

Universidad de Valladolid

ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

TRABAJO FIN DE GRADO

The seal of the University of Valladolid is a circular emblem. It features a central shield with a crown on top, flanked by two crossed keys (the keys of St. Peter). The shield is surrounded by a circular border containing the Latin motto "SIBI DOMINVM + SAPIENTIA ADIFICAVIT".

**PROPUESTA DE
PROYECTOS DE MÚSICA Y
JUEGO EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

Autora: M^a Elena Casasola Pardo.

Tutora: M^a del Pilar Cabeza Rodríguez.

Palencia, Curso 2012-2013

“Los juegos infantiles son como el germen de toda la vida que se abre, pues todo hombre se desarrolla y se manifiesta en él; muestra las más hermosas y más profundas aptitudes de su ser”.

F. Fröbel

RESUMEN

El juego es la forma que la naturaleza infantil tiene para aprehender el mundo circundante. La dimensión sonora de la expresión de niños y niñas es de tal importancia para ellos que si se suprime, cortamos la banda sonora de su infancia lo que dicho de forma tan sencilla expresa con claridad el alcance de la falta de respeto que los adultos en general y los maestros y maestras en particular de forma involuntaria e inconsciente provocamos en nuestras aulas. No sólo hacia los niños y niñas, sus familias y nuestros compañeros de trabajo se dirige este estudio, también a los futuros aspirantes a graduados a quienes desde doce años de experiencia como docente ofrezco el trabajo de meses de lectura crítica y replanteamiento pedagógico como especialista en Educación Infantil.

PALABRAS CLAVE: Juego sonoro, improvisación, Creación musical, Gesto musical, Conductas musicales.

ABSTRACT

Playing is the way that infant nature has to apprehend the surrounding world. Kid's resounding dimension related to expression is so important for them that if we remove it, we eliminate their infant soundtrack. This aspect clearly shows the significance of the lack of respect with which adults in general and teachers in particular, involuntarily and unconsciously, provoke in our classrooms.

This project is not only addressed to children, their families and our colleagues but also applicant teachers to which I want to offer months of critical reading and pedagogical reconsideration as a specialist in Infant Education.

KEYWORDS: Sonorous play, improvisation, Musical Creation, musical gesture, musical conducts.

ÍNDICE

1- INTRODUCCIÓN	1
2- OBJETIVOS	3
2.1. Objetivos Generales del grado de Ed. Infantil.	3
2.2. Objetivos Formativos del título de grado de Ed. Infantil.	4
2.3. Objetivos del Trabajo Fin de Grado.	4
3- JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA	5
3.1. Relación con las Competencias del Título de Grado.	6
3.1.1. Competencias Generales.	6
3.1.2. Competencias Específicas.	7
4- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	10
4.1. Aproximación al concepto de juego.	10
4.2. Características del juego.	13
4.3. Juego y Creatividad.	15
4.4. Clasificación del juego.	16
4.5. Concepto de juego y música en el currículum de Infantil.	18
4.6. La Educación musical fundamentada en la Pedagogía.	20
4.6.1. La Pedagogía de Creación Musical.	21
4.7. El Rincón de música en la escuela.	25
5- DISEÑO	28
5.1. El juego sonoro en el aula de Infantil.	28
5.2. Proyecto: “De la Improvisación a la creación musical”.	30
6- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO	36
7- CONCLUSIONES	38
8- BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	39

1. INTRODUCCIÓN

Una de las finalidades de la Educación Infantil es fomentar la expresión y la comunicación así como el conocimiento de uno mismo y de su entorno; **la banda sonora** de las múltiples situaciones que desarrollan todos los contenidos exigibles **nos debe convencer de que se ha de iniciar la educación musical de forma adecuada desde una edad temprana.** Y concretando en la enseñanza de las artes y aún más en la música, se ha de hacer sentir al niño, la experiencia de la emoción artística, y la escuela es sin duda, para muchos de estos niños el único medio.

El presente trabajo que lleva por nombre “Propuesta de proyectos de Música y Juego en Educación Infantil”, se aborda con el fin de mejorar el diseño de estrategias y situaciones en las aulas sobre juego y música en la etapa de educación infantil.

Para ello me he basado en investigaciones realizadas por diferentes autores franceses como François Delalande, Claire Reanard, G enevi ve Cl ement y Monique Frapat, puesto que es una tarea pendiente para la que faltan referencias en nuestro país. En cambio, en Francia, ya durante más de cuarenta años, se ha desarrollado un proceso de investigación Pedagogía de Creación Musical que indicaremos como PCM en lo sucesivo, en la cual, estos autores como teóricos y responsables de dicha corriente, han estudiado y trabajado didácticamente el proceso de educación musical que se desprende de la actividad espontánea de los niños y niñas. Esta pedagogía tiene como objetivo la invención sonora como motor del aprendizaje musical.

Lo que pretendemos con la presentación de este trabajo es también dar a conocer a futuros maestros y maestras el valor pedagógico que el juego tiene en sí mismo como recurso didáctico.

Hoy sabemos que el juego es mucho más que disfrute, es una necesidad vital para el niño siendo además un instrumento de aprendizaje del que dispone en estas edades para conocerse así mismo y para conocer el mundo que le rodea.

Una buena manera de conocer al alumnado consiste en observar cómo juegan, compartir sus juegos y escuchar siempre. Sólo es necesario acercarnos para observar que a partir de los dos años se encuentran en la edad de la fantasía, el período simbólico según la teoría del juego de Piaget.

El maestro y maestra en la escuela tienen como meta formar personas en todos los aspectos del desarrollo integral, intelectual, emocional, afectivo y social. Y como seguidores de la Pedagogía de la Creación Musical tenemos como meta desarrollar lo musical que el ser humano tiene como una de sus cualidades superiores, esforzándonos para sensibilizar y valorar la escucha musical como aspecto fundamental de la educación a través de los sentidos entre los cuales, el oído juega un papel prioritario en la educación de la persona.

Poner de manifiesto la necesidad de un mayor compromiso con la educación musical en las aulas infantiles es necesario, pues coincide con las inquietudes detectadas por estos profesionales de la Pedagogía de la Creación Musical.

Por tanto, en próximos cursos académicos me propongo como objetivo iniciar una propuesta de estudio donde se aborde como cuestión previa la necesidad del mismo en mi centro de trabajo como maestra.

Por otro lado, el análisis de este trabajo puede aportar a otros profesionales del ámbito educativo ayuda a mejorar su práctica educativa.

Parece evidente, que la realización de este Trabajo Fin de Grado es relevante en el campo educativo y, más concretamente en el área de música, para favorecer y garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje lo más positivo posible. A partir de ahora, podemos aplicar las propuestas de trabajo, colaborar con distintos profesionales, contrastar resultados y avanzar en mejoras posteriores.

2. OBJETIVOS

Para elaborar el Trabajo Fin de Grado, hemos seleccionado los objetivos generales y formativos del grado de Educación Infantil tomados de la *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro –o Maestra- en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2011)*.

2.1. OBJETIVOS GENERALES DEL GRADO DE INFANTIL

El objetivo fundamental del Título de Grado en Educación Infantil es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de educación infantil con la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Enseñar en el aula educación musical supone un reto a conseguir por parte del docente, dotando a los niños de las herramientas que les ayuden a expresar sus emociones, sentimientos, vivencias a través de la educación artística. Este estudio, por lo tanto, cumple con el objetivo citado.

Estos profesionales han de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil y desarrollar estrategias didácticas tanto para promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva, como para diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos. (pág.16).

Conocer los objetivos y contenidos supone reflexionar sobre las intenciones, propósitos, metas de lo que se quiere hacer en el aula. La idea básica es centrarse en el niño tal cual es para desarrollar los conocimientos y actividades en la escuela. Son los intereses del niño, sus motivaciones, sus deseos, los que actúan como eje de los contenidos. Este estudio refleja la idea de lo que queremos transmitir en cuanto a proponer objetivos o metas de la pedagogía musical en la etapa de infantil.

2.2. OBJETIVOS FORMATIVOS DEL GRADO DE INFANTIL

La Universidad de Valladolid expresa en el ya citado documento de *Memoria de plan de estudios (2011)*, los objetivos formativos del título de Grado Maestro/a en Educación Infantil, donde se indica que como profesionales debemos ser capaces de:

- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
 - Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
 - Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado
 - Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes
 - Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
 - Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
 - Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
 - Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.
- (p 16).

Con la temática que presenta este TFG de observar comportamientos de los niños en diferentes contextos, utilizando una nueva pedagogía nos ayudará a elaborar documentos, diseños que faciliten nuestra tarea educativa y sirvan de orientación a otros docentes.

2.3. OBJETIVOS DEL TFG

Expondré a continuación los objetivos que como docente me planteo conseguir con mi estudio y que son importantes para orientar mi intervención con el alumnado.

Los objetivos a alcanzar con mi trabajo de fin de grado son los siguientes:

- Mejorar mi práctica profesional en cuanto a la Educación Musical en su sentido más amplio.
- Fundamentar la práctica en estudios actualizados aportados por las fuentes documentales de investigación y resultados.
- Indagar en las metodologías utilizadas en la música para poder mejorar la experiencia musical desde la escucha, el juego y la acción educativa.
- Realizar propuestas educativas globalizadas desde la Pedagogía de la Creación Musical.
- Colaborar en la sensibilización de la sociedad, a través de las familias, acerca de la importancia que tiene impartir una educación musical de calidad en los centros de enseñanza para el desarrollo integral de las personas.

3. JUSTIFICACION Y RELEVANCIA DEL TEMA

Impartir música en Educación Infantil no sólo responde a utilizar, como se ha venido haciendo, métodos pedagógicos tradicionales que habitualmente se practican, enseñanza del solfeo, de técnicas instrumentales, el estudio del repertorio clásico, la historia musical, sino que va más allá.

Por esta razón, en el presente trabajo intentaré explicar una educación musical basada en la infancia, con una metodología que parta de sus intereses y teniendo en cuenta los ritmos de desarrollo. Como mantiene Monique Frapat (1986) en *L'Oreille en Colimaçon. (El oído en espiral)*, el día a día en el aula suele ser una sucesión de actividades programadas por los libros de texto que en pocas ocasiones parten de los intereses de los niños. También es necesario hacer hincapié en el concepto de “sentido” para no caer en el error de cambiar un manual por “hacer cualquier cosa”.

Para que todo esto sea posible y la intervención sea la más adecuada es necesario conocer sus necesidades, las etapas de su proceso evolutivo, y las experiencias de diferentes autores como Monique Frapat, Fracois Delalande, C. Renard o Geneviève Clément entre otros que expondré en siguientes apartados.

Lo que se pretende en la escuela con esta nueva pedagogía es sensibilizar en la música desde la más temprana edad. Los sonidos adquieren un sentido, pueden evocar estados afectivos, tener un valor simbólico favorecer los aprendizajes mediante el gusto por escuchar.

En esta etapa de infantil hay una necesidad innata de escuchar, producir sonidos e interactuar con el medio de forma natural y es de esta forma como van aprendiendo y adquiriendo conocimientos. Teniendo esta idea clara será más sencillo realizar dicha intervención, de forma que se ajuste realmente a las necesidades del alumnado porque estaremos partiendo de su propia naturaleza.

El niño aprende a través del juego y es de esta forma como debemos programar nuestras actividades musicales. Como profesionales debemos preocuparnos de plantear nuestra práctica de manera que motive a los niños a querer seguir aprendiendo. El juego es sin duda la fórmula, el medio perfecto para ser utilizado en la práctica musical con el alumnado. Favorece el desarrollo de la percepción y el análisis y requiere de una audiencia de sí mismo y de los demás.

De acuerdo a C. Renard, (1982) en *El gesto musical* sostiene lo siguiente:

“No hay mejor acercamiento a la música que a través del juego, natural a la vez para la pedagogía y para lo musical. El niño comprende la realidad por el juego, el músico comprende la realidad por la práctica”. (p. 101).

Y sabemos bien que el juego es la fuente de toda la creatividad de la infancia. A través del juego, el niño y la niña desarrolla su imaginación y su capacidad inventiva y por lo tanto es más creativo. La creatividad es una de las características más definitorias de su personalidad y lo demuestra desde su

edad más temprana en los juegos y situaciones. Por lo tanto, la música, en la línea que trabaja la PCM, tiene un enorme valor ya que es un medio que permite incrementar el aprendizaje mediante experiencias creativas.

La creatividad correlaciona según estudios en los que se basan los test de este campo, con la inteligencia. Nuestra aula es un laboratorio en el que todos los participantes se construyen con la exploración sensorial, sonora en nuestro caso, desarrollan su inteligencia en el transcurso de los proyectos en los que participan y deciden opciones.

Con este trabajo he podido adquirir nuevos conocimientos metodológicos para impartir música en estas edades tempranas gracias a obras de referencia de países europeos. Francia es sin duda el país que más ha aportado en la pedagogía musical y debemos continuar dándola a conocer para que otros profesionales de la educación puedan experimentarlas.

3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO

Existe una detallada regulación legal para la obtención del título oficial de Educación y especialista en Educación Infantil. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo 92, como profesión regulada. En dicho artículo se establece que la atención educativa directa a los niños y niñas del primer y segundo ciclo de educación infantil correrá a cargo de profesionales que posean el título de Grado requerido. En todo caso, a los titulados les atribuye la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica que han de realizar los centros educativos.

La Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre que regula el título de Maestro de Educación Infantil, cita algunas de **las competencias que como maestra** debo de tener adquiridas en relación al trabajo que voy a tratar: “Propuestas y proyecto de Juego y Música en Educación Infantil.”

3.1.1. Competencias Generales

En la memoria del título de Educación Infantil¹ se reflejan una serie de competencias generales que se deben adquirir durante estos estudios. Con la elaboración del TFG todas las competencias están relacionadas; no obstante debemos seleccionar aquellas que más tienen que ver con nuestro estudio.

¹ Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro – o Maestra – en Educación Infantil. (Versión 5, 13/06/2011)
<http://www.uva.es/export/sites/default/contenidos/gobiernoUVA/Vicerrectorados/VicerrectoradoEstudiantes/Grado/CCSS/UVaGradoEducacionInfantil.pdf>

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación- (p.17).

La persona titulada será capaz de planificar prácticas de enseñanza-aprendizaje, referentes a la educación musical así como ser capaz de integrar los conocimientos aportados por otras pedagogías y compartirlas con otros profesionales.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. (p.17).

Para la realización de este trabajo se buscará, reflexionará y estudiará sobre las experiencias de autores, de forma que la información sea relevante en torno al tema de estudio. Para ello, la búsqueda de fuentes de información con el campo de lo musical, será uno de los aspectos destacados.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. (p.17).

El objeto de estudio de este TFG será poner en conocimiento de maestros y maestras, así como de otros profesionales del campo educativo, que existen otras referencias, modelos educativos musicales investigados en países de nuestro entorno, de los cuales podemos aprender y beneficiar la docencia en nuestras aulas. Dichas referencias aunque pertenezcan a países europeos tenemos investigadoras españolas que han promovido traducciones editadas o de estudio para que así podamos transmitir información y para que pueda ser entendida por cualquier público con interés en este campo.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. (p.18).

Esto implica la adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje, conocimiento de metodologías de auto aprendizaje así como iniciarse en actividades de investigación para una formación continua a lo largo de la vida. Será imprescindible por todo ello tener una actitud de iniciativa, innovación y creatividad para renovarse personalmente.

3.1.2. Competencias Específicas

A. De formación básica

2. Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos de 0-3 y 3-6. (p. 19).

Hemos tenido en cuenta corrientes psicológicas que van en paralelo con la pedagogía de creación musical.

4. Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico. (p. 19).

36. 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. (p.20).

Contribuir a la mejora de la educación, en el ámbito musical, supone arriesgarse al cambio metodológico por esta pedagogía de la creación musical cuyos objetivos en los que se basa son la observación, exploración, imitación de sonidos a través del juego.

39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones. (p.20).

41. Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación. (p.20).

43. Conocer experiencias internacionales y modelos experimentales innovadores en educación infantil. (p.20).

48. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida

Para realizar nuestro estudio nos hemos basado en experiencias internacionales, concretamente francesas, ya que la pedagogía de la creación musical nació allí. Hemos analizado datos de diferentes documentos, libros, artículos, vídeos,...para obtener un informe de conclusiones.

B. Didáctico disciplinar

3- Ser capaz de planificar conjuntamente actividades con todos los docentes de este nivel y de otros niveles educativos, de forma que se utilicen agrupaciones flexibles.

Es enriquecedor que un equipo de profesores del mismo o distinto ámbito realicemos y compartamos actividades y experiencias llevadas al aula.

8- Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social.

El juego es un recurso didáctico importante en la edad de 2 a 5 años aproximadamente y como maestros debemos contribuir a que el niño juegue y aprenda de una manera espontánea según sus necesidades.

28- Conocer la tradición oral y el folklore.

29-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.

30. Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.

31. Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
32. Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.
- 33-Ser capaces de analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas.
34. Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.
35. Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.

Niños y niñas deben impregnarse de la materia prima de la expresión artística, tanto de la plástica como de la música. Sentir la música en su cuerpo, expresarse a través de ella y hacer que sea una parte integrante se sí mismo. Para ello recurriremos a todo el material y vías de expresión que tengamos a nuestro alcance, sonidos que nos rodean, el gesto, el cuerpo como instrumento, la voz con todas sus posibilidades, las imágenes, la plástica y el color, el movimiento, etc. Sentir y expresar serán las palabras claves y para ello los recursos de la PCM serán especialmente válidos.

C. Prácticum y trabajo fin de grado

3. Tutorizar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.
4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
5. 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.

Si queremos contactar y acercarnos a los niños de estas edades es importante que primero los conozcamos, cada grupo y cada uno de ellos va a ser un mundo diferente, porque no todos avanzan al mismo ritmo en los diferentes conceptos cognoscitivos. Encontraremos diferencias de una cultura a otra y dentro de la misma habrá diferencias entre los niños de una zona a otra. Es indispensable, para tratar con ellos, comprender cómo piensan. Hay que hablarles en términos que ellos puedan comprender y sobre conceptos que puedan entender. Los niños no son adultos pequeños, son personas en desarrollo, que muestran características diferentes en cada etapa de su vida.

4- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

Este Trabajo Fin de Grado trata una propuesta que, desde la música, pone de manifiesto la necesidad de trabajar de manera lúdica, pero profesionalmente bien documentada. Se parte, para ello, de experiencias que se proponen desde el campo de lo sonoro y de lo musical a partir de investigaciones significativas en pedagogía musical.

4.1. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE JUEGO

El juego es un tema de interés para un gran número de especialistas en el estudio del comportamiento. Jugar es una práctica habitual en la infancia que nos acompaña a lo largo de toda la vida.

Las primeras propuestas teóricas basadas en observaciones empíricas sobre el juego aparecen a principios del siglo XIX. Los pensadores que las formulan se dedican básicamente al estudio de la naturaleza humana y algunos de ellos se nutren de las teorías evolucionistas para argumentar sus propuestas.

Proponemos seguir a Romero y Gómez (2008), en su libro *El juego infantil y su metodología* en el que hacen una exposición sintética sobre las concepciones del juego a través de diferentes autores significativos. :

Friedrich von Schiller (1795) es el primer autor destacable del siglo XIX. Expone su **teoría relacionada con el consumo de energía**. Este autor condicionó su teoría sobre el juego a las del trabajo escribiendo así la teoría de las necesidades o de la potencia superflua.

Esta teoría explica que el juego permite disminuir la energía que no consume el cuerpo al cubrir las necesidades biológicas básicas. Para Schiller el juego humano es un fenómeno ligado en su origen a la aparición de las actividades estéticas, por lo que va más allá de la superfluidad del juego físico. Además, el juego es un auténtico recreo, al que los niños se entregan para descansar tanto su cuerpo como su espíritu.(p.15)

Herbert Spencer (1855) expone su teoría de la energía sobrante basada en la idea expresada por Schiller unos años antes.

Según Spencer, los seres vivos tienen una cantidad limitada de energía para consumir diariamente, pero no todas las especies la gastan en la misma proporción. Las especies inferiores necesitan consumir la mayor parte de su energía para cubrir las necesidades básicas, pero a

medida que las especies van ascendiendo en su complejidad, necesitan menos energía de la que poseen para satisfacer estas necesidades, por lo que la energía sobrante está disponible para ser utilizada en otras actividades. (p.15)

Moritz Lazarus (1883), tratando de rebatir la teoría de Spencer, propuso **la teoría de la relajación**

“Para Lazarus, el juego no produce gasto de energía sino al contrario, es un sistema para relajar a los individuos y recuperar energía en un momento de decaimiento o fatiga.” (p.16).

Este planteamiento encaja con ciertas actuaciones de las personas adultas, que utilizan el juego para liberar tensiones y escapar de su vida rutinaria.

Según Stanley Hall, profesor americano de psicología y pedagogía, fija la causalidad del juego en los efectos de actividades de generaciones pasadas.

“**La Teoría de la Recapitulación**, se basa en la rememorización y reproducción a través del juego tareas de la vida de sus antepasados”.

Estas actividades pasan de una generación a la siguiente a través de evoluciones de especie.

Por ejemplo, el placer que sienten los niños y niñas al jugar con el agua es debido a que rememoran experiencias agradables de sus antepasados los peces. Años más tarde, Hall renuncia a su teoría y la completa defendiendo que las actividades lúdicas sirven también de estímulo para el desarrollo, es decir, tienen una función preparatoria para la vida adulta. (p.16).

Una de las propuestas más influyentes de finales del siglo XIX y principios del XX es **la teoría del ejercicio preparatorio o del preejercicio** de Gross. Inspirado en la teoría de Darwin, Gross deduce que si los animales juegan, debe ser porque con ello obtienen cierta ventaja en la lucha por la supervivencia. De igual modo, el juego infantil impulsa a niños y niñas a mover los dedos y el cuerpo, a parlotear, a gritar, etc., y en este proceso aprenden a controlar su cuerpo que les será útil en la vida adulta.

Según este autor, las personas y los animales tienen dos tipos de actividades que realizar en las primeras etapas de vida: Las dirigidas a cubrir las necesidades básicas. Y las que tienen como objetivo que los órganos adquieran un cierto grado de madurez mediante la práctica, en este punto se ubica el juego. (pp. 16-17).

A partir de principios de siglo XX empiezan a aparecer nuevas teorías sobre el juego, principalmente en función de las nuevas corrientes psicológicas.

La teoría general del juego de BUYTENDIJK (1935), marca 4 condiciones que posibilitan el juego en la infancia al analizar las peculiaridades de la conducta infantil:

- La ambigüedad de los movimientos. Aparentemente cuando los niños juegan no se observa una finalidad clara de sus movimientos.
- El carácter impulsivo de los movimientos. El niño, al igual que el animal joven, nunca para quieto.
- La actitud emotiva ante la realidad. Buytendijk relaciona esta actitud con la facilidad para distraerse o dejarse llevar por los estímulos externos.
- La timidez y la presteza en avergonzarse, que según este autor no es producto del miedo.

Buytendijk critica la idea del juego como manifestación de instintos y considera que la base del juego no son instintos aislados sino impulsos más generales. Señaló 3 impulsos iniciales que conducen al juego:

- El impulso de libertad, pues el juego satisface el deseo de autonomía individual.
- El deseo de fusión, de comunidad con el entorno, de ser como los demás.
- La tendencia a la reiteración, o a jugar siempre a lo mismo. (pp. 17-18).

La teoría de la ficción de Claperède afirma que el movimiento se da también en otras formas de comportamiento que no se consideran juegos. La clave del juego es su componente de ficción, su forma de definir la relación del sujeto con la realidad en ese contexto concreto.

Claperède en su **teoría de la ficción**, define el juego como:

“Una actitud distinta del organismo ante la realidad”.

Por él la definición de lo que es juego viene dada por quien juega y por su modo de interactuar con el entorno.

Gross y Claperède establecieron una categoría llamada juegos de experimentación, en la que agrupan los juegos sensoriales, motores, intelectuales y afectivos. (p. 18).

La teoría de Freud (1920), habla del juego como un proceso interno de naturaleza emocional. El juego como un proceso análogo de realización de deseos insatisfechos y como una oportunidad de expresión de la sexualidad infantil (sentimientos inconscientes. (p.19).

Otras de las teorías del siglo XX fue la **teoría de desarrollo de Piaget**. Él se interesó por el desarrollo del juego infantil explicando los pasos y progresos que se van produciendo en los niños y niñas durante su desarrollo. Afirma que necesitan jugar porque es la única forma que tienen para interactuar con la realidad que le desborda. Describió el desarrollo intelectual y lo dividió en cuatro estadios: el sensoriomotriz, el preoperacional, el operacional concreto y el operacional

formal; y a partir de esta clasificación distribuyó por edades los diferentes tipos de juegos: sensoriomotriz o funcional, simbólico, reglado y de construcción. (*Véase en la tabla inferior p.17*).

Hasta ahora hemos visto teorías que tienden a interpretar el juego como una manera de expresar unas capacidades ya consolidadas, existen otras con un enfoque opuesto, es decir, el juego facilitaría el paso de unas adquisiciones inmaduras a otras afianzadas y permanentes. El principal representante de este enfoque es Vygotski dando a conocer la ***Teoría sociocultural de la formación de las capacidades psicológicas superiores***:

a. El juego como valor socializador

Vygotski parte de que el ser humano hereda toda la evolución filogenética, pero el producto final de su desarrollo vendrá determinado por las características del medio social donde vive (familiar, escolar, amigos, etc). Considera el juego como acción espontánea de los niños que se orienta a la socialización. A través de ella se transmiten valores, costumbres...

b. El juego como factor de desarrollo

El juego como una necesidad de saber, de conocer y de dominar los objetos; en este sentido afirma que el juego no es el rasgo predominante en la infancia, sino un factor básico en el desarrollo.

La imaginación ayuda al desarrollo de pensamientos abstractos, el juego simbólico. Además, el juego constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP)². (p. 20-21).

4.2 CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO

Aprovechando las características didácticas de la obra de Romero y Gómez (2008), compartimos sus conclusiones que apuntan a considerar que la mayoría de los estudios atribuyen al juego una serie de características que le dan entidad propia y lo diferencian de otras actividades similares. El juego es una actividad lúdica y por tanto está destinada a producir **placer** y satisfacción a quien la realiza. El juego debe ser **libre, espontáneo** y totalmente **voluntario**. El juego tiene un **fin en sí mismo**, lo importante del juego es el proceso, no el resultado final. Moverse, imitar, pensar, explorar y comunicarse con los demás es otra de las características del juego, es decir, **implica**

² **ZDP**: es la distancia que hay entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema sin la ayuda de nadie (Zona de Desarrollo Real), y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver un problema con la ayuda de un adulto o de un compañero más capaz (Zona de Desarrollo Potencial).

actividad. Durante los juegos los niños y las niñas pueden ser lo que ellos quieran, pueden superar los límites de la realidad, sumergirse en un mundo imaginario, es decir, **la ficción** es uno de los elementos esenciales del juego. Todos los juegos tienen una limitación **espacial**, la zona donde se practica y **temporal** que vendrá determinado por el interés subjetivo de la persona que juega. El juego es **innato**, se da en todas las culturas y los pequeños no necesitan ninguna explicación de cómo deben jugar. Mediante el juego los niños aprenden a relacionarse y cooperar con los demás, por tanto, favorece su **proceso socializador**. El juego permite al niño o la niña a **afirmarse**, quiere decir que pueden trasladar al juego sus preocupaciones y así conseguir que se produzca, aunque sólo sea en el juego, la solución que más les satisface. En el juego **los objetos** no son imprescindibles. Los niños y niñas pueden inventarse juegos sin necesidad de utilizar ningún objeto o pueden adaptar a sus necesidades objetos que están a su alcance; así pues una piedra puede ser un coche. (pp. 9-10).

De acuerdo con Moyles (1990) en su libro *El juego en la educación infantil y primaria* expone un ejemplo muy claro de juego.

Una niña de 4 años, con una improvisada indumentaria de seda y tul, mitad traje de noche, mitad vestido de ballet, gira frente a un espejo, se alza sobre un pie y trata de ponerse de puntillas mientras que con una mano levanta el tul y tararea una cancioncilla infantil. (p.17).

Tomando este ejemplo podemos conocer la significación del juego representada en una escena de la vida cotidiana. La niña que interpreta un rol de una bailarina está experimentando lo que significa asumir el papel de otra persona. Imita unos movimientos, gestos, modales, unas expresiones; siente, en realidad, lo que supone estar vestida con tules, el contraste de las texturas. A través del espejo se contempla con otro aspecto, la forma diferente que proporciona a su silueta esta indumentaria específica y cómo “encaja” ella en la imagen que le presenta el espejo. Al hacer una pirueta, explora sus propias capacidades físicas, a modo de ensayo al principio, pero con agilidad y estilo cada vez mejores. No pretende “ser” esa bailarina y continúa firmemente anclada en el mundo de la niñez, como revela el hecho de que tararee una cancioncilla infantil. De este tipo de juego Moyles (1990) cita la afirmación de Garvey (1978):

Algunas realizaciones de roles son esquemáticas y representan solo hechos destacados en una secuencia de acciones... La mayoría de las representaciones son claramente creadas a partir de conceptos de la conducta apropiada y lo más probable es que no se orienten hacia imitaciones de personas. (p. 19).

Para Moyles en esta misma obra, los profesores y profesoras inmersas en la educación de los niños pequeños deben investigar de un modo satisfactorio qué entienden por juego. El “juego”, a menudo, es relegado a las actividades, juguetes y pasatiempos por los que pueden optar los niños cuando han concluido su “trabajo”. (p.18).

Como profesional de la educación durante este proceso de documentación he estudiado diversas definiciones acerca del juego, contrastándolas con mi propia experiencia, he llegado a la conclusión de que si por un momento reflexionamos sobre el juego en general en cualquier clase y sobre cualquier situación donde se produzcan diferentes formas de juego, algo se hace evidente y es que el juego se encuentra siempre estructurado por los materiales que resultan accesibles a los participantes. Consecuentemente su valor dependerá de la calidad y quizá de la cantidad y de la variedad controlada, de los elementos que se proporcionen.

Amontonan o hacen tartas en función de que haya arena bien en una playa o en un cajón y sólo se cuenta con las manos o se disponga de un recipiente.

La cuestión también radica si se permite a los niños un juego libre o dirigido. Con el juego libre damos al niño la oportunidad de explorar e investigar materiales y situaciones pudiendo ser el preludio de una actividad lúdica más retadora. Mientras que cuando el docente propone realizar una actividad lúdica les hace participar en un juego dirigido. (p.29).

4.3. JUEGO Y CREATIVIDAD

Siguiendo con Moyles (1990), la palabra “creativo” es un término que se utiliza en la escuela con mucha frecuencia que abarca cosas muy diversas hablamos de “escritura creativa”, “danza creativa”. Podría decirse que el juego conduce de modo natural a la creatividad porque los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos. Moyles, cita en su libro la definición de creatividad que propone Brierley (1987), como:

“La capacidad de responder emocional e intelectualmente a las experiencias sensoriales”. (p.86).

Se halla también muy relacionada con el hecho de ser “artista” en el más amplio sentido del término, en cuanto que la creatividad posee fuertes lazos con la educación estética. Si aceptamos que ser capaz de **expresarse** uno mismo es un buen resultado de la educación, entonces es probable que las situaciones de juego en los niños pequeños sean creativas. Las actividades expresivas de un niño de cuatro años representarán al principio lo que le ha impresionado en situaciones de la vida real, pero al cabo de dos años se volverá más imaginativo y creativo a medida que se incrementa su capacidad de simbolizar. Los niños y niñas crean y recrean ideas e imágenes que les permite representar su visión de la realidad. Estas ideas e imágenes se pueden captar en el habla de los niños y niñas, en sus dibujos y pinturas, en la música, en la danza y, desde luego en el juego. (p.87).

Moyles, cita a autores que dan importancia a este hecho, es el caso de Currie y Foster (1975):

“Los niños experimentan y simbolizan el mundo real y físico a través de su juego y de sus expresiones artísticas. En ambos empeños, se repiten y reviven las experiencias pasadas. De este modo, podemos relacionar este mundo exterior de la realidad con el interno de las

experiencias y el conocimiento pasados, la organización mental y el poder interpretativo. Podemos ligar nuevas experiencias con las antiguas y así nuestras mentes absorberán y ampliarán una nueva información”. (p.87).

4.4. CLASIFICACIÓN DEL JUEGO

De acuerdo con Martínez, G. (1998), en su libro *El juego y el desarrollo infantil*, expone que:

Piaget es uno de los autores que clasifica la conducta lúdica siguiendo sus planteamientos más generales sobre el desarrollo cognitivo. Según Piaget, el juego que realizan los niños depende de su nivel de desarrollo intelectual, de manera que adopta diferentes formas dependiendo el estadio de desarrollo cognitivo. Durante los dos primeros años, época de la inteligencia pre-simbólica, el juego se limita a acciones y movimientos que permiten explorar algunas características del medio y de los objetos que lo pueblan. El juego proporciona sensaciones placenteras. Los objetos del juego deben producir sorpresa, avivar los sentidos, llamarla atención y provocar el ejercicio motor. Mediante el juego se entra en contacto con el mundo físico, se intenta una adaptación a él basada en la capacidad manipulativa y la curiosidad exploratoria que caracteriza a niños y niñas desde las primeras edades. Con la llegada del lenguaje y de la capacidad simbólica, a partir del segundo año de vida, los niños y niñas acceden a un mundo que se caracteriza por la simulación, la dramatización, la imaginación y la fantasía. Lo importante en esta etapa, es que un acontecimiento de la vida puede ser reproducido o representado. El jugador es un “jinete” que no dudará en cabalgar una escoba convertida mágicamente en un veloz caballo. Los materiales más adecuados para sustituir la realidad del mundo que rodea la infancia son los figurativos, es decir, aquellos que son una réplica en miniatura de los usados en el mundo adulto. Finalmente, hacia el período de edad que coincide con el final del estadio de las operaciones concretas y con la inteligencia del adolescente y el adulto, se accede al mundo del “juego de reglas”, en el que es necesaria una normativa para llevar a cabo juegos complejos en los que las acciones se diversifican y se incrementa el número de participantes.

0-2 años Estadio Sensorio-motor	JUEGO FUNCIONAL			JUEGO DE CONSTRUCCIÓN (SIMPLE)
2-6/7 años Período Pre operacional	JUEGO FUNCIONAL	JUEGO SIMBÓLICO		JUEGO DE CONSTRUCCIÓN
6/7-12 años Período de Operaciones concretas	JUEGO FUNCIONAL	JUEGO SIMBÓLICO	JUEGO DE REGLAS	JUEGO DE CONSTRUCCIÓN
+ 12 años Período de Operaciones formales	JUEGO FUNCIONAL	JUEGO SIMBÓLICO	JUEGO DE REGLAS	JUEGO DE CONSTRUCCIÓN

Tabla 3.4. Clasificación del Juego (Piaget)³

El juego es aprendizaje y práctica, niños y niñas, desde la más tierna infancia, dedican parte de su tiempo a recrear la realidad en un sentido más físico del que implica el juego de simbolización y dramatización. Los niños hacen composiciones y construcciones. Este tipo de realizaciones, implica una idea, con una meta y una serie de pasos que llevan a su consecución. Todo ello supone que el “juego de construcción” se practique desde las primeras edades aunque con diferentes niveles de complejidad e intencionalidad.

Esta nueva forma de jugar se superpone a los tres tipos de juegos (funcional, simbólico y de reglas). Es decir, el juego de construcción se da a la vez que los otros tipos si bien de forma más simple. Ejemplo: colocar un cubo sobre otro, o hacer un puente con tres piezas, es el mínimo nivel del juego de construcción; mientras que la realización de complejos puzzles representan un grado de dificultad sólo superable a partir de la adolescencia. Piaget cree que el juego de construcción está más cerca del “trabajo” que del juego propiamente dicho. La propuesta de clasificación de Piaget se justifica en base a sus ideas sobre el desarrollo en general. Otras formas de clasificar el juego se basan más en lo observado directamente. Lo que nos dice la experiencia es que los niños y niñas se entretienen con ciertos objetos o realizando ciertas actividades y en base a los mismos se pueden proponer

³ Aunque cada estadio contiene varias formas de juego. Se destaca (sombreado) el que Piaget considera típico de la edad.

sistemas de clasificación. Por ejemplo: los “juegos de ejercicios” son los que se realizan con pelotas, aros, cuerdas, bicicleta, patinete. Los juegos de “lucha y persecución” son los que consisten en esconderse, pillar, simular peleas, persecuciones y detenciones. Los juegos de “representación” utilizan materiales que replican la vida cotidiana (muñecas, casitas, coches, etc.). Hablamos de juegos “reglados” si se utilizan terrenos reglamentados, si se utilizan espacios reducidos, pueden denominarse de “mesa” (cartas, parchís, dominó). Si se utiliza material para disfrazarse podemos considerar el juego como “dramático”. Y cuando el material es de construcción o composición se tratará de juego “creativo”. Las propuestas de clasificación que siguen estos criterios tienen en cuenta las dimensiones que hacen referencia a los materiales, los espacios o las personas. (pp.64-67).

Giráldez, A. (2010), en el artículo que recoge la entrevista que realiza a Delalande se refiere precisamente a Piaget en cuanto a que analiza el juego en tres grandes periodos: el juego sensoriomotor, el juego simbólico y el juego de reglas. Ahora bien: si tratamos de comprender las conductas musicales de un modo más general, con independencia de los sistemas propios de una cultura y una época, constatamos que producir música, con la voz o con un instrumento, es siempre una combinación, en proporciones variables, de juego sensoriomotor, juego simbólico y juego de reglas.

Producir un sonido con una flauta supone un ajuste sensoriomotor —un control de la sonoridad por el gesto y las sensaciones— muy próximo al que se aprende a dominar en los primeros años de vida; dar al sonido y a la frase un carácter expresivo —ligereza, fuerza, etc.— es un proceso de simbolización que se desarrolla en la infancia; y el placer de organizar, de combinar, es una forma de juego de reglas. (118).

Encontramos relación entre las características de la teoría del juego de Piaget con las investigaciones de la Pedagogía de Creación Musical en la que se trabaja la exploración, creación a partir de materias sonoras, jugando con sus trayectorias, sus variaciones... y que esto no sería posible si las características anteriormente citadas sobre el juego no se cumplieran. Comentaremos dicha pedagogía en el apartado: La educación musical fundamentada en la pedagogía. (p.20).

4.5. CONCEPTO DE JUEGO Y MÚSICA EN EL CURRÍCULUM DE INFANTIL.

Zabalza (1987), define currículo como “el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr, y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc. que se considera importante trabajar en la escuela año tras año. Y, por supuesto, la razón de cada una de esas opciones”. (p.14)

La idea de currículum, desde el punto de vista práctico, que trataremos de reflejar aquí es la actitud del profesor que actúa en clase sabiendo por qué hace todo aquello, a qué está contribuyendo con ello de cara al desarrollo global de niño, de cara a su progreso en el conjunto de las materias o simplemente da su asignatura.

El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias, es el modelo pedagógico y curricular de la actual legislación educativa.

El enfoque basado en competencias de los nuevos currículos que introduce la Ley Orgánica de Educación (LOE) surge de las recomendaciones del Consejo de Europa desde donde se destaca la necesidad de cambiar la escuela para que se adapte a las exigencias de la sociedad actual. Para ello utiliza un concepto, “el de competencia, que originariamente no procede del ámbito escolar, sino del empresarial: un trabajador y, por extensión, un ciudadano competente es aquel capaz de hacer frente a un mercado laboral globalizado y constante transformación” (Durán, López, Sánchez-Enciso y Sediles, 2009, p. 25).

En el ámbito educativo se entiende por competencia la capacidad del niño y de la niña de poner en práctica de forma integrada, en contextos y situaciones diferentes, tanto los conocimientos teóricos como las habilidades o conocimientos prácticos, así como las actitudes personales adquiridas. El concepto de competencia va, pues, más allá del saber hacer o aplicar, ya que incluye, además, el saber ser o estar. Se trata pues, de un cambio profundo en la educación, ya que promueve que nos centremos más en el aprendizaje que en la enseñanza, más en el alumnado que en los contenidos a tratar.

En el currículo de infantil, la expresión musical se recoge, según el RD 1630/2006 en el área de los lenguajes: comunicación y representación, dentro del bloque “lenguaje artístico”. Dicho lenguaje hace referencia tanto al lenguaje plástico como al musical, siendo este último el que desarrollaremos en el proyecto. El lenguaje musical posibilita, por una parte, el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de materiales sonoros e instrumentos, el movimiento corporal y la creación que surgen de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música. Y, por otra parte, adquirir nuevas habilidades y destrezas que permitan la producción, uso y comprensión de sonidos de distintas características con un sentido expresivo y comunicativo, y favorezcan un despertar de la sensibilidad estética frente a manifestaciones musicales diversas.

Este lenguaje musical como otros lenguajes que influyen en esta etapa desarrollan en el niño y la niña su imaginación, su creatividad, aprende y construyen su identidad personal, muestran sus emociones, su conocimiento del mundo y su percepción de la realidad. Según en el currículo de infantil el juego es un instrumento privilegiado de intervención educativa. Es una conducta

universal que niños y niñas manifiestan de forma espontánea. Afecta al desarrollo cognitivo, psicomotor, afectivo y social ya que permite expresar sentimientos, comprender normas, desarrollar la atención, la memoria o la imitación de conductas sociales. A través de los juegos se aproximan al conocimiento del medio que les rodea, al pensamiento y a las emociones propias y de los demás.

Moyles, (1990), comenta que:

La mayoría de los profesores afirman que consideran valioso el juego y ocupa un lugar en la clase. Sin embargo, manifiestan también con sus actitudes que no posee un lugar privilegiado, sino un puesto secundario, en comparación con las actividades que ellos mismos dirigen y supervisan. Del mismo modo que los profesores consideran relevante fijar a los niños unos objetivos de escritura deben estar dispuestos a fijar unos objetivos de juego.

Como el juego es más proceso que materia escolar es realmente dentro de las materias en donde habría que examinarlo como medio de enseñanza y aprendizaje más que como entidad separada.(p.104)

Actitudes, motivación, concentración, cooperación, autonomía son algunas de las características que presenta el currículum y que los niños muestran en sus juegos. Para jugar de un modo eficaz los niños precisan compañeros de juego, espacios lúdicos, materiales de juego, tiempo para actuar, y un juego que sea valorado por quienes tienen en su entorno. Precisan también tiempo para explorar a través del lenguaje para describir la experiencia que han hecho; tiempo para continuar lo que iniciaron; oportunidades lúdicas espontáneas y planificadas.(p.111).

Merece especial atención mencionar que en la Declaración de los Derechos del Niño , adoptada por la Asamblea General de la ONU el 30 de noviembre de 1959, el derecho al juego está reconocido en el artículo 7 y se considera tan fundamental como el derecho a la salud, la seguridad o la educación:

Artículo 7. “El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuáles deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este hecho”.

4.6. LA EDUCACIÓN MUSICAL FUNDAMENTADA EN LA PEDAGOGÍA

Se trata de averiguar cómo comienza la música desde la más tierna infancia. Basta con observar el modo en que el sonido fascina a los bebés. Producen un sonido por casualidad y, si ese sonido atrae su atención, lo repiten. Hacia los siete u ocho meses no sólo lo repiten, sino que modifican el gesto

y, con ello, el sonido, y entonces pasa a ser una repetición con variaciones. Ahí puede apreciarse el germen del proceso de invención.

El eje del estudio parte, del análisis de cómo se globalizan los aspectos sonoros y musicales en el aula de infantil hoy en día. Para responder a esta pregunta haremos alusión a las pocas pero ricas referencias bibliográficas francesas a partir de las investigaciones y aportaciones de Pierre Schaeffer, François Delalande, Claire Renard para reflexionar sobre una forma de creación musical infantil que posteriormente citaremos.

4.6.1. La Pedagogía de la Creación Musical.

La manera de enseñar la música en las escuelas depende mucho del país, de la región o la ciudad, y cambia en función de los programas, los ministros y del gobierno. Cabeza(2007) en *La Competencia Artística: Creatividad y Apreciación Crítica*, insiste en la necesidad de situar la educación musical a partir de la historia de la educación, partir de la pedagogía general para llegar a una didáctica específica con raíces profundas que garantizan el respeto a la naturaleza infantil. La cultura musical es en gran medida universal, al menos en occidente, conteniendo referentes que están en nuestro patrimonio y deben ser enseñados. La didáctica que proponga esta realización debe ser aquella que partiendo de la Pedagogía General se especializa para actualizar al máximo los proyectos adecuados al desarrollo infantil en las edades iniciales de la escolaridad.

Según François Delalande, (1995)⁴ hasta ahora, la iniciación musical con estas metodologías aún mayoritarias, dominadas por la adquisición de conocimientos y destrezas vinculadas a un marco musical restringido: el sistema tonal convencional, puede coartar y limitar la potencialidad expresiva y perceptiva infantil, impedirles valorar otras manifestaciones musicales que no responden al sistema mencionado y encorsetarlos desde muy pequeños a unas prácticas de organización sonora cerradas y excluyentes, puesto que pueden limitar su apreciación de otras al considerarlas no musicales.

En el artículo en el que Andrea Giráldez (2010), entrevista a Delalande dice lo siguiente:

Una vez más, el ejemplo de la pintura no se pide a los maestros de infantil que sean pintores. Sin embargo, es imprescindible que no les asusten los pinceles, las paletas, que se atrevan a instalar grandes carteles en las paredes. En música, como en pintura, deben imaginar «dispositivos», es decir, situaciones materiales y psicológicas que inciten a la creación y fijen límites. (p. 120).

Estoy de acuerdo con Delalande en no considerar que los docentes de educación infantil necesiten una formación musical técnica, es decir que conozcan el solfeo y toquen un instrumento. Se trata

⁴ François Delalande nace en París en 1940, ingeniero de formación por la Escuela de Informática, Electrónica y Automática de esta ciudad entra en 1970 en el Grupo de Investigación Musical (GRM) como jefe de investigación.

de una música sin notas, o de la música al margen de las notas, entendida como sonidos y conductas humanas.

Lo esencial tal vez sería saber escuchar a los niños su particular forma de sonorizar constantemente sus acciones, entrar en su *universo*.

Uno de los mejores ejemplos ha sido la dilatada experiencia de Monique Frapat, maestra de infantil en los alrededores de París, quien tuvo como punto de inflexión, para su consideración futura como especialista reconocida en pedagogía musical, una experiencia que mezcla teatro, danza, exploración sonora... Lo que posee esta maestra en especial es un gran talento para entrar en el universo simbólico de los niños, y sacar partido de él y mejorar las situaciones.

Merece especial importancia nombrar la obra de Delalande (1995), *La música es un juego de niños*, en la que propone una definición de música que facilitará el trabajo de los educadores.

“En lugar de enseñar conocimientos y técnicas, tendrán la tarea de incitar a los niños a hacer lo que ellos ya hacen. En pocas palabras, se trata de descubrir y alentar comportamientos espontáneos y guiarlos lo suficiente para que tomen la forma de una auténtica invención musical.”⁵ (p.3)

Como bien se intuye en el título, François Delalande ya hace referencia a Piaget desde la portada. Como luego explica, son fundamentales en todo proceso de creación las etapas evolutivas estudiadas por la psicología de este autor.

Piaget analiza el juego en tres grandes períodos: el juego sensoriomotor, el juego simbólico y el juego de reglas. Si tratamos de comprender las conductas musicales de un modo general, constatamos que producir música con la voz o con un instrumento, es siempre una combinación, de juego sensoriomotor, juego simbólico y juego de reglas. Pondremos un ejemplo:

Producir un sonido con una flauta supone un ajuste **sensoriomotor**- un control de la sonoridad por el gesto y las sensaciones- muy cercano al que se aprende a dominar en los primeros años de vida.

Dar al sonido y a la frase un carácter expresivo- ligereza y fuerza- es un proceso de **simbolización** que se desarrolla en la infancia.

El placer de **organizar**, de combinar, es una forma de juego de reglas.

En uno de sus primeros textos pedagógicos, Delalande (1976), prefigura tres ideas clave.

La primera idea dice que para entender los fenómenos sonoros los niños hacen espontáneamente *música de ruidos*. La música no es siempre ritmo y melodía, comenta en la segunda y por último, ser músico no es saber de música.

Se encuentran ahí condensados varios de los principios más significativos de esta corriente pedagógica musical ya que: Desde un punto de vista psicopedagógico, está en sintonía con la evolución espontánea del niño. Desde un enfoque histórico-estético, amplía el concepto de música y se abre a todas las músicas desde una perspectiva contemporánea y renovadora. Desde una

⁵ La traducción presenta errores gramaticales numerosos que esperamos sean subsanados en ediciones posteriores.

perspectiva individual –y también social–, desarrolla en la persona las competencias que posee quien «es músico», unas capacidades más centradas en las vivencias que en el aprendizaje de nociones. (pp. 11-13).

La Pedagogía de Creación Musical (PCM), se desarrolló en los años setenta del siglo pasado en Francia. El Grupo de Investigación Musical (GRM)⁶, fundado por Pierre Schaeffer (1970) ha tomado parte en este proceso llevando a cabo experiencias y actividades en las escuelas de infantil publicándolas después. El objetivo de este grupo de investigadores musicales fue el estudio de las conductas musicales infantiles sobre su actitud respecto a los sonidos, convirtiéndose en el eje de la investigación. En dicha pedagogía se trataba de tener en cuenta aquellos campos todavía inexplorados de los juegos sonoros infantiles con objetos materiales y sus propios cuerpos.

Cuando ofrecemos a un niño un cuerpo sonoro, comienza a manipularlo y a desarrollar a partir de ello una forma de exploración. Anteriormente, los comportamientos de los bebés ante un cuerpo sonoro, no se examinaban desde una perspectiva musical sino como simples ejercicios sensorio-motores. Tampoco se podía comprender los balbuceos de un niño como una forma de música vocal. Se generó, por tanto, una fase de estudio para analizar los comportamientos de los niños, especialmente el de los más pequeños.

De acuerdo con Inmaculada Cárdenas (2003), esta fue la razón por la que los miembros del (GRM) pudieron construir una Pedagogía de Creación Musical basada en las exploraciones y los descubrimientos de un niño puesto en situación de juego con su cuerpo, su voz o con objetos materiales. (p.108).

Pierre Schaeffer (1966) en el *Tratado de los objetos Musicales*, dio las claves para esta nueva pedagogía. La música concreta trata de recoger el **concreto sonoro** de donde quiera que procediera y abstraer de él los valores musicales que contenía en potencia. (pág 23).

Tomaban los sonidos de cualquier parte, preferentemente de la realidad: ruidos, instrumentos tradicionales occidentales o exóticos, voces, lenguajes, y también algunos sonidos sintéticos. Estos sonidos eran grabados y transformados gracias a diversas manipulaciones electroacústicas⁷.

Pensamos en el paralelismo entre la pintura y la música. La pintura figurativa toma sus modelos del mundo exterior, mientras que la pintura no figurativa se apoya en valores abstractos. A la inversa, la música se ha elaborado primeramente sin modelo exterior y solo remitía a “valores” musicales abstractos, y ahora se hace “concreta”, “figurativa” podríamos decir, cuando utiliza “objetos sonoros”⁸, extraídos directamente del “mundo exterior” de los sonidos naturales y de los ruidos.

⁶ Nota del traductor: Siglas en Francés del Grupo de Investigaciones Musicales (Groupe de Recherches Musicales).

⁷ El magnetófono fue el aparato que P. Schaeffer utilizaba para inventar nueva música concreta y daría la posibilidad de conocer y estudiar otras músicas hasta entonces desconocidas.

(pág 23).

Los niños de educación infantil son “músicos concretos”. Descubren utensilios, cuerpos sonoros y tienen ante esos instrumentos una actitud muy próxima a la de un músico encerrado en un estudio para hacer una grabación. Exploran el dispositivo, ven lo que se puede sacar de él, tratan de generar toda una familia de sonidos que se parezcan. ¡Ellos hacen música! Las maestras pueden pensar que solo hacen ruido y por ello les piden silencio.

Basándonos en diversos estudios de François Delalande, Inmaculada Cárdenas y Antonio Alcázar, gracias a este centro, que ha sido el laboratorio de la revolución musical, se han podido analizar las evoluciones y extraer conclusiones pedagógicas de ellas.

La Pedagogía de Creación Musical PCM propone una educación musical basada en la creatividad, en la libre expresión y en una estética musical caracterizada por la ausencia de tonalidad y por estar centrada en el sonido como elemento nuclear de la música. Al eliminar la tonalidad y las reglas que ésta conlleva, resulta posible emprender la improvisación, la interpretación y la composición musicales sin necesitar unos conocimientos previos.

Los sonidos pueden asociarse libremente expresando a través de ellos sensaciones, sentimientos, vivencias o emociones y sirviendo como elemento mediador para exteriorizar nuestra particular manera de entender y organizar el mundo. Se modifica a su vez el papel del profesor, que se convierte en un creador de condiciones idóneas y en un favorecedor de ideas e iniciativas que alimenten las motivaciones espontáneas y los descubrimientos de los alumnos.

En este contexto, producción musical (creación, recreación, interpretación) y recepción (escucha) son dos procesos que interactúan y se alimentan recíprocamente, de tal manera que las audiciones musicales, ofrecidas a priori, pueden aprovecharse para estimular, dar ideas o abrir nuevos campos de exploración y, escuchadas a posteriori, pueden evidenciar conceptos, procesos o aspectos vinculables de alguna manera con los trabajos del aula.

Antonio Alcázar (2010), comenta que la PCM abre nuevas vías para la creación que incluyen y valoran el *ruido* como sustancia potencialmente musical y utiliza nuevos referentes tímbricos, constructivos y estéticos como medios para expandir generosamente los horizontes del concepto de música. Y nada más oportuno que abrir los oídos y acercarse a las músicas contemporáneas y músicas extraeuropeas para constatar tal riqueza y pluralidad de géneros, tendencias y estéticas: músicas repetitivas, concretas, electroacústicas, espectrales, paisajes sonoros, músicas de acción, poesía fonética, músicas azarosas e improvisadas, arte sonoro y un dilatado etcétera que evidencia la variedad, la originalidad y la complejidad de las músicas de nuestro tiempo. La mayor parte de ellas no son músicas de notas regidas por el solfeo —o no es su aspecto más destacable—, sino que es el sonido el que adquiere el valor preeminente.

⁸ Entendemos por objeto sonoro el propio sonido, considerado en su naturaleza sonora y no como objeto material (cualquier instrumento dispositivo) del que proviene.

La observación del conjunto de prácticas musicales universales, desde ese horizonte ampliado a todas las músicas, nos permite descubrir y gozar con tres dimensiones presentes en la música que, a su vez, podemos relacionar con los tres tipos de juego mencionados:

1. La dimensión sensorial, apreciable en esas músicas en las que destaca una percepción dominada por el sonido, por el flujo de la materia sonora.
2. La dimensión significativa, que se manifiesta cuando la música evoca o adquiere un sentido que está más allá del propio sonido.
3. La dimensión formal, presente en aquellas músicas en las que sobresale su aspecto constructivo u organizativo. (p. 84).

Hoy el desarrollo pedagógico continúa en nuevos lugares como en (CFMI)⁹, en Francia y queda reflejado dicho proyecto en el libro *Músicas en la Escuela* (2004). Este ambicioso proyecto ofrece diversidad de recursos, aporta estrategias e ideas nuevas que nos pueden enriquecer la formación de los docentes. Dichas ideas ya las hemos comentado anteriormente y que hacen referencia a estimular la imaginación, la creatividad, la expresión del niño, así como la curiosidad y el espíritu crítico. De hecho, este documento fundamental en la pedagogía musical aparece con posterioridad y como resultado de las investigaciones del Grupo de Investigaciones Musicales (GRM) de París, a lo largo de treinta años de colaboración entre teóricos de la música y profesorado de todos los niveles educativos. En nuestro país se empezaron a poner en práctica esta pedagogía de la creación musical, concretamente en la ciudad de Lugo en los años 1987-1988 y se ha ido extendiendo poco a poco a otras ciudades españolas con los profesores Pilar Cabeza, Rosario Herrero y Antonio Alcázar quienes han continuado con esta labor pionera.

4.7. EL RINCÓN DE MÚSICA EN LA ESCUELA

Cárdenas (2004) señala lo siguiente:

La escuela de infantil como institución encargada de la educación de los niños debe tener en cuenta su trayectoria compuesta de logros, progresos dentro de un ambiente familiar, social y escolar. Todos los alumnos y alumnas son diferentes; no todos tienen la misma capacidad para adquirir y consolidar sus aprendizajes; no todos tienen las mismas necesidades ni el mismo ritmo de trabajo; los docentes debemos buscar el marco adecuado que haga posible acoger esa diversidad. Llevar a cabo este planteamiento implica tener en cuenta la organización del espacio escolar. En educación infantil se trabaja por rincones entendiendo por rincón como el espacio donde el niño realiza todo tipo de juego espontáneo, individual o en pequeños grupos. Esta distribución nos obliga a permitir que

⁹ CFMI: siglas de Centro de Formación de Músicos que intervienen en el medio escolar.

los niños escojan las actividades que quieran realizar, dentro de los límites que supone compartir con los demás; incorporar utensilios y materiales no específicamente escolares, pero que forman parte de la vida del niño; considerar al niño y niña como seres activos que realiza sus aprendizajes a través de los sentidos y la manipulación de objetos y herramientas.(pp. 68-69). Ante esta distribución el maestro debe cambiar su concepto de orden y confiar en que cada niño sea capaz de realizar la actividad que libremente escogió. Ello implica no ejercer un control directo sobre la clase y abandonar el protagonismo y compartir con los niños las experiencias facilitando las relaciones mutuas. ¿Cuándo y cómo ha de intervenir el docente? El juego espontáneo es la clave, la máxima: dejará jugar, no hará jugar. Intervendrá cuando el interés y la curiosidad de los niños decaiga. Ayudará también a planificar proyectos. (p.72).

Los rincones dentro del aula son diversos, nos encontramos rincones de juego simbólico, de ciencias, de plástica, de música. Como el estudio al que nos estamos refiriendo es música y juego cabe señalar aquí el de mayor importancia el rincón de música. Es importante que en toda clase de infantil haya un espacio de música al que los más pequeños podrán acceder con libertad. El rincón de música servirá a los niños y niñas para escuchar y producir sonidos; relacionar el sonido con las vivencias y buscar el sentido de la creación sonora. Siendo estos los tres objetivos que señala François Delalande (1995). En tiempos fijados con flexibilidad el niño y niña podrá dirigirse al rincón de música solo o con sus amigos para jugar con los cuerpos sonoros que allí se encuentran. En estos tiempos el maestro estará alerta a los sonidos o situaciones interesantes musicalmente hablando y mejor todavía si los graba para oír posteriormente lo realizado. En el rincón de música habrá dos tipos de materiales: por una parte los cuerpos sonoros que se podrán utilizar siempre que el niño quiera y por otra parte, cuerpos sonoros con características específicas (como instrumentos musicales, objetos frágiles,...) que se utilizarán cuando el maestro proponga una actividad que los requiera para un niño o un grupo. Para conseguir materiales para el rincón de la música se recurrirá a los padres, las tiendas especializadas y la imaginación. Podemos detenernos en una clasificación de estos materiales:

Materiales de casa. Deben ser elegidos por sus sonidos o ruidos nunca por su apariencia externa Caja de plástico, botellas, cartones rígidos, tubos, cacerolas, tapaderas.

Materiales de desecho. Guardar ciertos objetos que se tiran de las tiendas como tubos de cartón en las tiendas de tejido, corcho blanco, tubos de plástico de electricista¹⁰, de fontanero, etc.

Juguetes en general. Los juguetes tienen un atractivo suplemento para la música por los sonidos y ruidos que emiten pero no se les ha prestado la atención adecuada hasta ahora. El juego incluso con desplazamientos: arrastrar un cochecito, no sería atractivo sin los ruido/sonidos que lo acompañan.

¹⁰ Los tubos armónicos se fabrican en Francia y son materiales escolares habituales en las aulas de infantil.

Juguetes que imitan instrumentos de música. En el mercado hay muchas imitaciones de instrumentos musicales, desde guitarras, pianos, xilófonos, trompetas interesantes para llevar al aula. Los juegos sonoros, las improvisaciones crean mundos mágicos para todos los niños pero sobre todo para el niño y niña que explora.

Instrumentos musicales escolares. Son habituales en cualquier rincón de música y su uso dependerá de las actividades programadas por el profesor, quien decidirá cuáles pueden ser de uso libre y cuáles de uso restringido.

Otros materiales. Los materiales que señalamos a continuación no serán de uso libre para los niños, pero serán de gran utilidad para el maestro y le permitirá profundizar con los niños en el aprendizaje de la música. Nos referimos a los micros y aparatos de grabación y reproducción.

Estos elementos formará el rincón de música. (pp.74-76).

5- DISEÑO

5.1. EL JUEGO SONORO EN EL AULA DE INFANTIL

A los niños, si no se les impide, juegan todo el día con sonidos, sonidos en el colegio, en la calle, en la casa, de animales, etc. La mayor parte de las familias no reconocen como musical el vocabulario sonoro que producen al jugar, por ello, cuando un niño juega de forma ruidosa, los adultos presentes, tendrán más bien ganas de decirle que pare o que guarde silencio. Consideran la música como un arte que requiere un gran estudio técnico. Nos preguntamos si los niños en estos juegos improvisan o se divierten.

Geneviève Laulhère-Clement (2006), considera que la emoción, la concentración y la escucha están simultáneamente presentes en el desarrollo de la improvisación.

Si proponemos a los niños y niñas jugar con los sonidos, en términos generales, podemos desencadenar aburrimiento falta de interés en ellos, miradas hacia otro lado, cambio de juego,...sin embargo, si el profesor hace una pequeña improvisación, por ejemplo, entrechocando dos vasos de cristal para sorprender a los oyentes, va a producir en ellos atención, y pequeñas manos cogerán los vasos para improvisar sus sonidos. También podemos hacer uso de lanzar historias de aventuras para provocar situaciones imaginarias generadoras de emociones, entusiasmo, donde la emoción sostiene el deseo de generar gestos (chocar vasos) ofreciendo así su música. Esta propuesta tiene un sentido para los niños y desean entrar en el juego con sus propios gestos, sus propias improvisaciones.

Según Clément la improvisación está inducida por una emoción llevándole inmediatamente a realizar un gesto. De la misma manera que la sed nos hace coger un vaso y beber para saciar la sed. Cuando los niños han acabado de explorar olvidan rápidamente lo que han hecho. Si se les pide volver hacer uno de los sonidos explorados, proponen un gesto nuevo que inventan en el momento y no tiene nada que ver con el gesto anterior. (pp. 11-19).

Por lo tanto, es necesario que memoricen sus gestos y sonidos para poderlos intercambiar con el resto de la clase. Aquí el adulto juega un papel importante, debe animar al niño a tomar conciencia de su nuevo sonido-gesto.

Con el proyecto que proponemos a continuación queremos que los niños y niñas reúnan todo el interés y la motivación para hacer suyo el proyecto del cual van a participar desde su planteamiento. Los juegos espontáneos nos muestran otras pistas de trabajo, en particular los juegos simbólicos. Así nos lo muestra Monique Frapat, citada anteriormente, ella misma realizó un análisis de las diferentes situaciones observadas en sus clases, grabados en formato vídeo, protagonizadas por los niños y niñas de educación infantil. Analizaremos un ejemplo:

Sylvain un niño de 4 años está en el patio, subido en una viga, está conduciendo su moto, al menos lo podemos suponer por la actitud de su cuerpo y los sonidos que lo acompaña. Con su voz

hace producciones virtuosas como la velocidad, la frenada, curvas, aceleración. Las dos manos sobre su manillar invisible, las mejillas rojas de esfuerzo, los movimientos del cuerpo así lo demuestran. Sin duda Sylvian está realizando una aventura en moto.

Describiremos otro ejemplo, en el que los niños sentados en círculo están explorando la sonoridad que produce un par de vasos de cristal que exploran con sus manos, y luego echarle un poco de improvisación. Habrá pocas palabras por parte del profesor para dejar hablar a los sonidos.

El instrumento sonoro es el vidrio lo que les permite producir sonidos variados a través de los diferentes movimientos de sus manos, rodándolos por el suelo, por las paredes, chocándolos unos con otros... Unos copian de otros para experimentar sonidos nuevos aunque no han sido creados por ellos. El profesor siente curiosidad por la búsqueda de sonidos nuevos creados por los niños, éstos le ofrecen todo tipo de sonoridades para que posteriormente seleccione aquellos que más se ajustan a las propiedades del sonido y todos los niños produzcan ese mismo gesto o sonido.

El objetivo de este juego es ofrecer un sonido al profesor, seleccionar el mejor para que luego sea imitado por todos.

Se puede invitar a los niños a que hagan música gracias al intercambio de sonidos, diferenciando muy bien la fase de exploración y la fase de producir el sonido.

A pesar de esta clara diferenciación adquirida por los niños, la situación de exploración continúa pero se les puede añadir una nueva consigna; hacer música. Es entonces cuando son los propios niños y niñas quienes se convierten en solistas y muestran al resto la amplia variedad de sonidos que pueden crear.

Mis estudios de Magisterio comenzaron cuando las actuales especialidades de Título de Maestro surgen a partir de la aprobación de la LOGSE (1990). Mi experiencia profesional como maestra en la especialidad de educación infantil abarca doce años, de los cuáles, diez me he dedicado a la enseñanza en esta etapa con mucha vocación y dedicación. He completado la trayectoria con estas etapas iniciales de la escolaridad en los dos últimos años ejerciendo en el primer ciclo de Educación Primaria lo que me ha proporcionado una perspectiva completa del paso de una etapa a otra.

Los motivos por los que he llegado a realizar el TFG han sido, por un lado, una reflexión y análisis del trabajo que llevo realizado durante este tiempo en cuanto al conocimiento de tres, cuatro, cinco, seis, siete y ocho años, de sus procesos de desarrollo y las actividades para trabajar con ellos en el aula y, por otro lado, seguir formándome reconociendo las concepciones pedagógicas en que me he fundamentado y la necesidad de mejorar la calidad de la educación tanto en mi trayectoria como en la experiencia profesional.

5.2. PROYECTO: “DE LA IMPROVISACIÓN A LA CREACIÓN MUSICAL”.

Para la realización de este diseño pongo en práctica las competencias citadas en el apartado anterior, mediante la capacidad para analizar los datos obtenidos sobre el tema, se plantea comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

En el diseño proponemos llevar a cabo proyectos de educación musical en las aulas de educación infantil intentando experimentar con las aportaciones de la Pedagogía de la Creación Musical en cuya línea me he formado con la realización de este trabajo.

El marco curricular de la escuela en España es más bien cerrado y poco flexible a propuestas sonoras experimentales, pero desde la universidad se sigue trabajando en la búsqueda de las mejores propuestas pedagógicas para las aulas y transmitir las a los futuros maestros.

Gracias a este trabajo, puedo y debo experimentar en un futuro con los niños y niñas las herramientas conceptuales y vías prácticas que ofrece la PCM y quizá lo más oportuno sería iniciar la educación musical desde unos conceptos sonoros, tanto en lo relativo a la escucha cuyo desarrollo puede mejorar los procesos de aprendizaje, como la creatividad aplicada en la improvisación e invención de las creaciones sonoras y producciones musicales como a la audición de todo tipo de ejemplos que la propia creación hace deseables.

De la misma forma, considero importante elaborar en un futuro un planteamiento de propósitos como punto de partida para secuenciar actividades y elegir modalidades de trabajo bien sea a través de proyectos, talleres o rincones que permitan la organización de actividades para lograr dichos propósitos previstos. También podemos replantearnos el diseño de sesiones de asamblea enriquecidos por sus explicaciones gestuales y sonoras que solemos desaprovechar por falta de formación de su expresividad natural.

Nos basamos en el documento *Músicas en la escuela* (2004), del Consejo de los Centros de Formación de Músicos que Intervienen en la escuela (CFMI) en Francia en el que se presentan una serie de propuestas y proyectos que trabajan la educación musical a través de las competencias específicas musicales.

Gracias a este documento me ha permitido elaborar el proyecto que expongo a continuación.

El Proyecto que proponemos lo titulamos “De la Improvisación a la Creación”. Considerando el marco general del proyecto escolar de un centro, cualquier maestro o maestra puede establecer un **proyecto específico de educación musical**, en función de su contexto, es decir, de la situación y recursos de la escuela y de sus miembros, y es quien va a establecer los requisitos de su puesta en marcha.

Los proyectos están concebidos para que el niño y la niña, al término de la etapa de educación infantil posean un cierto número de **competencias musicales** en las que se basarán sus progresos en la etapa escolar siguiente, la educación primaria.

El término de competencia se define como un conjunto de conocimientos (saber y saber hacer) y de actitudes que una persona moviliza para dar respuestas a una situación dada. Las situaciones van unidas a prácticas sociales de referencia. (p.9).

Las competencias de las que vamos a referirnos a continuación están organizadas en cuatro entradas no obedeciendo a ninguna intención jerárquica ni de progresión pedagógica. Encontramos en compositores de referencia explicaciones artísticas que inspiran una definición teórica.

La primera de ellas es la competencia de **interpretar**. Interpretar es decidir una manera de expresarse y de comunicar teniendo en cuenta las cualidades de un texto, las condicionantes de una situación (un lugar , un público...). La interpretación es el medio por el que la persona se sitúa en relación con una cultura.

Según Georges Aperghis “La obra de arte no es algo petrificado. Es la manifestación de un movimiento interior, de una especie de estremecimiento. Una música que vuelve a vivir, es frágil. Cuando los niños interpreten obras del pasado, lo harán con ojos nuevos, sin considerar ya la obra maestra como algo intocable, sino como el fruto de una aventura interior.” (pag 13).

Para adquirir esta competencia el niño utilizará sus recursos vocales y/o instrumentales, para comunicar su (sus) versión(es) de una canción.

La forma de transmisión puede ser:

- por audición en directo: el niño cuando interpreta recurre a su audición interior pasando por el gesto inspirado por el sentido de la música.
- A partir de una grabación: el niño encuentra su interpretación haciendo la parte del modelo grabado.
- Por medio de un escrito (partitura convencional): descifrar signos convencionales, dibujos, letras, líneas, puntos,...en relación con un significado.(p. 20).

El repertorio puede proceder de prácticas musicales diversas, canciones infantiles, cantos tradicionales, danzas,... los modos de agrupamiento: interpretación como solista, en dúo, en pequeño grupo, en gran grupo, con o sin acompañamiento, con o sin solista. Y los lugares de interpretación pueden ser la clase, el salón de actos, un espacio abierto exterior.

Los indicadores son señales que el educador detecta en los momentos de práctica musical del niño.

Le permiten medir el camino recorrido en la asimilación de los conocimientos. Son constatables.

Lo importante para el maestro es proponer situaciones reales y prever las ayudas, los útiles necesarios para que los niños adquieran su competencia. Así de esta manera observará que: el niño que canta es porque es capaz de reproducir o producir una melodía dada; el niño que toca un instrumento es capaz de producir sonidos realizando un gesto instrumental y utiliza modos de juego¹¹ diferentes en función de sonoridades que quiere obtener; el niño asume el papel que se le ha dado en la producción, porque participa, propone, imita, varía...El niño realiza su parte, escuchando a los otros. Al igual que percibe las reacciones de sus compañeros y del profesor y las tiene en cuenta en su interpretación. (pp. 21-23).

La segunda competencia hace referencia a la **invención e improvisación** definiéndola como: una composición inmediata, una reacción sensible y consciente a una situación presente, aludiendo a los referentes adquiridos.

Según Vinko Globokar “Es una fuente perpetua de enriquecimiento personal: enriquecimiento instrumental y técnico, provocado por fuertes estímulos procedentes de otros participantes, y para los que hay que encontrar respuestas sin tener tiempo de reflexionar, por lo tanto, instintivamente; enriquecimiento de la habilidad, de la espontaneidad, de los reflejos musicales, del juicio y de las decisiones intuitivas, de la pregunta siempre renovada de lo que aparece en uno mismo y en los otros; aprendizaje también de una tolerancia.” (pág 14).

A partir de una propuesta de un adulto, o por iniciativa personal de un niño o por iniciativa colectiva, el niño improvisará solo o en pequeño grupo, una secuencia musical.

Poner en situación de improvisar a un niño requiere una gran disponibilidad por parte del adulto. Ofrece al niño la ocasión de jugar e improvisar, que le escucha, dialoga con él, responde a sus preguntas. Aprovechando la ocasión, será el momento en el que el adulto apreciará lo que el niño ha asimilado de los aprendizajes y lo que tendrá que enseñarle más tarde. (p.26)

Propuestas:

-A partir de un cuento musical, los niños retendrán/memorizarán pasajes cortos del cuento. Buscarán imágenes que hagan referencia/eco a las imágenes del texto. Utilizarán la voz y los instrumentos (corporales y de otros cuerpos instrumentales) puestos a su disposición. Los primeros momentos de improvisación serán grabados por el adulto.

-Los niños improvisarán vocalmente en lenguas imaginarias después de haber escuchado un extracto de “A Ronne” de Berio Agrupados de cinco en cinco y con su repertorio de colores

¹¹ Modo de juego es la forma como se produce el sonido en una fuente sonora determinada: rebote, frotamiento...

vocales y de fonemas, buscarán evocar personajes y ponerlos en situación. Al final del proyecto lo interpretarán al resto de compañeros de ciclo.

Los indicadores que observaremos en los niños en relación a esta competencia serían si el niño utiliza sus medios de expresión personal, su voz, su cuerpo, su instrumento; si juega con lo imprevisto; si elige participar o retirarse; después de un tiempo de improvisación grabado, el niño se da cuenta de ese momento musical, apreciarlo y proponer una situación nueva. (pp. 27-29).

Tercera competencia, **componer**. Es poner en relación y estructurar diferentes elementos musicales, para comunicar una intención musical, un proyecto. En esta competencia la sensibilidad no está ausente, es el motor de la búsqueda.

Según Pierre Boulez “Es la necesidad de precisar lo que se quiere llegar a expresar, lo que lleva a la evolución de la técnica; esta técnica refuerza la imaginación que se proyecta entonces hacia lo inadvertido; y así, en un juego de espejos perpetuos, se persigue la creación: organización viva y vivida, que hace posibles todas las adquisiciones, enriqueciéndose en cada nueva experiencia, completándose, modificándose, cambiando incluso de acento.” (p. 14).

Propuestas:

Por propia iniciativa o a partir de una propuesta del adulto, el niño compondrá solo o en pequeño grupo, una secuencia musical destinada a ser interpretada. Este trabajo de composición estará necesariamente ayudado por el adulto.

-A los niños les ha gustado una de las canciones de un cantante conocido actual. Proponen aprenderla, y acompañarla también con el material de la escuela. Ellos mismos elaborarán un acompañamiento, respetando el carácter de la canción.

-A partir de una canción de un autor conocido por los niños, éstos inventarán frases simultáneamente. Las versiones definitivas de las canciones serán grabadas.

-Cuento musical. Un pueblo ha perdido sus colores. Los habitantes deben encontrar la “fórmula mágica” que les devuelva los colores perdidos. Los niños quieren ayudarles y participan cantando la fórmula mágica: eligen una melodía la transformarán en función de los episodios del cuento.

-En clase se organiza una exposición con los distintos edificios que encontramos en nuestra ciudad capilla, el mercado, hospital,...a través de bits. Los niños crearán la banda sonora de esta exposición. Mezclarán sonidos que hayan grabado de la ciudad utilizando la voz, instrumentos sonoros.

-Los niños aprenderán un haiku y a partir del análisis de las cualidades sonoras de las palabras compondrán una pieza musical. Escribirán la partitura utilizando signos gráficos conocidos o inventados.

Indicadores observables: El niño decide el papel del acompañamiento en relación con la canción. Elige los modos de juego creativo musical; escribe alguna letra, palabra, frase de la canción creada (dependiendo de la fase de escritura en que se encuentre); elige un “tipo de escritura” de su creación y escribe la partitura utilizando signos gráficos que conoce; afianza la realización de su partitura. (pp. 30-33).

Por último, aunque la más importante, definiremos la competencia de **escuchar**. Escuchar es dirigir el oído, captar una intención, prestar atención a los sonidos y a sus relaciones. La escucha es la base de todo acto musical. Todas las situaciones propuestas, necesitan de las capacidades de escucha de los niños.

Según Pierre Boulez “Escuchar, volver a escuchar la obra –es lo que el disco nos facilita en extremo– no es exactamente “habituarse a ello” hasta la indiferencia, la saciedad o el rechazo. Es más bien conocerla, reconocerla, identificarla, identificarse con la obra; superar la extrañeza, la oscuridad del primer acercamiento para dejarse ganar por un misterio hecho a la vez de lo evidente y lo inexplicable.” (p. 15).

La escucha incluye la importancia del oído, la importancia de la audición y puesto que se trata de la etapa de educación infantil y es un periodo global, la escucha tiene cabida en todos y cada uno de los momentos del día y de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan dentro y fuera de la escuela.

Niños y niñas utilizarán la escucha como medio de análisis de una situación y/o producción musicales y como medio de construcción de su pensamiento musical.

Las situaciones que se pueden desarrollar en el ámbito escolar y que permita al niño escuchar y tomar gusto a escuchar dependen de algunas variables. Los **lugares**, hay muchas situaciones de escucha en el día a día del niño en la escuela, en casa, en la calle, con cascos o sin ellos, que requieren competencias diversas. Las **intenciones** de la escucha escuchar para descubrir, para comprender, para aprender, para resolver problemas, escuchar por placer...La **función** de la escucha ayuda de la interpretación, de la creación, del placer estético... El **repertorio** surgido de distintas prácticas musicales: música tradicional, música actual, de ahora o de otros tiempos, de aquí o de otros lugares requieren del niño una cultura diversificada. (pp. 38-40).

Propuestas:

-Crearemos un cuento musical. Se les encargará crear un acompañamiento musical con instrumentos entre las escenas del cuento. Se organizarán en pequeños grupos instrumentales (3 o 4 instrumentos del mismo tipo) y asignarán un papel a cada grupo. Cada improvisación será grabada para apreciar y comparar los resultados.

-En clase mientras se escucha una música, el niño y la niña se mueven realizando una secuencia corporal. La dinámica y calidad de sus desplazamientos dependerán de la relación que existe con el movimiento y los elementos que componen la música. Después de una escucha musical,

comentarán con el grupo de clase sus sensaciones, emociones, imágenes suscitadas por la escucha...

-En clase, el niño propondrá la escucha de una música que habrá elegido personalmente, la presentará y dará las razones de su elección.

-En una sesión de música, el niño con el material disponible, cuerpos sonoros, instrumentos, explorará “efectos sonoros” por el placer de hacérselos escuchar a sus compañeros. En función de las reacciones del grupo, decidirá si seguirá o no su exploración.

Indicadores: El niño analiza su producción, comparando realización e intención. Es capaz de proponer y experimentar otras posibilidades; el niño reacciona corporalmente a la música; es consciente de su “lugar” en el grupo, cuida su desplazamiento y su gesto en relación con los otros.

El niño es capaz de expresar algún criterio de elección y hacerlo explícito. Utiliza el material habitual para sus propios fines, busca sonidos nuevos para experimentar nuevas sensaciones y los escucha con sus compañeros. (pp.41-44).

Es deseable que los niños al final de la etapa de infantil hayan vivido situaciones tan distintas y variadas que les permitan descubrir y construir dichas competencias.

En el proyecto se cuidará los distintos procesos que permitan la exploración, la experimentación, la búsqueda, la invención entre el “hacer musical” y la escucha.

Como profesora velaré por la selección de las propuestas y referentes musicales, con el fin de que niños y niñas aprendan a expresarse en su propio nombre, a desarrollar un pensamiento musical.

EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO

En mi opinión, las propuestas que hemos propuesto en el diseño metodológico acerca de la improvisación, interpretación, creación y escucha favorecen en el niño y niña la expresión de sus sentimientos, emociones, inquietudes, ideas... Por ello, es muy importante que el profesor y el resto de niños y niñas escuchen a sus compañeros para que se sientan valorados y comprendidos en el trabajo que han realizado en la justa medida de sus logros.

En estas edades deben aprender que cada uno tiene su turno para exponer y los compañeros deben estar atentos a lo que hace cada uno.

En las clases de Educación Infantil tiene gran relevancia realizar reproducciones de historias u obras escuchadas puesto que a los niños les gusta mucho participar en este tipo de actividades, ya que inventan, dramatizan, improvisan.

Músicas en la Escuela, el documento en el que nos hemos basado nos ha ofrecido contenidos, ideas, propuestas, recursos innovadores en educación musical. que han sido experimentado en otros sistemas educativos europeos. En esta obra se subraya la importancia del juego y de la búsqueda experimental, así como la interacción entre todas las músicas posibles y las actividades adecuadas.

La apuesta mayor en la enseñanza de las artes, entre las que se encuentra la música, es la de permitir que el niño y la niña exprese sus sentimientos, emociones artísticamente hablando. La escuela debe ser el lugar para conseguirlo con éxito. El arte es necesario para la vida, por ello, la educación de la música no puede quedar al margen y es justamente esto lo que consigue la Pedagogía de la Creación Musical. La implantación de este método seguro que requiere de tiempo pero ya se sabe que los cambios importantes en la sociedad siempre son lentos y más en los ámbitos institucionales. Pero el esfuerzo que hacemos los que estamos convencidos que es una buena manera de trabajar la música en la escuela, no caerá nunca en el vacío.

Por primera vez el profesorado y la clase caminan juntos en el crecimiento musical marcando nuevas pautas de comportamiento. Se trabaja desde su posición de escucha como activadores del potencial creativo sonoro de estos.

Me he centrado en el juego infantil, pues la infancia es el momento de mayor relevancia que tiene este fenómeno que se produce en el desarrollo humano. Ello impide que establezcamos paralelismos con la actividad adulta, a partir del conocimiento, la observación y la interpretación del juego. Estoy convencida de que la actividad lúdica que se realiza en la infancia nos hace alcanzar cotas de desarrollo posterior, que de otra manera difícilmente conseguiríamos.

Entendiendo la Educación Infantil como una enseñanza globalizada proponemos como flexible e interesante el rincón de música en las aulas cuyas actividades musicales se apoyan en los elementos pero necesarios de la pedagogía de la Creación Musical se abrirán a la invención personal, además de las habituales expresiones musicales en la clase de infantil que como apoyo a otros dominios (poesía, teatro,

danza...) o por su valor en sí misma (canción popular, folklórica, etc) seguirán siendo actividades musicales ineludibles en las aulas de infantil.

Consciente de todo este estudio trataré de abrir nuevas perspectivas en mi trabajo en cuanto a la educación musical. Ello no implica que no se sigan abordando los conocimientos y prácticas ligadas a las metodologías activas existentes en la actualidad. Por suerte, a los futuros maestros se les muestra vías alternativas para trabajar la música en la escuela de otra manera basándose en otros modelos pedagógicos y didácticos.

CONCLUSIONES

A nivel personal y profesional el reto de enfrentarme a un estudio cualitativo ha supuesto un aliciente en la búsqueda de nuevas pedagogías para impartir la música en edades tempranas, como es la Educación Infantil.

Las contribuciones teóricas y prácticas de la pedagogía estudiada, me ha llevado a cuestionarme las prácticas pedagógicas de la música que se llevan en los centros actualmente.

El conocimiento de investigaciones en diversos campos, me ha aportado una nueva visión sobre la importancia de la investigación para mejorar la calidad de la educación musical.

En mi práctica diaria como docente podré observar, investigar en mi propia acción, sacar conclusiones del proceso de enseñanza-aprendizaje en este ámbito musical.

Mi deseo hubiera sido haber llevado a la práctica los resultados de todo este estudio a la vez que realizaba el trabajo pero me ha resultado difícil compaginar el tiempo dedicado a la realización del mismo junto con el trabajo diario en un centro. Cambiar una metodología por otra en un corto período de tiempo supone un cambio en la mentalidad de la persona y además supone un proceso que va poco a poco.

Una vez finalizado este trabajo quiero agradecer, especialmente a mi tutora, la dedicación, esfuerzo y la entrega que me ha aportado a lo largo de su elaboración, pues sin su ayuda este trabajo no hubiera sido posible.

Se podría decir, una vez transcurridos todos estos meses de estudio y profundización en el tema, que hemos conseguido desarrollar un proyecto con las características propias de un Trabajo de Fin de Grado.

Desde mi punto de vista ha sido un trabajo largo, pero a la vez gratificante, un esfuerzo que ha merecido la pena, tanto a nivel personal como profesional.

LISTA DE REFERENCIAS

Referencias Bibliográficas

- ALCÁZAR, A., BARBER, L., BOUSQUET, F., CABEZA, P., CÁRDENAS, M.I., CARLES, J. L., y otros. (2008). *La competencia artística: Creatividad y apreciación crítica*. Madrid: Instituto superior de formación y recursos de red para el profesorado.
- ALCÁZAR, A. (2010). La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical. *Eufonía Didáctica de la Música*- núm. 49- pp. 81-92
- Consejo de los centros de formación de Músicos (CFMI) que intervienen en la escuela. Sistema Educativo Francés. (2004). *Músicas en la escuela. Guía de competencias musicales*. Francia: Ediciones J.M.FUZZEAU.
- CÁRDENAS, S., M.I. (2003) *Evolución de la Educación Musical. La Pedagogía de la Creación Musical*. Unicopia. Lugo.
- CÁRDENAS S., M.I. (2004) *Revista institucional de la universidad femenina del Sagrado Corazón Centro de Investigación*. Consensus Unife-Año 8 nº 9, 66-76.
- DELALANDE, François (1995) *La música es un juego de niños*. Buenos aires: Ricordi Americana
- DELALANDE, F. (1976): «Trois idées-clés pour une pédagogie musicale». *Cahiers Recherche/Musique*, núm. 1. París. INA-GRM.
- DURÁN, C., LÓPEZ, I., SÁNCHEZ-ENCISO, J., SEDILES, Y. (2009). *La palabra compartida. La competencia comunicativa en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- FRAPAT, M, BEN HAMMOU, A, GALVAN, J. (1986) *L'Oreille en Colimaçon*. (El oído en espiral). París, Edita: Armand Colin-Bourrelrier.
- GIRÁLDEZ, A. (2010). Entrevista de François Delalande. *Eufonía Didáctica de la Música*, núm. 49 - pp. 115-122.
- LAULHÉRE-CLEMÉNT, G. (2006). L'emotion et le geste improvise chez l' enfant. Quelle conscience en at-il. Boesch, R., Rossé, F., Bosseur, J., Petit, D., y Savouret, A. (Comps). *Réflexions sur l'improvisation libre "non idiomatique"*. (11-19). Ariamlle- de France: Paris.
- LAGUIA, M.J. y VIDAL, C. (1998). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0-6 años)* Barcelona: Ed. Graó.
- MARTÍNEZ CRIADO, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Ediciones: Octaedro
- MOYLES, J.R. (1990) *El juego en la Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Morata. MEC

- ORTEGA RUIZ, R. (1992) *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Ediciones: Alfar.
- RENARD, Claire. Hachette/Van de Velde (1982). *El gesto musical*. Pedagogía práctica para la escuela.
- ROMERO, V. (2008). *El juego infantil y su metodología*. Ed. Barcelona: Altamar.
- SCHAEFFER, Pierre (1988). *Tratado de los objetos musicales*. Editorial: Alianza.
- Universidad de Valladolid. *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro –o Maestra- en Educación Infantil*. (Versión 5, 13/06/2011).
<http://www.uva.es/export/sites/default/contenidos/gobiernoUVA/Vicerrectorados/VicerrectoradoEstudiantes/Grado/CCSS/UVaGradoEducacionInfantil.pdf>
- ZABALZA, M. A. (1987). *Diseño y Desarrollo Curricular*. Narcea.

Referencias Legislativas

- Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo de Educación.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.
- El Decreto 122/2007, del 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en Castilla y León