómo los niños y las niñas imitaban los movimientos de Tamara Chubarovsky en la pantalla.

Tras unas semanas de visionado de los mismos tres vídeos, la maestra deja de prestar atención al grupo cuando los pone y los niños y niñas se evaden de imitarlo porque saben que no les están prestando atención, por lo que dejan pasar el tiempo hasta que se varíe la actividad hacia otra que genere más interés en ellos.

Como ocurre con los bailes de la mañana, los vídeos ya pierden interés incluso para la maestra, por lo que son usados para que ella tenga tiempo de hacer otras



cosas mientras los niños y niñas están “entretenidos” imitándolo, los que los imitan que son una minoría. A. niño (14 de Mayo) está tumbado en la mesa, no le interesa, se aburre y creo, incluso, que se va a quedar dormido. I. niño (25 de Octubre) y L. niño (26 de Septiembre), cada uno desde su mesa se hacen muecas para hacerse reír el uno al otro. A. niño está de espaldas a la pantalla y aunque sea uno de los que más necesita practicar, como ve que no le hacen caso, él responde con la misma moneda. En general, todo el grupo preferiría seguir en la alfombra jugando con los juguetes, actividad que se les ha interrumpido para sentarles en las mesas a hacer esto (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 27 de Abril de 2017)

Al ser una actividad que se lleva a cabo desde una situación de cuerpo silenciado, en la que cada alumno está sentado en su silla, no hay tanta interacción entre ellos como en otras prácticas relacionadas con el ritmo y la música.

Se puede observar que al pasar varios días consecutivos con la misma batería de vídeos la motivación e implicación por parte del grupo desaparece, haciendo que repitan sin ganas ni esfuerzo, por el simple hecho de obedecer las pautas de realización que marca la persona de la pizarra digital.

Los primeros días los niños se ayudan unos a otros a poner sus sillas mirando a la pizarra, se sientan juntos unos cerca de otros y se miran sonrientes a la vez que imitan, todos al unísono los gestos de Tamara Chubarovsky. A medida que esta actividad se repite de manera rutinaria, esos gestos de preparación para la actividad se van reduciendo hasta que desaparecen.

Después de varios días con los mismos vídeos, observo cierto aburrimiento en el grupo. Los niños repiten las canciones y los gestos de los vídeos sin casi implicación, sólo por el hecho de hacer por hacer, porque es lo que toca. No ponen las sillas mirando a la pizarra. La implicación y la disposición ha desaparecido. ¿Cómo se podría evitar esto? ¿Cómo podría conseguir mayor implicación cada día en el grupo aunque se utilice el mismo material? ¿Esto mejoraría si la maestra imitase encima de la tarima los movimientos a la vez que los niños y niñas desde sus sillas? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)



Uno de los vídeos, el del pollito pequeñito, se hace de pies ya que necesitan hacer movimientos a la pata coja y saltando sobre una pierna. El cambio de plano de sentados a de pies lo hacen de manera ordenada al principio, ya que la maestra da las premisas precisas para realizar dicho cambio y los niños las siguen sin dificultad.

El cambio de los vídeos que se hacen sentados en las sillas al video que se lleva a cabo de pies, se hacía de manera ordenada. La maestra iba pautando, se meten las sillas dentro de las mesas sin hacer ruido y nos colocamos todos en primera fila sin subirnos a la tarima. Cuando la maestra observaba que todos estaban en posición, empezaba la reproducción del vídeo y ella seguía los movimientos a la par que los niños imitaban a las dos figuras de referencia, Tamara Chubarovsky y su propia tutora. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 14 de Marzo de 2017)

Este cambio sufre variaciones cuando ya se les presupone autonomía a la hora de imitar los vídeos, la maestra no da tiempo a que los niños se recolquen y cambien de plano antes de que comience la reproducción del vídeo, por lo que cuando ya están colocados comienzan la imitación de los movimientos a la mitad.

Los niños arrastran las sillas debajo de sus mesas y corren al borde de la tarima, no llegan a tiempo a comenzar los movimientos del vídeo a la vez que Tamara Chubarovsky por lo que se observa cómo se evaden de la actividad al no estar implicados en ella. La maestra está en otro lado del aula, no ve lo que está pasando, está construyendo material con la plastificadora, ha puesto en reproducción automática los tres vídeos seguidos y se ha desentendido de la actividad ¿Merece la pena llevarla a cabo si no se puede estar observando el proceso de la misma? (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

Puedo observar movimientos parásitos a la hora de ponerse a la pata coja y saltar sin perder el equilibrio, incluso atisbo cierto grado de peligro ya que se encuentran muy cerca del borde de la tarima y si alguno se desequilibra podemos tener un leve accidente al no prestar atención a sus movimientos.

De nuevo se repite lo que en el resto de actividades que siguen esta misma dinámica, cuando los niños y niñas observan que no son el centro de atención de la maestra y ella



no hace la actividad a la par con ellos, se desentienden, pasan a una motricidad evacuativa, juegan entre ellos y no llevan a cabo el objetivo que se quiere conseguir con dicha actividad.

A. niño es uno de los niños que más debería practicar estas actividades de pronunciación pero no le gustan porque se le insiste mucho y sabe que lo hace mal. Hoy, por ejemplo, ni siquiera ha dado la vuelta a su silla para ver la pantalla, está jugando con sus dedos y sus manos a la espera de que termine la reproducción automática y le dejen volver a la alfombra a jugar con sus juguetes. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 20 de Abril de 2017)

En definitiva, la implicación y la presencia corporal de la maestra en estas actividades es de vital importancia para los niños y las niñas, ya que si no se sienten atendidos como se merecen por ella, no están motivados para realizar la actividad aunque sea repetitiva.

5.4.1.3. Vídeos de *Just Dance Kids*³

Los vídeos de *Just Dance Kids* comenzaron a utilizarse como recurso o estrategia pedagógica de distensión y descentración por parte de la maestra. Otros cursos y aulas recurren a poner capítulos de series infantiles para que estén relajados, liberen tensiones y nervios antes de comenzar otra actividad que requiera de más concentración por su parte, como puede ser la realización de una ficha.

Todo método para conseguir que los niños identifiquen que una actividad se ha terminado y hay que cambiar a otra puede ser válido y asumible, pero personalmente no me gusta recurrir a los dibujos animados para llevar a cabo estos cambios. Mis compañeras los utilizan sobre todo cuando los niños están revueltos, nerviosos o dan guerra, yo lo respeto pero no por ello lo comparto. La televisión les “atonta” y no interiorizan el concepto de que al colegio se viene a aprender y a trabajar. No se puede utilizar algo que es lo que hacen durante toda la tarde en su casa, que es ver la televisión, como herramienta para que se relajen porque en el momento que se peguen a la pantalla es muy complicado despegarles y que se concentren en lo que quieres trabajar con ellos. Yo, por

³Vídeo 1: The Freeze Game <https://www.youtube.com/watch?v=0ebf3dGGdFg>
Vídeo 2: The Monkey Dance <https://www.youtube.com/watch?v=KpdRc9L97TY>
Vídeo 3: Charlie Bear Agadoo <https://www.youtube.com/watch?v=VtEcBIn8kRo>
Vídeo 4: Five Little Monkeys https://www.youtube.com/watch?v=74_4gPPLjkk



ejemplo, utilizo otros recursos como has podido ver, los vídeos del *Just Dance Kids* les encantan, las canciones de por la mañana o simplemente dejarles jugar en la alfombra un rato a su aire les relaja y les ayuda a estar al 100% en la siguiente actividad. (Fragmento de la Entrevista con la tutora, 4 de Mayo de 2017)

Estos vídeos no tienen un espacio preestablecido en el horario semanal por lo que los niños no los tienen interiorizados dentro de las rutinas de su jornada escolar. La maestra les avisa previamente de que vamos a bailar, les pide que coloquen sin hacer ruido las mesas dentro de las sillas para tener más espacio y que se distribuyan como quieran por el aula.

Tras esta premisa sobre la colocación ya se juntan los grupos sociales que hay formados dentro del aula. D. niño (26 de Abril) busca a I. niño (25 de Octubre), a L. niño (26 de Septiembre), a H. niño (21 de Noviembre) y a los P. G. y P. T. para ponerse en primera final a saltar de un lado del banzo a otro y moverse eléctricamente pero sin seguir los pasos que pide el vídeo.

El grupo de niñas de comedor son las que mejor llevan a cabo esta actividad porque también es un recurso que utilizan sus monitoras en los días de lluvia después de comer, por lo que han tenido más posibilidades de practicar los movimientos que componen los bailes. Se observa que aunque se pongan todas juntas atrás, donde más hueco para bailar hay, no se molestan unas a otras como ocurre en los bailes de por las mañanas.

Las dos C. N. y C. S., junto con V. niña (13 de Abril), A. niña (19 de Julio) y S. niña (19 de Marzo) forman un grupo de bailarinas casi perfecto, me encantaría tener la oportunidad de grabarlas porque sin quererlo su coordinación es digna de ver para la edad que tienen. Aunque bailen de manera individual lo hacen al unísono del vídeo. B. niña (12 de Abril) es la más torpe motrizmente de todas, pero su implicación y disfrute en la tarea hace que no se rinda y aunque no le salga tan perfectamente como a sus amigas, no deja de bailar un momento. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 4 de Mayo de 2017)

Me sorprende que S. niña (9 de Abril), con lo que le gusta bailar no disfrute con los vídeos de *Just Dance Kids*, quizás el hecho de que sean tan dirigidos y tengan pasos tan complejos le genere frustración, por lo que opta por ponerse en



una esquina del aula, desapercibida del resto y moverse libremente al ritmo de la música pero sin seguir los pasos. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 28 de Abril de 2017)

Hay una coreografía que observo que les gusta más que el resto, quizás porque es la más repetida de todas y casi todo el grupo domina los pasos. Cuando no tienen tiempo de bailar todos los vídeos seguidos es la canción a la que recurre la profesora por ello es la más familiar dentro del grupo y, por consiguiente, la que mejor saben bailar.

Esta es la única actividad en la que no he visto implicación alguna por parte de la maestra, ya que utiliza estos vídeos para que el grupo esté entretenido moviéndose mientras ella hace otras cosas por el aula, como construir material, colocar y organizar carpetas o corregir fichas.

De esta actividad puede concluirse que la profesora, aunque busque unos objetivos concretos como es la mejora del desarrollo motriz y la coordinación de su grupo, al no tener presencia directa en la actividad, el grupo se evade de la misma.

Esperaba que en algún momento de todo mi período de prácticas este momento saliera como me lo describía mi tutora pero dado que su implicación y seriedad es nula, el alumnado en esta actividad al no bailar con ellos su motivación e implicación es mucho menor, incluso inexistente. Se mueven al ritmo, sin poner concentración en los pasos de la coreografía, destensando y jugando, pasando totalmente a la motricidad evacuativa. Por lo que los objetivos que se buscan con esta actividad no pueden cumplirse y mucho menos evaluarse. (Vegas Sánchez, O. Anotación Diario de Campo, 9 de Mayo de 2017)

5.5. CONCLUSIONES DE TODO LO OBSERVADO DURANTE EL ESTUDIO DE CASO

Hay una gran diferencia entre la disposición que muestran ambos géneros ante las actividades relacionadas con el baile, el ritmo y la canción. Las niñas tienen predisposición al baile y se toman con más motivación las actividades relacionadas con el ritmo y la canción. A los niños, en cambio, por influencia social no les gusta bailar y cuando disfrutan haciéndolo se esconden en las esquinas de la clase para que no les vean.



La planificación que la maestra hace de las nuevas coreografías es un ejemplo de buenas prácticas. El hecho de que antes de enseñar una sucesión de pasos de los nuevos bailes deje la libre exploración y experimentación del alumnado hace que se fomente su creatividad a la hora de bailar. Ellos se sienten el centro de atención de los bailes ya que observan cómo la maestra les mira y disfruta viéndoles moverse, esa importancia y atención se incrementa al día siguiente cuando la maestra les presenta la nueva coreografía y ellos observan que la mayoría de los pasos que la forman han surgido de ellos mismos.

Por otro lado, el tiempo dedicado a cada batería de canciones es excesivo, haciendo que los niños muestren desinterés y se aburran a las pocas semanas de repetir las mismas coreografías. Lo mismo sucede con los videos de fonarticulación de Tamara Chubarovsky, cuando ya han repetido en días consecutivos los mismos gestos, el video pierde interés para ellos y la motivación hacia la actividad disminuye o incluso desaparece. Esto hace que los niños que necesitan practicar más la fonarticulación son los que primero se aburren de los videos porque observan que les cuesta hacerlos y si no reciben motivación por parte de la maestra ni siquiera los repiten.

Los vídeos de fonarticulación de Tamara Chubarovsky son muy enriquecedores ya que trabajan diferentes ejercicios que a los niños y niñas les sirven para mejorar su pronunciación y ejercitar los músculos encargados de la fonarticulación. El mayor problema que tienen estos vídeos es que la protagonista de los mismos es sudamericana, por lo que la pronunciación que hace de algunos fonemas no es la misma que se hace en España, arrastrando por ejemplo el fonema /s/ cuando queremos que los niños pronuncien la /z/. La maestra tiene que corregir por encima de la reproducción del vídeo estos fonemas lo que a veces resulta confuso para el alumnado, ya que no sabe a quién tiene que imitar, si a la maestra o al vídeo.

Con respecto al desarrollo motor también se aprecian grandes diferencias no sólo en la edad de cada individuo, sino que a esto se suma el hecho de ser niño o niña. Se observa más coordinación, capacidad motriz y rítmica en las niñas, independientemente de su edad cronológica. Sus movimientos corporales se adaptan al ritmo y son capaces de imitar casi a la perfección lo que se les pide y ven en los vídeos.



Los pasos que componen las coreografías del *Just Dance Kids* no están adaptados a la edad y al desarrollo motor del grupo, por lo que son una inmensa minoría, sobre todo niñas, los que tienen dominados los bailes. El resto del grupo no consigue imitarlos, apareciendo movimientos parásitos, motricidad evacuativa y frustración a la hora de bailar.

El hecho de no poner a reproducir los vídeos en el mismo orden dejándolos en aleatorio también crea confusión en el grupo. Si se siguiera el mismo proceso que en los bailes de por las mañanas los niños y niñas sabrían qué es lo que viene cuando un vídeo acaba y comienza el siguiente.

Los vídeos de *Just Dance Kids* no pueden utilizarse para conseguir ningún tipo de objetivo, ni rítmico ni de coordinación motriz, ya que la maestra no está presente ni implicada cuando se reproducen dichos vídeos. Por este motivo, el alumnado utiliza estos momentos para acudir al juego y a la motricidad evacuativa, no busca mejorar sus movimientos motrices ni su coordinación a la hora de bailar.

Finalmente, con respecto a la implicación de la maestra para realizar cualquier actividad relacionada con el ritmo, el canto y el baile, ésta ha de ser imprescindible en todo momento. Si ella no lleva a cabo las actividades a la par que sus alumnos, ellos se lo toman como un momento de distensión y juego libre, perdiendo la disposición y la implicación en la actividad. En estos momentos en los que la maestra no se encuentra en la actividad con el grupo, ellos recurren a la motricidad evacuativa para pasar el rato.

5.6. PROPUESTA DE APLICACIÓN PERSONAL A PARTIR DE LO OBSERVADO

Una de las propuestas de aplicación personal que yo plantearía a partir de lo observado sería modificar con una frecuencia más breve las baterías de canciones de por las mañanas. Esto lo haría de la siguiente manera: elegiría las ocho canciones a trabajar ese mes, pero buscaría la siguiente distribución:

- Cinco canciones elegidas por mí, las cuales tengan contenidos para trabajar con el centro o foco de interés que se esté llevando a cabo dicho mes.
- Dos canciones que irán variando semana a semana para que no se pierda esa motivación por bailar cada mañana y, aunque sea una rutina, que haya un



pequeño atisbo se sorprende cada mañana y estén expectantes esperando a ver qué canción va a sonar distinta hoy. Para esto se tendrán unas ocho canciones comodines que se irán variando semana a semana. Procuraremos que esas ocho canciones tengan una coreografía parecida con movimientos y pasos similares con la canción por la que se cambia para que, aunque salgamos de la rutina, no modifiquemos mucho la actividad base a realizar.

- Una canción que salga de ellos, sin coreografía preestablecida, que sea de libre experimentación y exploración. Podrá sacarse de alguna película novedosa para ellos o alguna serie infantil que les resulte interesante y motivante.

Los videos de fonoarticulación están grabados, como se ha redactado en las conclusiones, por una persona de Latinoamérica, son vídeos muy enriquecedores para practicar la pronunciación de fonemas complicados para estas edades y para mejorar el tono muscular de los órganos fonoarticulatorios. Este pequeño obstáculo se podría solucionar siendo la propia profesora la que grabe los vídeos con una pronunciación adecuada, o si ella tampoco la tiene, buscar a alguna compañera dentro del equipo docente que pudiera hacer esta función.

Las ventajas de que sea la maestra tutora quien aparezca en los vídeos es que los alumnos y alumnas ven e imitan a su figura de referencia dentro del aula, esto podrá ayudarles, ya que no les saca de la rutina de estar con la misma persona durante las clases. De esta forma también, aunque sea a través de un vídeo, los niños se sentirán observados por su maestra y, en consecuencia, importantes para ella.

A la hora de poner los vídeos de esta manera, la maestra queda en un segundo plano dentro del aula durante su reproducción, pudiendo observar posibles fallos de pronunciación individuales y dar pautas para solventarlos en el momento.

Otra posible modificación que se puede llevar a cabo es buscar o inventar alternativas, ya que no podemos estar dos trimestres completos con los mismos tres vídeos, porque funcionarían un mes o mes y medio como mucho. Llegará un momento en el que los niños no se sientan motivados por lo que ven y no quieran imitarlo con la misma intensidad que al principio, cuando eran novedosos para ellos.

Para estas alternativas se pueden usar poesías sencillas que se compongan de los fonemas que queremos que pronuncien, sólo habría que inventar movimientos



corporales, también sencillos que las acompañasen y que los niños y niñas imitaran. Primero las trazaría en la alfombra, durante las asambleas, recitándosela una vez al día antes de presentársela en un vídeo con movimientos adicionales.

Si queremos tener coreografías en vídeo para utilizarlas como recursos pedagógicos en momentos de distensión y cambios de actividad tendremos que buscar pasos adaptados a la edad de los niños con los que trabajamos, no podemos limitarnos al vale todo. La elección de estos vídeos ha de ser minuciosa y estar estudiada a la perfección por parte de la maestra, ya que si generamos frustraciones en las actividades que proponemos a tan corta edad, podemos hacer que ciertos comportamientos negativos se arrastren a cursos posteriores.

En cualquiera de las actividades que proponga en el aula relacionadas con el baile, el ritmo o la coordinación motriz, la presencia de la maestra y su implicación en la realización de la misma es de vital importancia. El alumnado tiene que sentirse centro de atención para ella, por lo que el simple hecho de que se sientan observados por ella bastaría para que su implicación y motivación en la actividad fuera la que queremos conseguir como docentes, y de manera paralela se lograría la consecución de los objetivos planteados con dicha actividad.



6. CONCLUSIONES

Después de cinco años de carrera, sumando los cuatro años de Educación Primaria y el año que me ha llevado cursar Educación Infantil. Me encuentro de nuevo ante la prueba final en la que he de demostrar mis conocimientos y aprendizajes enfrentándote a realizar un trabajo de fin de grado, como es este que aquí presento. Esta es la principal dificultad.

El primer obstáculo es la elección del tema. Después de ya haber pasado por esto te prometes a ti misma que tu próxima elección será mejor que la anterior, pero sencillamente eso nunca lo llegas a saber. Todo te parece interesante y motivador para plasmarlo en un Trabajo de Fin de Grado. Estos temas se te acortan cuando eliges a tu tutor y sus líneas de actuación, en mi caso, Música. Una vez en este punto reflexionas tú sola, ¿qué sabes de música?, ¿qué Trabajo de Fin de Grado puede ser interesante relacionado con la música? Tu cabeza se llena de signos de interrogación y decides que la respuesta te aparezca durante tu período de prácticas.

Comienzan las prácticas, pasan los días y observas que la música está por todas partes, que no hay un solo momento en el que no se cante, se baile o se hagan ritmos. A partir de ahí te dices: la música es el vehículo de aprendizaje en educación infantil y desde esa reflexión ya tomas la decisión: quiero observar la influencia de la música como vehículo de aprendizaje durante la jornada escolar.

Una vez tienes el tema escogido te pones con ello y aparece el siguiente obstáculo, la gran cantidad de información que puedes encontrar sobre el tema que has escogido, o por el contrario, la escasa bibliografía que puede haber al respecto. En mi caso, era más bien lo segundo. Seleccionar la bibliografía es una prueba en la realización del trabajo, nunca te quedas con la seguridad de haber leído o buscado lo suficiente.

Ni qué decir tiene lo que supone repasar una y otra vez las referencias bibliográficas, ya que no te das cuenta de lo bien que se te da el plagio inocente hasta que no te pones a citar a todos los autores que has leído y de los que has sacado información.

Una vez ya has decidido que quieres hacer un estudio de caso, se lo presentas a tu tutora y se lo comentas a tu maestra de prácticas para que te ayude y colabore en lo que pueda y quiera.



Comienzan las observaciones dentro del aula, sentada en una posición panorámica para observar cada rincón del aula, a cada niño, para que no se te escape nada. Momentos en los que te encantaría tener más de cuatro ojos, contando los cristales de las gafas, porque sabes que aunque estés concentrada en una situación interesante de observar, te estás perdiendo otras cuantas a la vez.

Pasan los días y ya vas educando tu mirada, ya sabes hacia dónde enfocar tus ojos en cada momento y de lo que en un principio te parecía que todo valía, ahora seleccionas siguiendo unos criterios claros.

Cuando el tiempo decide que has observado lo suficiente comienza lo más duro, sentarte a sacar conclusiones de todo ello. Tienes tu diario de campo lleno de anotaciones, con varios colores para diferenciar lo objetivo de tus opiniones subjetivas. Por otro lado tienes la entrevista que te ha facilitado la maestra para ejemplificar un poco más lo que has visto. A estos dos documentos se suman todo el material teórico que te ha aportado tu tutora para que puedas entender mucho mejor lo observado.

Dentro de estas conclusiones observas que las preguntas que te habías hecho en un principio, con tus hipótesis previas se van respondiendo. Das explicaciones coherentes de por qué las niñas sienten más motivación y su disposición en implicación es mayor que la de los niños a la hora de bailar. Encuentras una estrecha relación en que los agrupamientos que se forman en todas las actividades son los grupos de amigos que hay dentro del aula, ya sea por pares de gemelos, equipos y mesas o, simplemente porque comparten tiempo fuera del horario escolar, como puede ser el comedor o el parque. Con respecto a la evolución en las competencias relacionadas con la coordinación y la pronunciación, el tiempo de observación ha sido escaso como para vislumbrar algún cambio significativo, pero tomando como punto de partida la información facilitada por la profesora con respecto a sus inicios durante el período de adaptación, sí que se pueden mencionar notables mejoras de pronunciación en algunos de los niños, al igual que mejoras en su desarrollo motor, sobre todo en los diferentes desplazamientos y cambios de plano con equilibrio.

Con toda esta información empiezas a teclear y a relacionarlo todo, la fundamentación teórica, con la información de la entrevista y con tus propias observaciones, para que todo encaje como un puzle perfecto.



Lo más difícil de esta parte del Trabajo de Fin de Grado fue no dejarme influir por las opiniones que había sacado de las observaciones y comienzas a cuestionarte si la objetividad existe porque te ves, en muchas ocasiones, contaminada por lo que tú misma crees que está bien o mal.

El estudio de caso está completado, pero no te quedas conforme y piensas en proponer una aplicación personal a partir de todas las conclusiones y observaciones. La pregunta en este momento es clara: si tú fueras la docente ¿cómo lo harías? En ningún momento piensas en mejorar la situación porque no hay modelos buenos ni malos, tu única intención es aportar tu granito de arena al proceso educativo.

Durante el transcurso del camino el tiempo corre en tu contra, hay ocasiones en las que ves que avanzas despacio y el reloj te adelanta, en cambio, otras, ves que en menos de lo esperado has adelantado bastante. Hasta que por fin lo ves terminado y le mandas a tu tutor la copia definitivamente definitiva de tu Trabajo ya finalizado.

Sorteando todo lo que ha ido surgiendo, la luz al final del túnel cada vez se hacía más visible y aquí estoy ahora, poniendo punto y final a la conclusión de este trabajo de fin de grado.



BIBLIOGRAFÍA

- Aróstegui, J. L. (2012). El desarrollo creativo en Educación Musical: del genio artístico al trabajo colaborativo. *Educação*, 37(1), 31–44.
- Gardner, H. (2005). Las inteligencias múltiples veinte años después. *Revista de psicología y educación*, I, p. 27-34.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289.
- Kraft, U. (2005). Creatividad. *Mente y Cerebro*, 11, p. 42-46.
- Lazear, D. (1999) *Eight Ways of Knowing: Teaching for Multiple Intelligences*. SAGE Publications.
- Navarro, J.I & Martín, C (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: Pirámide.
- Navarro, J.I & Martín, C (2011). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide.
- Palacios, J. I, (2005) La universidad y la investigación musical: de la teoría a la praxis. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 19(1), (2005), p. 123-156
- Peñalba, A, (en prensa) *La defensa de la educación musical desde las neurociencias*. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, Volumen X.
- Robinson, K & Aronica, L. (2011): *El elemento*. Madrid: Grijalbo
- Thorne, K. (2008). *Motivación y creatividad en clase*. Barcelona: Grao.
- Vaca. M.J. & Varela. M.S (2008). *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.



ANEXOS

DESCRIPCIÓN INDIVIDUAL DEL GRUPO DE REFERENCIA

- L. niña (8 de Enero)→ es una niña de origen chino, su familia vino a España y tiene un bazar, aunque la niña haya nacido ya aquí empezó el curso con problemas de idioma y comunicación, ya que en casa sólo hablaba en chino, su evolución con el idioma ha ido en notable progresión, comunica sin dificultad necesidades, intereses y deseos, con frases completas y sin fallos. Tiene un hermano mayor en Educación Primaria pero con él también se comunica en chino. Procuero practicar con ella las canciones para que mejore en pronunciación y fonoarticulación, pero en el momento que las memoriza no tiene ningún problema en cantarlas y repetirlas.

En clase es una niña muy avanzada en temas conceptuales, sobre todo matemáticos, ayuda y se deja ayudar por sus compañeros, ya que es atenta y tiene interiorizadas las normas que se siguen dentro del aula. Es autónoma en los momentos de higiene (lavado de maños y baño) y alimentación (almuerzo).

En los momentos de juego libre y recreos en un principio jugaba sola y sin relacionarse mucho con el resto del grupo pero ahora ya se relaciona más y juega sobre todo con S. niña (9 de Abril), D. niño (27 de Mayo) y U. niño (1 de Junio), que coincide que son sus compañeros de mesa y equipo.

Con su tutora y conmigo tiene muy buena relación, pide ayuda cuando la necesita, respeta normas y turnos de palabra. En definitiva, está muy integrada en el grupo-aula y en la dinámica de la clase.

- J. niña (28 de Febrero)→ Aunque sea una de las niñas más “mayores” del aula, es de las que más atención demanda. En casa es hermana mayor y tiene un poco de complejo de “príncipe destronado” demandando atención de sus profesoras en muchas ocasiones sin necesidad ni argumentos.

A nivel conceptual destaca en matemáticas dando respuestas asombrosas cuando hacemos ejercicios de matemáticas vivenciales, en otras áreas, por ejemplo, en



escritura de su nombre aun precisa de pauta y ayuda al igual que en la escritura de letras y números. Es lenta en la realización de las fichas, necesitando que se le anime mucho, aunque pintando es muy meticulosa, sin salirse de las líneas. En otros ámbitos es autónoma, por ejemplo en la higiene (baño y lavado de manos) sin embargo en el tema del almuerzo es lenta y hay que animarla mucho para que termine a tiempo.

En los ratos de recreo le gusta más jugar sola, aunque hay veces que pide a los adultos que jueguen con ella. En los juegos libres en el aula, cuando no encuentra algún juguete para jugar se queja de que sus compañeras no le dejan jugar, teniendo que animarla a que juegue en grupo en muchas ocasiones.

- A. niño (5 de Marzo)→ Hermano pequeño con pocos años de diferencia con su primogénito. En clase se muestra educado, obediente y trabajador, cumple las normas y está muy integrado en la dinámica de la clase. La tutora le conoce de puertas para afuera en el colegio y según palabras textuales suyas “el ángel que ves aquí sentado se convierte en el amo y señor de toboganes y columpios” siendo su comportamiento totalmente el opuesto al del aula.

A nivel conceptual destaca en todos los ámbitos: escribe su nombre sin ayuda ni pauta, destaca en el conteo y en los problemas matemáticos, pinta sin salirse de las líneas...A destacar, lo que más le falla es la pronunciación y el habla, pero aun no se quiere diagnosticar nada por parte de los especialistas debido a su edad, aun es pronto para que afloren posibles trastornos del lenguaje, de momento es uno de los niños con los que más trabajo los vídeos de fonarticulación y las canciones en el aula. A nivel de higiene y alimentación es totalmente autónomo, pidiendo permiso antes de ir al baño y avisando de cuándo ha vuelto.

A nivel social es uno de los niños más populares de clase y de toda la etapa de educación infantil, ya que no sólo juega con sus homogéneos en edad, sino que tiene muy buena relación con las aulas de 4 y 5 años.

- S. niña (19 de Marzo)→ Es una de las niñas del grupo que se queda al comedor todos los días. Hermana pequeña, posición dentro del núcleo familiar que hace que sea un poco consentida y siempre quiera salirse con la suya intentando dar



lástima a través de muecas faciales y chantaje emocional. Cuando le llamas la atención y quieres que esté “castigada” unos minutos no obedece nunca a la primera y te prueba con su actitud, hasta que termina llorando para que se te olvide por qué le has llamado la atención.

A nivel conceptual destaca sobre todo en escritura, esto es debido a que en casa está estimulada y escriben con ella palabras sencillas, con letras mayúsculas, más allá de su nombre – que es el principal objetivo que se ha planteado su tutora en escritura para este curso. Le cuesta un poco el conteo matemático, pero con pequeñas ayudas, sobre todo diciéndole que no tenga prisa y pidiéndole que se fije lo hace perfectamente.

Destaca en las coreografías del Just Dance y en los bailes de por la mañana, situaciones en las que la observo con detenimiento; pero se distrae con facilidad sobre todo con su grupo de amigas, con las que comparte el comedor – C. niña (22 de Mayo), C. N. niña (19 de Junio), C. S. niña (27 de Junio) y B. niña (12 de Abril). En muchas ocasiones hay que llamarle la atención para que dejen de abrazarse y se centren en lo que hay que hacer.

A nivel social no suele relacionarse con más compañeros más allá del grupo enumerado anteriormente, tiene especial relación con B. niña (12 de Abril), ya que comparte también mesa de equipo con ella, situación que tampoco le beneficia, desde este cambio trabaja más lentamente porque habla todo el rato con sus compañeros de equipo.

- S. niña (9 de Abril) → Hermana pequeña, pero su separación en edad con su hermana hace que sea la dueña de todo su entorno familiar, pero para nada es una niña consentida ni egocéntrica, al contrario, es una niña muy juguetona y sociable, características que le hacen distraerse con facilidad, ya que cuando empieza a trabajar en clase se evade de lo que está haciendo y pasa al juego, a bailablete y a la inquietud corporal, lo que le ha llevado a tener más de un liviano accidente con su silla en el aula.

A nivel conceptual cumple todos los objetivos marcados por la maestra a lograr en este curso. Lo que me sorprendió gratamente es una gran evolución en la escritura de su nombre tras las vacaciones de Semana Santa, pasando de no saber



escribirlo ni siquiera con pauta, a hacerlo de manera totalmente autónoma. En los momentos de matemáticas vivenciales destaca dando respuestas incluso más complejas de las que tendrían que estar relacionadas con su edad.

Cuando bailamos es de las que más destaca del grupo ya que disfruta mucho moviéndose, en mis observaciones no puedo evitar sonsacar sonrisas y muecas de asombro por la coordinación de sus movimientos acorde a la música que suena y a los ritmos que se le proponen.

A nivel social es una niña que se relaciona, sobre todo, con sus compañeros de equipo (mesa azul) – U. niño (1 de Junio), D. niño (27 de Mayo) y L. niña (8 de Enero), sobre todo en los momentos de patio, pero en los momentos de juego libre en el aula se une a los grupos grandes de las niñas del comedor, y en todos ellos es aceptada e integrada.

- B. niña (12 de Abril) → Es una niña bastante dependiente de las relaciones sociales con el resto de compañeras del aula, sobre todo con S. niña (19 de Marzo), con la que comparte equipo (mesa amarilla), busca ser aceptada e integrada en todas las actividades y juegos que se proponen o surgen.

A nivel conceptual, interioriza los contenidos lentamente incluso llegando a costarle, aun necesita ayuda de la maestra para escribir su nombre, aunque tenga la pauta delante. En el conteo matemático también tiene dificultades, teniendo que estar un poco pendiente de que se concentre en lo que hace y lo haga bien en vez de hacerlo deprisa. En los momentos de higiene y alimentación es totalmente autónoma. Con respecto a la coordinación rítmica, no se implica mucho en las coreografías ni los bailes porque está siempre pendiente de estar al lado de su grupito social.

A nivel social es una niña dependiente de su grupo de amigas como se ha redactado antes, aunque tiene ocasiones en las que también juega con P. G. niño (14 de Abril) y con A. niño (14 de Mayo) en los momentos de recreo y de juego libre.

- V. niña (13 de Abril) → Es una de las niñas más avanzada del aula, en todos los ámbitos, trabajan mucho con ella desde casa y es hermana mayor de una niña de



aproximadamente año y medio. Dentro de sus cualidades a destacar es su capacidad para relacionarse con todos sus compañeros sin excepción, aunque luego tiene predilección por jugar con A. niña (19 de Julio) y con A. niño (14 de Mayo) sobre todo.

A nivel conceptual tiene todos los conceptos trabajados totalmente interiorizados y adquiridos, aunque en ocasiones muestra inseguridad y cuando le dan las premisas de alguna actividad pese a que es capaz y lo sabe hacer, pregunta muchas veces, tanto a sus maestras como a sus compañeros. Incido mucho en ella en que cante las canciones a la vez que las baila y exagere los gestos faciales al pronunciar los vídeos de fonoarticulación, ya que tiene algún problema con algún sonido consonántico, arrastrando los fonemas /r/ y /t/ por ejemplo.

- P. G. niño (14 de Abril)→ Es el hijo mayor de una de las profesoras de Educación Infantil del colegio, sólo que como acaba de tener un hermano se encuentra de baja. El ser conocido en el centro por todo el equipo docente y profesional en ocasiones no ayuda, ya que recibe muchas atenciones lo que aumenta su protagonismo y egocentrismo. Cuando hay que llamarle la atención tarda en responder y obedecer.

A nivel conceptual hay que estar muy pendiente de él, porque aunque esté muy estimulado desde casa trabaja con lentitud, ya que está constantemente jugando con sus compañeros de mesa (Equipo amarillo). La única solución ante esta situación es separarle y que trabaje solo. Destaca notablemente en los trabajos de pintura, ya que no se sale de las líneas y utiliza la fuerza y motricidad necesaria con el material. También es totalmente autónomo en la escritura de su nombre y de los números que conoce. Los videos de fonoarticulación los realiza a la perfección pero en las actividades de baile y ritmo de nuevo prefiere jugar a realizarlas.

A nivel social es un niño que se interrelaciona con todo el grupo, el único problema es que busca que le llamen la atención y empuja al resto a llevar a cabo pequeñas travesuras y el resultado suele ser acabar interrumpiéndoles el juego y separándole del grupo durante unos minutos, pero en el momento que vuelve al grupo repite la misma dinámica.



- D. niño (26 de Abril)→ Niño que destaca de manera muy característica por su tamaño, aparenta más edad de la que realmente tiene. Hermano mayor de una familia que le trata con cierta permisividad, actitud que influye en su comportamiento en el colegio. Son remarcables sus problemas de conducta, ya que es un niño travieso que no atiende a las normas ni pautas que se le marcan y casi siempre hay que recurrir al castigo para llamarle la atención.

A nivel conceptual tiene adquiridos todos los contenidos dados con bastante soltura. A la hora de trabajar es muy sistemático y aunque sea totalmente autónomo a la hora de escribir su nombre y no necesite mirarlo, sigue todos los pasos antes de escribirlo: coge el cartel, lo repasa con el dedo, luego con el lapicero y finalmente lo plasma en la ficha.

Al igual que P. G. niño (14 de Abril) cuando se junta con algunos niños de clase, busca la travesura para llamar la atención, sobre todo en los momentos de baile, canciones y ritmo. Cuando se le propone juego libre en la alfombra es más bien destructivo ya que lanza los juguetes y hace que se choquen unos con otros. Esta personalidad y comportamientos hacen que las chicas de clase no quieran relacionarse mucho con él y su grupo social se limita sólo a algunos de los chicos de clase.

- A. niño (14 de Mayo)→ Hermano pequeño de una niña que también estudia en el colegio en 2º de Educación Primaria. Se nota la estimulación que recibe en casa, posiblemente influenciado por su posición de benjamín.

Conceptualmente destaca en todas las áreas, hasta se lanza a escribir palabras más allá de su nombre. En matemáticas, cuando se le plantean problemas de conteo es capaz de lanzar respuestas complejas para su edad, al igual que cuando pasamos los bits tiene una memoria impresionante, recordando cada imagen antes de que se diga en alto lo que representa. En las actividades de ritmo, canciones y bailes, al igual que fonarticulación lo hace a la perfección y sin fallos.

En el ámbito social sólo tiene relación con las niñas de clase, sobre todo con A. niña (19 de Julio) y V. niña (13 de Abril). Suele imponer un poco los juegos que le gustan al resto, sobre todo le gusta jugar con los bebés y a papás y mamás.



Cuando no se sale con la suya es más bien cabezota y recurre al lloro y al chantaje emocional para lograr lo que busca.

- C. niña (22 de Mayo)→ Hija única. Su personalidad es muy dominante y controladora. Se queda al comedor, por lo que pertenece al grupo de C. N. niña (19 de Junio), C. S. niña (27 de Junio) y S. niña (19 de Marzo), con esta última suele tener confrontaciones ya que son de carácter y personalidad similar. En casa deben de consentirle mucho, lo que no ayuda en su integración en la escuela, ya que le cuesta acatar ciertas normas de convivencia y pautas de trabajo o actividad.

A nivel conceptual avanza acorde a los contenidos que se van desarrollando en el aula. Destaca en la autonomía que tiene para escribir su nombre, aunque aun muestra pequeñas dificultades para escribir los números que se sabe. A la hora de pintar quiere acabar siempre la primera para ponerse a jugar, así que no suele hacer trabajos de mucha calidad pictórica debido a las prisas. En los momentos de baile, canción, ritmo, coordinación y fonarticulación busca más controlar a su grupo social y que la sigan que a estar pendiente de hacerlo bien, situación que se repite en los recreos y en los momentos de juego libre.

Socialmente, como se ha redactado, debido a su personalidad es una niña sociable que se relaciona con casi todas las niñas de su clase, pero de manera más íntima con sus amigas del comedor.

- P. T. niño (26 de Mayo)→ Es el hijo único de una pareja joven en la cual la madre pone las normas y lleva a cabo situaciones de causa consecuencia cuando el niño hace algo mal, en cambio, el padre es totalmente permisivo y hace que Pablo sea dependiente, ya que no le deja hacer nada con autonomía, para él es aun un bebé, lo que le lleva a tener comportamientos y reacciones no acordes con su edad que se manifiestan en el aula.

Conceptualmente es un niño muy capaz de todo lo que se le proponga pero no quiere trabajar, su único propósito es jugar a todo momento, emborrona las fichas con dibujos y nunca termina lo que comienza, cuando le animas para que trabaje busca excusas como que está cansado, quiere ir al baño o le duele algo y quiere irse a casa, en este aspecto estamos comenzando a conseguir ciertas



mejoras desde que comparte equipo con V. niña (13 de Abril) y A. niña (19 de Julio), quienes le controlan las burlas y le “empujan” a que trabaje. La tutora logró grandes progresos con él en el período de adaptación, pero que pierde y retrocede porque no se le incentiva desde casa. Tiene temporadas que llora para subir a clase o que no cumple ninguna norma, situaciones en las que le llamas la atención piensa que estás jugando con él y busca y pide el castigo él mismo. En las actividades de baile, canción, ritmo, coordinación y fonoarticulación se revuelca por la alfombra o gatea entre las sillas y mesas, pero no sigue los pasos que se le marcan.

A nivel social, aunque está integrado y aceptado le gusta más jugar solo, ciertos compañeros le buscan en ocasiones para jugar con él como P. G. niño (14 de Abril) o D. niño (26 de Abril), pero no suele compartir juegos con nadie.

- D. niño (27 de Mayo)→ Otro de los hermanos pequeños que hay en el aula, con el que también comparte centro educativo. Con D. niño (27 de Mayo) hay mucha implicación desde casa para trabajar su pronunciación, ya que él mismo ha observado que le cuesta comunicarse por lo que en muchas ocasiones decide recurrir al mutismo y no expresa lo que necesita o lo hace en voz muy baja, aunque en el período que llevo yo de prácticas en el aula se ha soltado mucho a la hora de comunicarse y los vídeos y ejercicios de fonoarticulación que hago con él le han ayudado a continuar con dicho progreso.

En el ámbito conceptual tiene adquiridos los contenidos que se han trabajado, escribe su nombre con autonomía, pero hay que apoyarlo en el conteo matemático, ya que a veces se pone nervioso y le cuesta concentrarse en lo que se le pide. A la hora de pintar, al principio no utilizaba la fuerza suficiente con las pinturas de cera pero poco a poco y animándole mucho ha conseguido controlar la fuerza y pinta sin salirse de los dibujos.

Se relaciona sobre todo con sus tres compañeros de equipo – S. niña (9 de Abril), L. niña (8 de Enero) y U. niño (1 de Junio), con los que también comparte los momentos de juego libre dentro del aula, excepto cuando se les ofrecen los juguetes de los bebés, momentos en los que he observado que disfruta mucho más jugando solo haciendo como que cuida al bebé vistiéndolo o



dándole de comer. En los recreos también tiene amistad con niños de otras clases y cursos superiores.

Su carácter alegre, optimista y simpático hace que sus progresos y avances sean felicitados por todos y le animen a continuar en todo momento, ya que no tiene ningún problema de frustración hacia el error.

- U. niño (1 de Junio) → Hijo pequeño de una pareja joven, su hermana está en 2º de educación primaria. Debido al trabajo de los padres, es un niño que pasa mucho tiempo con su abuela, la cual le tiene un poco consentido ya que le permite todo.

A nivel conceptual destaca en la gran capacidad que tiene para comunicarse, ya que como le describe su tutora y su familia tiene respuestas para todo y en todo momento, sobre todo cabe recalcar la capacidad fantasiosa que tiene al contar y relatar cualquier cosa. En el área de lectoescritura escribe su nombre con autonomía y sin pauta, al igual que en matemáticas que sus respuestas a los problemas que le plantean son incluso superiores a la edad que tiene. Le encanta bailar y moverse, lo que hace que disfrute mucho con las actividades que se le proponen relacionadas con ello – ritmo, canción, baile y fonarticulación sobre todo.

Socialmente es un niño con mucha alegría que siempre está sonriendo, pero tiene un grupo cerrado de amigos, que se reduce a sus compañeros de equipo – S. niña (9 de Abril), L. niña (8 de Enero) y D. niño (27 de Mayo), con ellos comparte tanto los momentos de recreo como el juego libre del aula.

- C. N. niña (19 de Junio) → Hija única, de una pareja de mediana edad. Debido al trabajo de sus padres, Carla viene al programa de madrugadores del colegio y se queda todos los días en el comedor. Es una niña alegre y simpática que nunca se enfada, en el aula es popular entre sus compañeros y su personalidad sonriente hace que todos quiera siempre jugar con ella, aunque se puede observar sus preferencias amistosas, sobre todo hacia C. S. niña (27 de Junio), con la que, aparte del nombre, comparte equipo, madrugadores y comedor.



A nivel conceptual no sobresale en ningún área por encima del resto ya que tiene adquiridos los conceptos trabajados a la perfección. Finaliza los trabajos rápidamente pero siguiendo los criterios de realización que se le marcan. Le encanta bailar, incluso tiene una coordinación de movimientos rítmicos por encima de lo esperado para su edad, de hecho, sus momentos favoritos del día son los bailes de por la mañana y las coreografías del *Just Dance Kids*.

Los momentos de juego libre y recreo todos quieren jugar con ella, pero siempre decide o jugar sola o compartir dichos momentos con C. S. niña (27 de Junio), S. niña (19 de Marzo), C. niña (22 de Mayo) y B. niña (12 de Abril).

- C. S. niña (27 de Junio) → Hija única de padres docentes, aspecto que se nota en su desarrollo, ya que la estimulación en casa se manifiesta en a nivel conceptual en el aula. Es la niña que más horas pasa dentro del centro, ya que viene a primera hora al programa de madrugadores y se queda al comedor debido al horario de sus padres.

Como se ha descrito antes, destaca su desarrollo en todas las áreas, escribe con autonomía muchas más palabras a parte de su nombre, cuenta hacia delante y hacia atrás más números que el 10, que en principio es hasta el que se tiene que saber en el presente curso. Comienza a dominar una segunda lengua, ya que entiende muchas cosas cuando se le habla en inglés. Le encanta cantar y bailar por lo que disfruta mucho de las canciones de por la mañana, al igual que del *Just Dance Kids* y los vídeos de fonoarticulación.

Es una niña sociable, aunque destaca por encima de todo la amistad que comparte con C. N. niña (19 de Junio), ya que es con quien más tiempo pasa en el colegio. Luego, su grupo cerrado lo componen S. niña (19 de Marzo) y C. niña (22 de Mayo), con las que van al comedor y B. niña (12 de Abril) en muchas ocasiones.

- A. niña (19 de Julio) → Hija única de una pareja joven separada recientemente, pero su separación es amistosa y no afecta en nada a la vida de la niña, ni a nivel personal, social y menos escolar. A. niña (19 de Julio) pasa mucho tiempo con los abuelos maternos. Su personal es sonriente, alegre y optimista. Lo más destacable son, como ella las llama, sus “ausencias” y es que en ocasiones da la



sensación de que desconecta del mundo y se ausenta, esto se sabe porque ha desarrollado un pequeño TIC nervioso que consiste en que se agarra fuerte con las manos a la silla, estira la pierna, la pone muy tensa y la comienza a mover rápidamente arriba y abajo. La familia ha informado a la tutora de que no hay que darle, de momento, mayor importancia a estas situaciones, solamente hay que llamarle la atención con cariño y dulzura, sin que lo sienta como una riña, para que vuelva a concentrarse en lo que se le ha pedido que haga, estas ausencias le repercuten en que trabaja con lentitud en el aula las fichas que se le plantean.

Destaca lo inteligente que es en todos ámbitos conceptuales, sus respuestas son extraordinarias y muy por encima de las que le corresponderían por edad, incluso está comenzando a dominar una segunda lengua extranjera. Lo que más dificultad le ha supuesto ha sido escribir su nombre, sobre todo por su largura y la complicación de la grafía de las letras que lo componen. Disfruta mucho de las actividades que se le proponen relacionadas con el baile, la canción y la fonoarticulación, ya que su coordinación también está por encima de su edad de desarrollo.

A nivel social no se separa de A. niño (14 de Mayo) y de V. niña (13 de Abril), con los que comparte recreos y juegos libres en el aula, aunque luego si el juego que se le propone le interesa, le es indiferente con quién jugar.

- L. niño (26 de Septiembre)→ Hijo único de una familia monoparental, él mismo habla constantemente de la mía mami, no existe nadie más para él. L. niño (26 de Septiembre) es de los alumnos más pequeños del aula y el ser el único hijo y nieto de su núcleo familiar le ha repercutido en su período de adaptación en el aula, pero el progreso y los logros que ha conseguido son destacables y notables. Comenzó la etapa escolar pronunciando sólo esas tres palabras: la mía mami, sin saber hacer nada sólo y recurriendo al lloro y al llanto para conseguir todo lo que quería. El trabajo y el tiempo que ha invertido la tutora es impresionante y ha dado sus frutos, ya que su progreso es de lo más notable. Desde que comencé yo en el aula ha demandado mucha atención por mi parte, ya que yo también soy una persona cariñosa y pendiente, factores que L. niño (26 de Septiembre) suele buscar y demandar a los adultos.



Conceptualmente poco a poco adquiere los contenidos, aunque lo hace lentamente, su tutora es permisiva con él, ya que es un niño sensible que precisa de aprobación de todo lo que hace. Los ánimos son fundamentales para L. niño (26 de Septiembre) y hay que derrochar paciencia y cariño cuando escribe su nombre o cuenta objetos. A nivel grafomotriz, se sale por los extremos de los dibujos que pinta pero poco a poco está trabajando por mejorar la técnica.

A nivel motriz se le observa una forma curiosa de andar, ya que lo hace de puntillas, aspecto que la madre ha pedido que se le vaya corrigiendo cuando se le vea, ya que puede derivar en problemas de espalda en un futuro. Al ser más bien “torpe” no le gusta mucho bailar y moverse porque pierde el equilibrio con facilidad y ha tenido más de una caída.

Socialmente destaca su amistad inseparable con I. niño (25 de Octubre), derivada de la amistad que tienen las madres de ambos. Los recreos y los momentos de juego libre le encanta estar con I. niño (25 de Octubre), D. niño (26 de Abril), H. niño (21 de Noviembre) y P. G. niño (14 de Abril), aunque todos son muy traviesos y nunca tienen una idea buena, por lo que muchas veces hay que estar pendientes de lo que hacen por si hay que llamarles la atención.

- I. niño (25 de Octubre)→ Hijo mayor de una pareja bastante joven que recientemente han tenido una niña, acontecimiento que ha desencadenado en I. niño (25 de Octubre) un pequeño síndrome de “príncipe destronado”, ha vuelto a utilizar estrategias que ya tenía olvidadas, acude a la llantina y la pataleta, sobre todo, para conseguir lo que quiere, comportamientos que la tutora no le consiente en el aula y quiere volver a quitarle.

A nivel conceptual lentamente adquiere los contenidos que se trabajan sólo que se rinde al no puedo y demanda ayuda enseguida. Le cuesta mucho el conteo matemático, área en la que se está incidiendo mucho con él, ya que no reconoce aun los números y el objetivo final es que cuente hacia delante y hacia atrás del 0 al 10.

En las actividades de fonoarticulación se esfuerza por pronunciar bien y se nota mucho el progreso logrado con él, bailar y cantar le gusta poco, por lo que busca



a D. niño (26 de Abril) y a P. G. niño (14 de Abril) para jugar en esos momentos y evitar bailar como se le pide.

Sus relaciones sociales suelen limitarse a L. niño (26 de Septiembre) y en ciertas ocasiones a D. niño (26 de Abril), H. niño (21 de Noviembre) y P. G. niño (14 de Abril), de los que no se separa en los recreos y momentos de juego libre.

- D. niño (6 de Noviembre)→ Es uno de los alumnos más pequeños del grupo, tanto en edad como en tamaño. Su posición dentro de su núcleo familiar es de hermano pequeño, estando el primogénito en el último curso de educación primaria. D. niño (6 de Noviembre) ha sufrido problemas de salud en el presente curso debido a su bajo nivel de defensas y anticuerpos, ya que fue prematuro al nacer, situaciones que han hecho que falte a clase en largas temporadas. Después de Semana Santa le intervinieron quirúrgicamente del intestino y ha tardado más de un mes en incorporarse a clase. Un aspecto a destacar de D. niño (6 de Noviembre) es que casi no habla y lo poco que se comunica lo hace a un tono muy bajo, por lo que casi ni se le oye, aunque no tiene ningún problema de pronunciación.

Conceptualmente es excelente, tiene interiorizados los contenidos trabajados pero hay que hacer un esfuerzo por escuchar sus respuestas, las cuales siempre son correctas. Realiza las fichas con lentitud pero la calidad de sus trabajos es sobresaliente y es totalmente autónomo para escribir su nombre. Lo único de lo que hay que estar pendiente con él es de recordarle ir al baño cada cierto tiempo, porque debido a su mutismo no pide ir y aguanta tanto que hemos tenido algún accidente que otro en el aula.

A nivel social es bastante solitario, sus recreos consisten en pasear solo por el patio y estar a la sombra debajo del tobogán, pero no he observado ningún tipo de relación con sus compañeros. En los momentos de juego libre necesita pautas porque si no se queda mirando y busca imitar a sus compañeros para no destacar por encima del resto.

- H. niño (21 de Noviembre)→ Es el benjamín de toda la clase y eso se nota en muchos aspectos de autonomía, sobre todo a la hora de ir al baño y de almorzar. Las primeras cosas que ha comenzado a hacer solo las ha aprendido en el



colegio, por lo que el trabajo de la tutora en el período de adaptación ha sido de lo más necesario con H. niño (21 de Noviembre). Esta situación se debe a que H. niño (21 de Noviembre) es el hijo único de una familia pequeña, posición a la que se añade ser el único sobrino y el único nieto, como es el único niño todas las atenciones se concentran en él su dependencia y demanda de atención de los adultos se manifiesta también en el colegio.

Conceptualmente no se nota que es el más pequeño de la clase, porque tiene adquiridos todos los contenidos abordados por la tutora, lo más destacable es la poca paciencia que tiene para trabajar y cuando algo no le sale a la primera y le animas a que lo repita para mejorarlo recurre al no puedo y a demandar ayuda, situaciones que se solucionan simplemente sentándote a su lado, porque es capaz de hacerlo todo siguiendo los criterios de realización, sólo demanda que estés observando cómo trabaja mientras es el centro de la atención de la tutora.

Su grupo social dentro de la clase es L. niño (26 de Septiembre), I. niño (25 de Octubre) y D. niño (26 de Abril), con los que a veces termina llorando porque le doblan en tamaño y a los juegos que proponen acaba haciéndose daño.