

## **Transformación curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje musical en la etapa 0-3**

**Carmen Martín Moreno**

Universidad de Granada

---

### **Fundamentación de la propuesta: el aprendizaje musical desde la perspectiva cognitiva**

La consideración del aprendizaje musical desde un punto de vista cognitivo conecta con el planteamiento curricular que centra el conocimiento escolar en el desarrollo de las capacidades de los niños. Como es sabido, este planteamiento -que es el fundamento de nuestro sistema educativo desde la promulgación de la LOGSE en 1990- entiende la alfabetización escolar en un sentido mucho más amplio que el tradicional, restringido al aprendizaje de los sistemas escritos formales, reconociendo la importancia que tienen en la cognición humana los diversos símbolos o sistemas simbólicos (Eisner, 1987; Gardner, 1987; Viñao Frago, 1999). Desde esta perspectiva se considera la aptitud musical como una competencia intelectual más (junto a la aptitud lógico-matemática, las capacidades verbales, las espaciales, las cinestésicas, y las capacidades intrapersonales e interpersonales). Tal como se expone en la teoría de las inteligencias múltiples del psicólogo cognitivo Howard Gardner (1987), la inteligencia se define como la capacidad para resolver problemas o hacer productos valorados por una sociedad.

La propuesta de trabajo musical con los bebés que estamos desarrollando parte de esta concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje centrada en el desarrollo de las capacidades de los niños. Siguiendo los presupuestos de la psicología cognitiva, el desarrollo de la aptitud musical se realiza mediante actividades relacionadas con la improvisación o composición, la interpretación o ejecución y la audición o percepción musical activa, que se corresponden con las funciones de los músicos profesionales de compositor, intérprete, director y crítico respectivamente. Estos papeles se llevan a cabo mediante las actividades musicales escolares tradicionales relacionadas con la expresión vocal, instrumental, el movimiento y la danza, y la audición musical activa.

Desde la perspectiva de la psicología cognitiva se considera que el desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz están intrínsecamente unidos (Reigueluz, 2000). El concepto esencial que hay que tener en cuenta para el aprendizaje musical en edades tempranas es el vínculo entre la acción física y el lenguaje, la combinación de movimiento con audición y pensamiento. Cuando el bebé nace, la experiencia auditiva es la primera en proporcionarle vivencias sobre el mundo que le rodea. El desarrollo auditivo está estrechamente relacionado con el desarrollo motor y el lingüístico.

El oído tiene una importancia fundamental en el desarrollo físico del cuerpo, que a su vez influye en el equilibrio y la flexibilidad del movimiento. Como explica Campbell (2001), el nervio auditivo, que transmite información desde el oído al cerebro, es el primer nervio sensorial que comienza a funcionar. Al nacer, el aparato auditivo, que consta del sistema vestibular (equilibrio) y

colear (procesamiento del sonido), es el más desarrollado de los órganos sensoriales. Los bebés nacen predispuestos orgánicamente para percibir la altura, el contorno melódico, la estructura rítmica, el volumen de la música y de las cualidades musicales del habla humana. A parte de su función auditiva, la principal función del oído es vestibular: mantener el equilibrio del cuerpo, facilitar el movimiento y comunicar la sensación del cuerpo en el espacio.

El desarrollo musical en edades tempranas es simultáneo al desarrollo ling stico. Los centros cerebrales del lenguaje y de la música est n separados pero son contiguos, y su desarrollo avanza más o menos de modo paralelo. Dada su sensibilidad musical innata, el bebé centra su atención en las características musicales de lo que se le habla y en las formas verbales de lo que se le canta. Si hay un buen ambiente musical es posible que aprenda a cantar antes que a hablar. De hecho, la falta de exposición a la gama de frecuencias medias y altas durante los tres primeros meses de vida podría causar dificultades de escucha y aprendizaje.

En definitiva, como explica Despina (1989), la importancia de la educación musical radica en su incidencia en la estructuración del sentimiento y la percepción, así como en el aprendizaje a través de la lógica de la experiencia personal. Desempeña un papel fundamental en el equilibrio cerebral, ya que conlleva la posibilidad de integrar el pensamiento lógico y el global. La emoción y la expresión están reguladas por las funciones cerebrales del hemisferio derecho, relacionadas con el canto; el hemisferio izquierdo regula el sentido rítmico y la ejecución.

### **Metodología de trabajo del taller de música para bebés**

El procedimiento que se está llevando a cabo para desarrollar esta propuesta consiste en adaptar la estructura del taller de música a la manera habitual de actuar característica de estas escuelas infantiles: la metodología basada en la vida cotidiana como eje que estructura el quehacer educativo, el entramado relacional y el ambiente para la experimentación. La Escuela Infantil se concibe como una institución dedicada a la atención educativa de niños y niñas en sus primeros años (tres meses a seis años); un lugar donde conviven, crecen y aprenden juntos, niños y niñas, familias y profesionales.

Responde a un modelo de escuela socializadora, para la convivencia, pensada y organizada para aprender a vivir en común (comunidad educativa), que se integra en su entorno más cercano y que refleja en su seno la realidad diversa de dicho entorno social y cultural. Se fundamenta en el grado de desarrollo de las capacidades de cada niño y niña respecto a sus propias posibilidades. Sus valores básicos son la cooperación, la solidaridad, el respeto a las posibilidades y situaciones de desarrollo.

Como explica Quesada (2003 y 2008), se entiende por *vida cotidiana* el conjunto de acciones dirigidas a satisfacer las distintas necesidades de niños y niñas lo largo del día en la escuela infantil. La vida cotidiana conforma un marco ambiental (espacios, tiempos, materiales, relaciones, papel y actitud de los adultos, valores, normas) que da soporte y hace posible la satisfacción de estas necesidades. Se pretende que los adultos puedan ofrecer un marco de vida claro, estable, que favorezca la progresiva participación y autonomía de los niños y niñas adecuándose a sus ritmos, incidiendo en los siguientes aspectos:

- Manteniendo el mismo orden en las secuencias diarias.
- Nombrando las acciones que vamos a realizar. Anticipando los cambios.
- Previendo secuencias de tiempo largas que permitan presentar, iniciar, desarrollar y finalizar la actividad.
- Hablando sobre las acciones que realizamos. Apoyando las acciones con recursos musicales, gestuales, gráficos, visuales, etc.

Dentro de la vida cotidiana algunos tiempos se convierten en ejes organizadores de la jornada diaria: las entradas y despedidas, el momento de corro o asamblea, los tiempos de talleres y/o

actividades estructuradas, los momentos relacionados con el cuidado e higiene del cuerpo, la alimentación y el reposo, los tiempos en los espacios exteriores. El equipo de escuela ha de dar coherencia compartida e intencionalidad educativa, a todos y a cada uno de esos momentos: estableciendo criterios comunes, ordenando y secuenciando las actividades, buscando las prioridades. Se pretende lograr que un clima de seguridad emocional y confianza presida las acciones de los niños y niñas.

El segundo eje metodológico se centra en el denominado *entramado relacional*, concepto que encierra el tipo de relaciones que se propician en la escuela, así como al tipo de agrupamientos que se facilitan dentro de la vida cotidiana. En el momento de la entrada, siempre existe un periodo suficiente de tiempo organizado, treinta o cuarenta minutos, para facilitar el primer encuentro del día, donde niños y adultos puedan intercambiar sus novedades vividas, sus estados de ánimo y sus informaciones, por los variados canales de comunicación que se dan según las edades. Desde aquí se vuelven a configurar relaciones e intereses para continuar la dinámica de cada grupo, el proyecto de trabajo iniciado, también se va preparando el terreno para las acciones y propuestas para el resto del día.

El tercer eje metodológico está centrado en el *ambiente y utilización del espacio*. En estas escuelas se cuida especialmente personalización intencionada de los distintos ambientes. Cada niño y niña, cada grupo-aula, debe sentirse incluido, con una vivencia y sensación de pertenencia, potenciada con la ayuda de la simbolización de ciertos espacios y objetos. Cada uno tiene representado a través de una imagen, de su fotografía, de un anagrama, de su nombre, diversos espacios y objetos personales (toalla, vaso, percha,..), que le permiten sentir su individualidad, dentro de una estructura y dinámica grupal. La reunión de todo el grupo-clase alrededor del corro-asamblea, refuerza el sentido de pertenencia e inclusión dentro de la estructura colectiva, recordando quien está y quien falta. Es un momento privilegiado para estimular los mecanismos de diálogo, de escucha y comprensión, de toma de decisiones democrática.

Partiendo de este planteamiento las sesiones musicales con los bebés las programamos conjuntamente la profesora especialista, las maestras responsables del grupo y el psicólogo del equipo. Se acuerdan los contenidos musicales a trabajar así como la estructura metodológica a seguir: qué espacio, qué disposición grupal, qué materiales y qué duración aproximada debe plantearse para cada actividad. Se trata de revisar la secuencia metodológica más adecuada para facilitar que los bebés se familiaricen con las acciones musicales a realizar. El taller se lleva a cabo una vez por semana con una duración de de cuarenta y cinco minutos. Esta secuencia de tiempo larga permite presentar, iniciar y desarrollar y finalizar las actividades musicales. Se organiza en torno a tres tipos de acciones musicales:

- Manipulación sensorial: exploración de sus cualidades sonoras de los objetos, los instrumentos y la voz.
- Percepción auditiva: selección del material sonoro y reproducción de los sonidos con la voz.
- Interpretación y expresión musical: las canciones, la percusiones corporales, y la audición musical activa a través de la expresión corporal.



Para mantener la misma secuencia de cada jornada se inicia como los otros talleres, sobre las diez de la mañana. Comienza con los bebés sentados en sus sillas alrededor de la mesa (rutina a la que están familiarizados cuando van a comer). Se presenta la sesión comentando lo que se va a trabajar: “hoy vamos a hacer música”.

En la primera parte se trabaja la *percepción y discriminación auditiva*. Cada bebe tiene una campanilla, que su familia se ha ocupado de traer. Este material tiene el mismo papel que los otros símbolos (su cojín, su vaso, su libreta, su toalla): facilitar el desarrollo de la identidad y autonomía personal dentro del grupo-clase. Al igual que el resto de los días se va preguntando a los bebés quién ha venido y haciendo sonar su campanilla.

Se trata de que los niños y niñas manipulen el material musical siguiendo el mismo modelo de respetar el turno de actuación con están tan familiarizados en la vida cotidiana de la escuela (al tomar la fruta, lavarse las manos, etc.). Así podrán seguir la secuencia de hacer sonar, escuchar, repetir con la voz el sonido y nombrar, cuando vayan desarrollando el lenguaje. Empezar a distinguir los sonidos agudos de los graves es el primer paso para adquirir el lenguaje, la capacidad musical y finalmente, la capacidad para leer.

La segunda parte se desarrolla en torno a la *interpretación y expresión musical*. Comienza recordando canciones que ya conocen y aprendiendo alguna nueva. Los bebés disfrutan aprendiendo las canciones, los gestos y las improvisaciones rítmicas propuestos por las maestras. El hecho de emitir sonidos así como el moverse rítmicamente es una necesidad básica en esta etapa. A su vez, la reacción corporal al sonido y la palabra precede y es el fundamento del desarrollo de la palabra visual. Como el aprendizaje del lenguaje hablado, el aprendizaje musical parte de la imitación de los sonidos, ritmos y gestos, que vamos integrando hasta combinarlos de forma creativa. Escuchar, imitar e improvisar es el fundamento cognitivo de nuestra propuesta.



La tercera parte se trabaja la *audición musical activa con movimiento corporal*. Al escuchar la música, algunos bebés se desplazan por la clase gateando, o se balancean, otros los cogemos las maestras. Las propuestas gestuales para acompañar las canciones y las audiciones trabajadas parten de las acciones motrices que los propios bebés pueden realizar. Observamos, imitamos y repetimos las más habituales. Aprendemos “todos de todos y con todos”, imitándonos en los gestos y desplazamientos en el espacio.

En definitiva, intentamos participar en común con los bebés de la experiencia del aprendizaje musical, redescubriendo el placer de percibir los sonidos, de cantar gestualizando, de bailar, de tocar los instrumentos y de disfrutar de las audiciones musicales.

#### **Metodología de trabajo colaborativo con el profesorado sobre taller de música para bebés**

Todas las sesiones del taller son transcritas para ponerlas a disposición de las familias del grupo, así como de los profesionales del resto de las escuelas infantiles municipales. Muchas de ellas son grabadas en vídeo. A su vez, llevamos tres años realizando un seminario de trabajo con parte del profesorado de estas escuelas. La idea es estructurar los talleres de música para la etapa 0-3 del conjunto de estas escuelas infantiles, analizando las propuestas musicales que se están llevando a cabo e incorporando los procedimientos específicos de la disciplina, aportados por la profesora especialista en educación musical.

Sabemos que la música está presente en las actividades cotidianas de estas escuelas infantiles, que hay un saber práctico implícito que puede mejorarse con el contraste de experiencias y la toma de conciencia de su fundamentación teórica. Queremos, por tanto, aumentar el conocimiento de nuestra acción docente en relación con la educación musical. La metodología de trabajo que proponemos es una metodología colaborativa con la que se pretende generar una transformación curricular del proceso de enseñanza/aprendizaje de la música en edades tempranas.

El seminario tiene un carácter formativo y práctico. En cada sesión se experimentan las destrezas musicales que se llevan a cabo con los bebés para comprender mejor el sentido de las mismas. Así, se trabaja la utilización de la voz cantada y hablada, el sentido rítmico y las percusiones corporales, la exploración e identificación de las cualidades sonoras de los objetos cotidianos y la audición musical activa a través del movimiento corporal. Además de la parte práctica, con este seminario se intercambian experiencias y propuestas relacionadas con las actividades musicales que se estén llevando a cabo con los bebés (0-3), colaborando entre todos los participantes para mejorar nuestra práctica educativa.

En este sentido, intentamos dar respuesta a las siguientes cuestiones metodológicas: ¿Cómo organizamos el taller de música?, ¿Qué presencia tiene el cancionero y las canciones?, ¿De qué

materiales musicales disponemos –instrumentos, discografía, equipo de música, ordenador, grabadora-?, ¿Cómo utilizamos el espacio-clase?, ¿De qué manera las actividades musicales del taller se ven reflejadas en otros momentos de la vida cotidiana de cada clase?, ¿Qué dificultades nos encontramos para plantear el taller de música?

En definitiva, los objetivos básicos que se plantean para el trabajo de transformación curricular son los siguientes:

- Reflexionar sobre la propia práctica educativa-musical y comprenderla.
- Narrar la sucesión de acciones-actividades musicales realizadas habitualmente utilizando un lenguaje cotidiano y relacionarlo con el lenguaje más técnico específico de la terminología musical.
- Reconocer los principios que fundamentan la educación musical que ayudan a tomar decisiones sobre la propia práctica educativa.
- Analizar las sesiones de educación musical llevadas a cabo en las Escuelas Infantiles Municipales: Luna, Duende y Belén en las clases de 0 a 3 años
- Elaborar una propuesta grupal de trabajo para la educación musical en el ciclo 0-3 que parta de la práctica musical real que se está haciendo y que integre los recursos y procedimientos específicos de la disciplina, aportados por el especialista.

### **Conclusiones**

La presencia de actividades musicales sistematizadas en estas escuelas municipales infantiles no está todo lo extendida como debiera porque el profesorado no se considera capaz de llevarlas a cabo. En general, creen que no pueden ofrecer un modelo de actuación musical para el alumnado porque no saben música ni son especialistas en esta materia.

Sin embargo la música sí se encuentra presente en las actividades cotidianas a través de canciones, audiciones, bailes, retahílas, que se realizan de forma puntual en determinados momentos educativos.

La idea de este trabajo colaborativo es dar la confianza necesaria al profesorado de estas escuelas para que sistematicen la utilización de las actividades musicales para generar secuencias de aprendizaje que favorezcan el desarrollo armónico de los niños y niñas.

Dentro de este planteamiento es necesario relacionar la metodología que estos especialistas en infantil manejan en su actividad profesional diaria con las acciones musicales básicas que los bebés realizan de forma natural en su proceso evolutivo. Deben plantear tiempos, espacios y ambientes para programarlas. También sacarle más partido a su repertorio de canciones, tener criterio para utilizar la música desde la perspectiva de la audición activa y facilitar materiales musicales para la experimentación.

En este sentido, reconocer la utilización espontánea de la música dentro de la vida cotidiana de la escuela y saber denominar las actividades y acciones musicales con un vocabulario musical mínimo facilita la planificación de actividades secuenciadas para el aprendizaje musical.

La presencia del especialista de música en clase, en colaboración con la maestra del grupo, debe facilitar que ésta sea la responsable de las sesiones, pasando progresivamente el especialista a un segundo plano. Por tanto, las acciones musicales que plantee deben ser fáciles de realizar, intercambiándose en su papel con la maestra del grupo.

En definitiva, creemos que para generar esta transformación curricular del proceso de enseñanza/aprendizaje de la música en edades tempranas es necesario partir colaboración entre el profesorado universitario y el de las escuelas infantiles, aprendiendo, siguiendo el modelo educativo de estas escuelas, todos de todos y con todos

### **Bibliografía**

- AAVV (2002). La música de 0-3 años. Eufonía. Didáctica de la Música, nº 24. Barcelona: Graó (Trimestral)
- CAMPBELL, D. (2001). *El efecto Mozart. Despertar con música el desarrollo y la creatividad de los más pequeños*. Barcelona: Ediciones Urano
- DESPINS, J. P. (1989): *La música y el cerebro*. Barcelona: Gedisa.
- EISNER, E. (1987). *Procesos cognitivos y currículo*. Barcelona: Martínez Roca.
- GARDNER, H. (1987): *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- GARDNER, H., FELDMAN, D. y KRECHENSKY, M. (comps.) (2000). *Construir sobre las capacidades infantiles* (3 tomos). Madrid: Morata.
- MAZZOLI, F., SEDIOLI, A. y ZOCCATELLI, B. (2003). *I giochi musical de piccoli*. Azzano San Paolo (Italy). Edizioni Junior srl.
- QUESADA, J. (2003). El valor de lo cotidiano. Revista Aula de Infantil 11.
- QUESADA, J. y MARTÍN MORENO, C. (2008). Experiencias de una escuela infantil inclusiva: La metodología. En *La Educación Infantil en la Escuela de la Diversidad, Primeras Jornadas Andaluzas*. Granada: Andadown.
- SWANWICK, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata
- TAFURI, J. (2006). *¿Se nace musical? Cómo promover las aptitudes musicales de los niños*. Barcelona: Editorial Graó.
- REIGELUTH, Ch. M. (ed) (2000). *Diseño de la instrucción: teorías y modelos. Un nuevo paradigma en la teoría de la instrucción (parte I)*. Madrid: Aula XXI, Santillana.
- VIÑAO FRAGO, A. (1999). *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*. México: Fundación educación, voces y vuelos, i. a. p.