

La expresión musical en las aulas de infantil

Dra. M^a Dolores Montserrat Hernández Vázquez

Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle
Universidad Autónoma de Madrid

Contenido

Ya desde el siglo pasado músicos de la talla de Bela Bartok o Kodaly hablaron de la importancia de comenzar la educación musical alrededor de los dos o tres años. Investigadores más recientes como Tafuri recomiendan que el niño se desenvuelva en un ambiente musical rico desde que está en el vientre de su madre.

Sin embargo, en los planes de estudio de las Diplomaturas de Magisterio de Educación Infantil la música ocupa un papel secundario y como consecuencia de ello, los niños de los centros infantiles se ven privados de la oportunidad de acceder a una materia que enriquece su vida personal y social.

En la investigación que se describe en esta comunicación nos interesaba conocer cómo se vive la música en los centros de infantil de la Comunidad de Madrid. Para ello se invitó a una muestra de 650 maestros de segundo ciclo de infantil de la Comunidad de Madrid, siendo la muestra final aceptante 185 maestros, de los cuales 62 impartían clase en las aulas de 3-4 años, 68 eran maestros de 4-5 años, y los 55 restantes de 5-6 años. La mayoría de estos maestros eran tutores y solo unos pocos eran especialistas de música.

A todos ellos se les realizó una entrevista semi-estructurada basada en un guión que fue validado por 28 maestros tutores de diversos centros infantiles que tenían relaciones de colaboración con algunos profesores de la Universidad de donde partía la investigación.

En la entrevista se indagaba fundamentalmente sobre el tiempo y recursos empleados en las aulas. También se preguntaba si existían actividades musicales compartidas por todo el centro escolar y el grado de implicación de la directiva del centro en estas actividades artísticas y musicales. Una vez realizada la entrevista, el informante añadía una valoración personal acerca de del papel que ocupaba la expresión musical en la rutina del centro y los comentarios que creía importantes acerca de lo observado directamente por él en el aula.

Las respuestas a dichas entrevistas fueron transcritas en el momento mismo de ser realizadas o inmediatamente después. Algunas fueron grabadas íntegramente en magnetófono o formato audio digital. Nueve entrevistas se grabaron en video.

Una vez recogidos los datos de las entrevistas, se llevó a cabo la tarea del análisis y reducción que tuvo lugar en dos fases diferenciadas.

En la primera fase se hizo la reducción de los datos aptos para realizar recuentos sencillos y que nos iban a permitir ir adquiriendo una perspectiva global. De esta forma se clasificaron los datos

referentes entre otros a: horario establecido para la música, clases semanales de música, clases con los tutores o especialistas, número de alumnos por aula y rincones de música e instrumentos.

En la segunda fase, se hizo el análisis y reducción de los textos. Se trataba de dar forma, en primer lugar, a aquellas partes más abiertas de la entrevista donde el maestro tutor o el especialista habían comentado libremente aspectos relacionados con las preguntas del guión; en segundo lugar, se atendió a disponer ordenadamente las valoraciones realizadas por el informante acerca de lo observado personalmente en el aula. Se realizó una nueva lectura minuciosa de todas las entrevistas y se fueron transcribiendo al ordenador todos aquellos textos que aportaban nuevos datos explicativos, esclarecedores, didácticos etc.

Después de esta primera reducción, los textos se agruparon alrededor de tres apartados principales:

- Grado de Implicación de la directiva del centro en las actividades musicales.
- La presencia del maestro especialista de música en la etapa de infantil como factor determinante del grado de implantación y valoración de la música en dicha etapa.
- El maestro tutor del aula como la pieza decisiva para impulsar la expresión musical y el canto en el aula.

La combinación de estos tres aspectos va a configurar cómo se vive la música en cada unas de las aulas y en cada centro de la Comunidad de Madrid, produciendo múltiples y dispares realidades.

En los siguientes apartados se detallan en primer lugar los datos más generales de las entrevistas y en segundo lugar los datos obtenidos tras la reducción y selección de los textos.

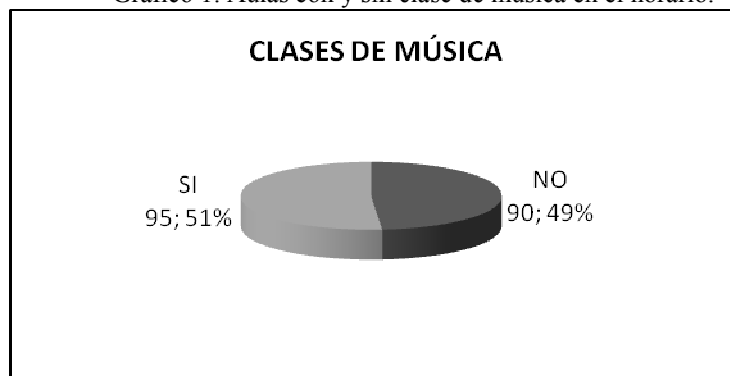
1. Exposición de los datos globales de las entrevistas

Los datos más generales de la entrevista son muy importantes porque representan el contexto donde se desenvuelven niños y maestros en su contacto particular con la música.

a. *Horario establecido para la música*

En la pregunta acerca de si tienen clases de música dentro del horario escolar, el cuarenta y nueve por ciento contestan que no, y el cincuenta y uno por ciento que sí.

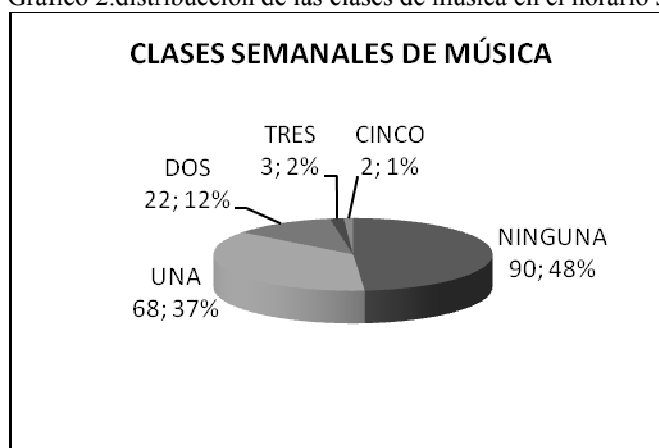
Grafico 1. Aulas con y sin clase de música en el horario.



b. *Clases semanales de música*

En los centros donde reciben clases de música, el número de clases semanales está entre una y cinco, según la distribución siguiente que aparece en el Gráfico 2.

Gráfico 2. distribución de las clases de música en el horario semanal.



Según los datos recogidos, la duración de las clases es de entre media hora y cuarenta y cinco minutos. Solamente, en uno de los centros de un espacio semanal, la clase es de una hora; y en el otro centro, la clase se da solamente con la mitad de los niños.

c. *Clases con los tutores o especialistas de música*

En siete centros de los sesenta y ocho de una clase semanal, es la tutora la que da la clase de música y en dos de ellos los viernes por la tarde.

De los veintidós centros donde se especifica que hay clase de música dos veces por semana, en uno de los casos las clases están subvencionadas por el ayuntamiento, en cinco es la tutora la que da las clases.

De los tres centros donde se imparte clase de música tres veces por semana, en uno de ellos es impartido por la tutora y en otro impartido por una madre gratuitamente.

Únicamente en dos centros dan música cinco veces por semana. Uno de ellos la tutora después del recreo canta con ellos $\frac{1}{2}$ hora. El otro es un centro privado donde imparten la pedagogía Waldorf que da gran importancia a las actividades artísticas y musicales.

En cinco centros realizan talleres de música donde además de canciones trabajan otros aspectos de la expresión musical como discriminación auditiva, trabajo con instrumentos etc., pero en dos de ellos esta opción es extraescolar. En un centro hacen actividades de expresión musical una vez al mes.

De lo dicho anteriormente se desprende que del total de los ciento ochenta y cinco colegios, únicamente ochenta y uno, es decir el cuarenta y cuatro por ciento tienen clase con la especialista de música como podemos ver en el gráfico 3.

Grafico 3. Profesor que imparte la clase de música.



d. *Número de alumnos por aula*

De los 169 centros donde se indica el número de niños por aula, el aula con veinticinco niños destaca como la más común. En el 75% de los centros el tutor tiene veinte o más niños por clase. A esto hay que añadir que en un gran número de aulas tienen uno o dos niños de integración y en otras un gran número de niños inmigrantes¹. En la tabla 1 podemos ver el detalle del número de niños de cada uno de los centros entrevistados.

Tabla1. Número de alumnos por aula.

| Alumnos por aula | Número de centros |
|------------------|-------------------|
| 10 | 2 |
| 11 | 3 |
| 12 | 1 |
| 13 | 1 |
| 14 | 1 |
| 15 | 5 |
| 16 | 5 |
| 17 | 7 |
| 18 | 12 |
| 19 | 5 |
| 20 | 20 |
| 21 | 3 |
| 22 | 15 |
| 23 | 6 |
| 24 | 16 |
| 25 | 37 |
| 26 | 14 |
| 27 | 7 |
| 28 | 8 |
| 30 | 1 |

¹En un centro se cita un 35% y en otro un 50% de la clase formada por niños inmigrantes. Los maestros nos comentaba que muchos niños inmigrantes no acuden regularmente a clase, otros comienzan el curso una vez iniciado, otros no conocen el idioma etc. Esto significa que el tutor debe dedicarles más tiempo para equilibrar el nivel de la clase.

e. *Rincones de música e instrumentos*

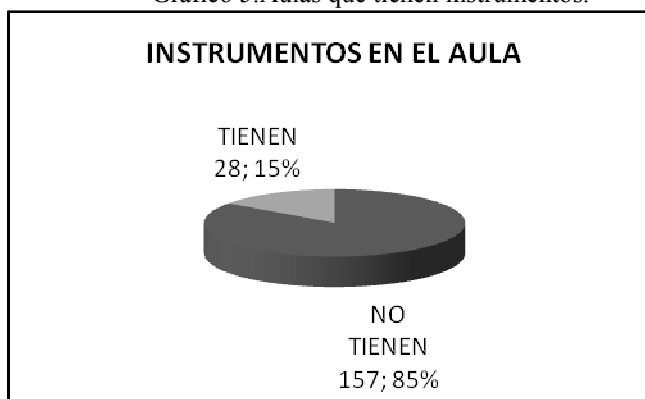
Solo el 11% del total de centros cuenta con un rincón de la música en el aula, donde se agrupan algunos objetos sonoros e instrumentos para manipular y a veces un aparato para escuchar música. En un centro tienen el rincón en el pasillo.

Gráfico 4. Aulas que tienen rincón de música.



El 15% de los centros disponen de instrumentos para el uso de los niños. Suelen ser instrumentos musicales de pequeña percusión como panderos, sonajas, triángulos, castañuelas, panderetas etc.

Gráfico 5. Aulas que tienen instrumentos.



De estos veintiocho centros que contestan que tienen instrumentos, cinco de ellos los comparten con las demás aulas de infantil. Los guardan en una caja con ruedas que se desplaza a una u otra clase para su uso.

2. Exposición de los textos de las entrevistas

Dentro de los textos de las entrevistas, se han analizado por un lado los comentarios de los tutores del aula donde se han realizado las entrevistas y grabaciones, y por otro, las valoraciones que han realizado los informantes acerca de lo observado en el aula respecto a la expresión musical en general y el canto en particular.

Algunos de los maestros fueron muy escuetos en sus explicaciones, pero otros se extendieron hablando de lo que les preguntábamos y muchos de ellos nos aportaron material como partituras, letras de canciones e incluso una maestra nos facilitó un CD de 77 canciones grabado por una especialista para su uso entre los tutores de infantil.

La mayoría de los comentarios de los entrevistados e informantes, al hablar de los aspectos determinantes de la expresión musical que se trabajan en las aulas, se agruparon en los tres apartados destacados anteriormente.

a. *Grado de implicación de la directiva del centro en las actividades musicales*

De los textos analizados se desprende la importancia de que la directiva del centro valore e incentive las actividades musicales. En aquellos casos que esto se produce, la expresión musical sale del aula y se convierte en un acontecimiento cultural y social que todos comparten.

Sin embargo, en los centros entrevistados, la directiva del centro no está interesada en impulsar actividades musicales, y solamente en ocho centros se llevaba a cabo algún proyecto musical.

Aunque pudiera parecer que existe un mayor grado de implicación con la educación musical en los centros privados, como distintivo de una educación más elitista y completa, parece que actualmente estos centros se decantan por el estudio de la lengua inglesa, la informática y el deporte.

b. *La presencia del maestro especialista de música en la etapa de infantil es factor determinante en el grado de implantación y valoración de la música en dicha etapa*

En los centros donde hay maestro especialista de música, en general hay un mayor compromiso y una valoración más positiva de la expresión musical.

Los especialistas tienen el gran hándicap de reunirse con los niños únicamente una vez por semana durante media hora o tres cuartos de hora, en clases de más de veinte alumnos, frecuentemente con uno o dos alumnos con necesidades educativas especiales y un número importante de inmigrantes que a veces no conocen bien el idioma. Sin embargo, se observa que muchos de ellos tienen una gran vocación y entusiasmo por implicar a los niños en el canto y la danza.

En sus clases, muchos de ellos introducen a los niños en otras actividades como audiciones, discriminación de sonidos de diferentes instrumentos y realización de danzas sencillas. Algunos también se reúnen con los tutores de aula para cantar las mismas canciones y periódicamente organizan festivales donde la música y la dramatización son los actores principales.

En el diagrama 1 se resumen las actividades citadas en los textos relativos a esta segunda categoría.

Diagrama 1. importancia de la presencia del especialista de música en las aulas de infantil.



- c. *El maestro tutor del aula representa la pieza decisiva para impulsar la expresión musical y el canto en el aula*

Los tutores, al pasar la mayor parte de la jornada escolar con los niños, son realmente los maestros más importantes a la hora de transmitir el amor a la música y el canto. Nada puede hacer el especialista si no tiene el apoyo de los tutores de aula. Si además tenemos en cuenta que, según los resultados de las entrevistas, el 56% de los centros no dispone de especialista de música, la labor del profesor tutor adquiere mayor trascendencia.

A pesar de la insuficiencia de su formación musical, muchos de los tutores utilizan las canciones como el recurso más lúdico para introducir a las unidades didácticas, para enseñar las letras y los números, para las rutinas, para dejar de pelear, etc. También realizan audiciones, algunas de ellas con la intención de que los niños se relajen o pasen suavemente a otra actividad. Algunos de estos tutores organizan todo el horario del aula alrededor de diferentes canciones que determinan la siguiente acción a realizar. Sin embargo, son muy pocos los que utilizan la música como parte de la rutina del aula.

Conclusiones

La principal conclusión que se deduce del análisis de los datos de las entrevistas es que la expresión musical en las aulas en las aulas de infantil no está apoyada con los medios adecuados ni la formación necesaria. La música sigue siendo una asignatura pendiente.

Tenemos que admitir que en algunos centros existen proyectos que alientan el uso del canto y otras actividades musicales como aspecto importante de la formación integral del niño. Pero el número de ellos es insignificante.

Tampoco nos cabe duda del interés y hasta entusiasmo de los especialistas y tutores. Pero debido al sinfín de fichas y actividades que los niños tienen que completar diariamente, las actividades musicales programadas periódicamente son pocas y en la mayoría de los centros se reducen a la celebración de algunas festividades donde los niños cantan algunas canciones.

En los centros donde hay maestro especialista de música, en general hay un mayor compromiso y una valoración más positiva de la expresión musical. Sería muy importante que cada vez mayor número de especialistas acudieran a las aulas de infantil y trabajaran mano a mano con los tutores que son los maestros que están todo el día con los niños.

A continuación citamos algunos de los datos más representativos. Del conjunto de los 185 centros:

- Solamente en 8 centros de los 185 se incentiva la música
- De estos 8 centros, en un centro hay un coro, en otro centro hay clase de música todos los días, en otros centros llevan a cabo actividades musicales en las que participan todos los cursos etc.
- En el 48% de los centros no existe un tiempo específico para la música.
- En el 56% de los centros no dispone de especialista de música.
- El 85% de los centros no disponen de instrumentos y el 89% de ningún rincón de la música.
- El único recurso que se emplea mayoritariamente en el aula es el canto de canciones, pero los maestros desconocen cómo cuidar de la voz infantil, ni cuáles son las canciones adecuadas.

Investigaciones precedentes a esta que se describe, realizadas en las Comunidad de Galicia (López de la Calle 2007) y en la Comunidad de Andalucía (Bernal 1996) llegan a similares conclusiones.

En esta investigación se comprueba la poca importancia que se le da hoy en día a las materias artísticas debido a que no están consideradas materias “productivas” por el conjunto de la sociedad. Sin embargo se olvida que para que un ser humano sea “productivo” debe ser equilibrado emocionalmente, debe saber vivir en comunidad con otros, debe valorar y disfrutar de la cultura de su entorno y respetar y apreciar otras culturas. Y para todo ello, la música y las materias artísticas sí que conducen hacia esos objetivos. El niño que canta con otros, que juega en corro; el niño que manipula objetos sonoros, improvisa ritmos y sonidos propios, etc.; está enriqueciéndose y compartiendo experiencias que no tienen lugar realizando fichas en su pupitre aisladamente.

Se olvida además que las artes ocupan una posición central en la vida de los niños. Y los niños se mueven en ellas con naturalidad y espontaneidad. Como comenta Gloria Gharavi (1993: párrafo2)²:

“Porque ellas (las artes) están interesadas en la educación de los sentimientos, el desenvolvimiento de las imágenes y la interpretación de diferentes sistemas de símbolos, las artes pertenecen al corazón del currículo de la primera infancia.”³

¿Hacia dónde queremos que se dirija la educación en las aulas? Si deseamos niños equilibrados estamos perdiendo de vista un recurso insustituible, no cabe duda.

Bibliografía

Bernal, J. (1996). *Implicaciones de la música en el currículum de educación infantil y formación de educadores*. Tesis doctoral. Málaga: Universidad de Filosofía y Ciencias de la Educación.

Bernal, J. (1998). *Implicaciones de la música en el currículum de educación infantil*. Actas de las I Jornadas de Educación Musical. Ceuta 1-3 octubre 1998. Recuperado 5/03/2008

<http://musica.rediris.es/sem-ee/jornadas1/index.htm>

Gharavi, G. (1993). Music skills for preschool teachers: Needs and solution. *Arts Education Policy Review*. Enero-Febrero 1993, Vol. 94, fascículo 3. Recuperado el 20-04-2008 de la base de datos Academic Search Premier.

²Gloria Gharavi es profesora de educación musical en la Universidad “Austin Peay State”, en Tennessee y ha trabajado muchos años con niños de infantil.

³“Because they are concerned with the education of feelings, the development of images, and the interpretation of different symbol systems, the arts belongs at the core of the early childhood curriculum.”

Hernández, M^a D. (2009). *Tesitura y repertorio vocal de los niños de 3 a 6 años en la Comunidad de Madrid*. Tesis doctoral. Madrid: UNED.

López de la Calle, M^a A. (2006). *La música en centros de educación infantil 3-6 años de Galicia e Inglaterra, un estudio de su presencia y de las prácticas educativas*. Tesis doctoral. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago.

López de la Calle, M^a A. (2008). La música y su práctica educativa en centros de educación infantil de las ciudades de Lugo (Galicia) y Salisbury (Inglaterra). *Eufonia*, Vol. 44, pp.81-97. Barcelona: Grao.