



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX- NORTE

**Las canciones infantiles como estrategia para favorecer el
aprendizaje significativo en el niño preescolar**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN 2008

PRESENTA:

MARÍA DEL CARMEN MENDEZ VARELA

ASESOR (A)

DRA. OLGA ROCIO DÍAZ CANCINO

CIUDAD DE MÉXICO

JUNIO 2022

ÍNDICE

ÍNDICE	2
INTRODUCCIÓN	1
PRÁCTICA DOCENTE.	1
Justificación	3
Pregunta general.	4
Objetivo general.	5
Objetivos particulares.	5
Capítulo 1	6
1.1 Marco contextual	6
1.2 Legislación vigente, Legislación específica para educación preescolar (principios rectores)	6 6
1.3. Constitución Política mexicana.	7
1.4. Ley General de Educación	7
1.5. Un mundo listo para aprender: Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia. (informe mundial, UNICEF, abril, 2019).	7
1.6. ¿Por qué hacer hincapié en la educación preescolar universal?	8
1.7. La educación preescolar de calidad establece unos cimientos sólidos para el aprendizaje.	9
1.8 Acuerdo número 04/01/18 por el que se establece el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo. Diario Oficial, (2018).	9
1.9. El ritmo y la percusión	11
1.10. El repertorio de canciones	12
1.11. Las creaciones musicales de los niños	14
1.12. Un repertorio que se extiende a las familias	15
1.13. El fenómeno musical en México	16
1.14. La armonía a través de la canción UNESCO, (2003).	18
1.15 La música en el currículum de Infantil, (2009).	19
1.16. El programa en educación preescolar 2011: el aspecto de expresión y apreciación musicales	19
1.19 Aprendizajes clave educación preescolar, (2017).	24
1.20 Propósitos generales.	26
1.21. Propósitos por nivel educativo. Programa Aprendizajes Clave, (2006)	26
Capítulo 2. Enfoques teóricos en torno al aprendizaje y la música.	28

2.1 Educación musical Teoría Cognitiva.	28
2.2 Etapa Sensoriomotora (0-2 años)	31
2.3 Etapa Preoperacional (2-7 años).	32
2.4. Teorías de la pedagogía musical.	32
2.5 La teoría de las inteligencias múltiples.	37
2.6 El ritmo y su importancia.	43
2.7 Aprendizaje significativo Teoría del aprendizaje significativo.	47
2.8 La música infantil:	55
2.9 La música como herramienta educativa.	56
2.10 El valor de la música infantil:	57
2.11 Teoría del aprendizaje significativo:	59
2.12 Aprendizaje significativo según Ausubel	59
2.13 El aprendizaje significativo en una óptica piagetiana.	63
2.14 ¿Qué es un aprendizaje significativo?	65
2.15 Estrategias de aprendizaje significativo	66
2.16 Ejemplos del aprendizaje significativo utilizando las canciones infantiles como herramienta principal.	67
2.17 ¿Cómo se enseña una canción?	68
2. 18 ¿Cómo jugar con la canción? (Válido para rima, poesía o trabalenguas)	70
2.19 Tipo de canciones:	71
2.20 Tabla tipos de canciones	73
Capítulo 3: Diseño metodológico.	78
3.1 Caso de estudio.	79
3.2 Objetivo general.	80
3.3 Metodología cualitativa.	80
3.4 Metodología investigación-acción. Distintividades de la Investigación Acción en el Escenario Educativo.	81
3.5 Instrumentos de investigación.	84
3.6 Conclusiones	87
Bibliografía	90
Entrevista con los alumnos “Hábitos Musicales”	92
ANEXO 2. Evidencia de planeación	94
ANEXO 3. Evidencia de actividades realizadas por los alumnos	98
“MI CACIONERO”	98
Proyecto “Conociendo mi País	84

ANEXO 4. Evidencias de proyecto “Conociendo mi País”

104

Muestra

85

INTRODUCCIÓN

“Quizá olviden lo que dijiste, pero recordarán lo que cantaron”

La armonía a través de la canción: educar mediante la música, guía del facilitador (2002)

El presente trabajo pretende descubrir y defender la relevancia de las canciones infantiles en todo el ámbito educativo y especialmente, en la de Educación Infantil. Su uso cotidiano en el aula se convierte en una poderosa herramienta de enseñanza-aprendizaje por varios motivos. En primer lugar, las canciones infantiles facilitan al alumnado la adquisición de diferentes capacidades relacionadas con las tres áreas de experiencia y conocimiento previstas en el currículo de la primera etapa educativa.

Por tanto, este trabajo reivindica el papel de la música como herramienta de enseñanza-aprendizaje imprescindible en el aula. Un instrumento que facilita este proceso de niños y niñas en un ambiente positivo, acogedor y estimulante, ya que, la música crea espacios y tiempos de relajación, de juego y de adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes. En este contexto, las canciones infantiles constituyen un instrumento de extraordinario valor para los maestros, pues les permiten trabajar los diferentes elementos curriculares de una manera transversal, positiva y beneficiosa para el alumnado en una sociedad en constante cambio.

PRÁCTICA DOCENTE.

A lo largo de mi práctica como docente, con 10 años de experiencia trabajando como titular en los tres grados a nivel preescolar, dando inicio en el colegio Carroll Lewis, en donde los grupos eran grandes y en ocasiones mixtos: comencé a adquirir experiencia en trabajar con diferentes problemáticas, ya que cada uno de los niños y niñas que conforman dicho grupo son diferentes y cada uno tiene su forma de adquirir el conocimiento, desarrollo y adaptación.

En este colegio trabajé cuatro ciclos escolares, una de las cosas por las que decidí dejar este plantel fue que los directores generales se preocupaban más por los ingresos económicos que por el bienestar de los alumnos.

El segundo colegio, La edad de Oro. Donde trabajé tres años con grupos muy pequeños de preescolar, el trato hacia los alumnos era más humano, se preocupaban por el bienestar de sus alumnos y se trabajaban estrategias para favorecer el desarrollo de los niños, pero por ser un colegio con poca población los maestros eran inestables, lo que cada vez fue provocando que se perdiera un buen ritmo de trabajo, ya que se descuidaba el seguimiento de en cada grupo.

Fue así que decidí formar parte de mi actual plantel de trabajo, el Colegio Complejo Educativo San Isidro, en donde el próximo 20 de enero cumplo cuatro años laborando como titular de los grados de segundo y tercero de preescolar.

En este colegio se me abrieron nuevas oportunidades, ya que he tenido el apoyo de mis directivos para trabajar con mis alumnos problemáticas que observo conforme al diagnóstico de cada inicio de ciclo escolar, dando así el título de mi proyecto, “Las canciones Infantiles como estrategia para favorecer el aprendizaje significativo en el niño preescolar”.

Sin duda alguna, las canciones infantiles forman parte del desarrollo de todos los niños y niñas, desde que nacen y uno de los lugares en los que ellos tienen mayor interacción con las canciones infantiles es en el jardín de niños, por ende, las encargadas de que las canciones infantiles tengan un significado para los niños somos nosotras como educadoras, para poder transmitir por medio de canciones infantiles que les interpretemos conceptos útiles en el proceso enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de diez años de experiencia que llevo dedicándome a la docencia en el área de preescolar, he observado como cada vez se va olvidando o simplemente se van dejando de lado las canciones infantiles, para darle mayor importancia a temas que para muchos colegios, padres de familia y hasta para la propia

educadora encargada del grupo consideran más importantes como, por ejemplo: la lectoescritura, las matemáticas, el control de horarios, etc.

Sin darse cuenta que si sabemos planear, expresar y trabajar correctamente las canciones infantiles, dejarán un gran aprendizaje significativo en nuestros alumnos, así como la socialización e interacción para que ellos comiencen a expresarse y desenvolverse de forma natural.

Por estas razones es por las que yo trabajo y les doy un valor muy importante a las canciones infantiles, y sin duda alguna considero indispensable implementarlas constantemente en mi área de trabajo y poder compartirlas con mis alumnos, logrando resultados de aprendizajes satisfactorios y la dicha de que lo que realizó se quedará en algún recuerdo de mis alumnos.

Justificación

En la actualidad, la sociedad está sufriendo grandes cambios derivados, en gran medida, de los avances tecnológicos, que han llegado al aula como procesos de innovación educativa que obligan a toda comunidad a adaptarse a ellos. La motivación del alumnado es, en este sentido, uno de los grandes retos a los que los docentes han de hacer frente cada día y el uso de propuestas atrayentes como la que aquí se defiende es una herramienta fundamental para lograrlo. Como maestros, debemos tener en cuenta la necesidad de una continua relación maestro-alumno motivadora. Las TICS se encuentran inmersas en nuestras vidas y pueden constituir un elemento motivador en el aula. Ordenadores, reproductores de música, etc., son recursos que captan el interés del alumnado y que ayudan al docente a que los estudiantes alcancen los objetivos previamente establecidos. Por todo ello y, en resumen, defendemos la música infantil como elemento motivador e instrumento de enseñanza-aprendizaje que logra un impacto positivo y beneficioso para toda la comunidad educativa que participa en su puesta en práctica.

La elección de las canciones infantiles como instrumento de enseñanza-aprendizaje en el aula como objeto de estudio se debe a que, durante mis prácticas en aulas de

Educación Infantil de distintos centros escolares, constaté que se realiza un escaso uso de la música como recurso en los procesos educativos.

Durante mi práctica como docente y emplear la música como herramienta de relajación con muy buenos resultados. He observado una experiencia gratificante y enriquecedora para los estudiantes que consiguió conducirlos a un estado de serenidad que les predispuso favorablemente hacia el aprendizaje.

Mi objetivo principal fue crear un clima positivo en el cual los niños y las niñas sacarán provecho de la unión entre la tarea a realizar y la música como herramienta de apoyo. Esto me permitió comprender el relevante papel que juega este instrumento durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, ya que la música no es una mera reproducción, sino que existen infinitas actividades y conocimientos tras ella que los docentes pueden relacionar con los diferentes elementos curriculares trabajados en el aula.

En la actualidad, mi propia experiencia e inmersión en centros educativos me lleva a pensar, sin ánimo de generalizar o de resultar demasiado tajante, que la música no ocupa un lugar protagonista en la escuela, que no es vista como aspecto relevante de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que su variedad de usos y beneficios en relación a las distintas áreas de conocimiento pasa desapercibida para muchos maestros.

En este sentido, existe cierto tradicionalismo educativo que impide avances en el ámbito escolar, bien por miedo al cambio o por lagunas en la formación de los docentes. Mi intención no es fomentar la música en el aula como aspecto meramente lúdico, sino como una herramienta más para atender y lograr los diferentes objetivos que a los alumnos se les exige de forma positiva y motivadora para los mismos.

Pregunta general.

¿De qué manera se pueden utilizar las canciones infantiles como parte del aprendizaje significativo en los niños de educación preescolar?

Objetivo general.

- Analizar de qué manera impactan las canciones infantiles en el aprendizaje significativo en los niños de preescolar.

Objetivos particulares.

- Analizar las principales teorías y conceptos que se han propuesto sobre el aprendizaje significativo en los niños.
- Indagar sobre las principales investigaciones que han analizado el impacto de las canciones infantiles en el desarrollo del niño preescolar.
- Diseñar una propuesta de intervención en donde se utilicen las canciones infantiles como la estrategia principal para desarrollar el aprendizaje significativo en el niño preescolar.

Capítulo 1

“Quizá olviden lo que dijiste, pero recordarán lo que cantaron”

La armonía a través de la canción: educar mediante la música, guía del facilitador (2002)

1.1 Marco contextual

En este capítulo daré a conocer lo importante que es que los niños y niñas asistan al nivel preescolar por diferentes instituciones públicas, como también la importancia que los planes de estudio le dan a la música para favorecer el aprendizaje significativo en los alumnos.

1.2 Legislación vigente, Legislación específica para educación preescolar (principios rectores)

La educación preescolar en México está regida por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y por la Ley General de Educación (1993), donde es declarada gratuita. Dicha Ley declara que el nivel preescolar, junto con el de primaria y secundaria, forma parte de la educación básica que en conjunto abarca un período de diez años de escolaridad (uno de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria). Sin embargo, la educación preescolar es de carácter «no obligatoria» como requisito para ingresar a la educación primaria.

Con fundamento en la Ley General de Educación, el Estado está obligado a satisfacer la demanda de servicios de educación preescolar y, a diferencia de los otros dos servicios que conforman la educación básica, la Ley no establece la obligación de definir una normativa programática aplicable en todo el país.

En diciembre de 2001 el Congreso de la Unión aprobó un decreto que adiciona el artículo Tercero Constitucional para establecer la obligatoriedad de la educación preescolar desde los 3 años de edad. El decreto está en revisión en los congresos locales. La obligatoriedad entrará en cuanto el decreto se publique en el Diario Oficial de la Federación.

1.3. Constitución Política mexicana.

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia con base en la Constitución Política Mexicana (Última Reforma DOF 28-05-2021).

1.4. Ley General de Educación

Según la Ley General de Educación (DOF 30-09-2019), artículo 7. El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria.

Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.

1.5. Un mundo listo para aprender: Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia. (informe mundial, UNICEF, abril, 2019).

Se diría que un niño de entre 3 y 6 años acaba de comenzar su trayectoria vital. Pero, de hecho, ya casi ha completado más del 85% de su desarrollo cerebral. Estos primeros años brindan a las niñas y los niños una oportunidad única para establecer los cimientos del aprendizaje y desarrollar competencias que pueden ayudarlos a obtener buenos resultados en la escuela y prosperar en el curso de su vida. Las pruebas que presenta este informe muestran que una educación de calidad en la primera infancia —la educación preescolar— contribuye a poner en marcha este

ciclo. Cuando un niño comienza el primer grado, las bases del éxito ya están establecidas.

Este nuevo informe mundial de UNICEF constituye un llamamiento a la acción para que todos los países inviertan en este momento temprano crítico y apoyen el acceso universal de todos los niños a una educación preescolar de calidad.

La necesidad es urgente, y no basta con que “todo siga igual”. A este ritmo, se seguirá negando a decenas de millones de niños la educación preescolar que necesitan y merecen. Henrietta H. Fore Directora Ejecutiva de UNICEF, (2019).

1.6. ¿Por qué hacer hincapié en la educación preescolar universal?

La educación preescolar universal de calidad reportará enormes beneficios a los niños, las familias, los sistemas educativos y la sociedad en general. En países y circunstancias muy diferentes, los alumnos que han disfrutado de una educación de calidad en la primera infancia están mejor preparados para la transición a la escuela primaria. Alcanzan niveles educativos superiores y es más probable que adquieran las competencias que demanda el mercado de trabajo moderno, como el pensamiento crítico, la colaboración, la resiliencia y la creatividad.

La educación preescolar de calidad sienta las bases para una transformación positiva en los resultados del aprendizaje del niño durante toda su vida. Los buenos estudiantes atraviesan de manera más eficiente el sistema educativo; por tanto, invertir en oportunidades de aprendizaje temprana de calidad resulta rentable y reduce la necesidad de medidas y recursos correctivos para compensar el aprendizaje perdido.

La educación preescolar de calidad también favorece la consecución de los objetivos nacionales de crecimiento económico. La educación preescolar ofrece a las madres y otros cuidadores la oportunidad de incorporarse a la fuerza de trabajo y aumentar sus ingresos, lo que facilita la movilidad ascendente de dos generaciones.

Al aumentar la productividad de la fuerza de trabajo y reducir los costos sociales de la delincuencia y la atención de la salud, la educación preescolar puede contribuir, a largo plazo, al marco de bienestar de todo un país. Pero si el acceso a la educación preescolar solo está disponible para familias comparativamente acomodadas, los programas preescolares pueden acentuar las disparidades en materia de oportunidades entre los niños de los hogares más ricos y los de los más pobres. UNICEF, (2019: 11)

1.7. La educación preescolar de calidad establece unos cimientos sólidos para el aprendizaje.

La educación preescolar debe desempeñar un papel central en el proceso continuo de aprendizaje y desarrollo. Puede facilitar una estrecha colaboración con los padres en los primeros años y actuar como puente de entrada a la escuela primaria y los años posteriores del sistema educativo. La educación preescolar de calidad mejora el desarrollo intelectual y socioemocional de los niños, ya que una sólida educación inicial forja unas conexiones neurales que ningún esfuerzo posterior es capaz de reproducir. Además, una educación preescolar de calidad ayuda a los niños a establecer hábitos saludables para toda la vida. Este apartado se centra en los resultados del aprendizaje de los niños durante la escuela primaria y la transición a ella. UNICEF, (2019:13).

1.8 Acuerdo número 04/01/18 por el que se establece el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo. Diario Oficial, (2018).

"Vivir la música, hacer música, comprenderla, son los objetivos fundamentales del aprendizaje musical."(98) ¿Cómo un agente educativo puede hacer música con los bebés?, ¿se puede vivir y comprender la música si está circunscrita a un repertorio que reproduce la oferta del mercado?, ¿qué música ingresa a los centros infantiles? ¿Existe una música más valiosa que otra?, ¿tienen suficiente circulación las canciones tradicionales en diversas lenguas? Estas preguntas resultan relevantes en Educación Inicial.

Como en el juego, la historia de la música comienza con la historia del hombre, porque los humanos siempre han organizado sonidos en el tiempo, con intencionalidad. La música amplía y extiende la poesía a muchos escenarios, desde la canción de cuna hasta el canto de amor, desde los juegos rítmicos hasta los cantos de adoración.

La música es tal vez una de las primeras manifestaciones artísticas que llega a la vida de los bebés. Al hacer referencia a la construcción del lenguaje, se ha puesto el acento -entre otras cosas- en la importancia de la melodía de la voz de la madre, del padre y de las figuras significativas, como una condición del ingreso a la cultura, y a la vez como un escalón en la conciencia estética sobre la música. Las primeras palabras que el niño recibe están cargadas de una musicalidad propia que inaugura su experiencia sonoro-poética. La "envoltura sonora"(99) es parte de la experiencia de acompañamiento que realizan todos los agentes educativos cuando arrullan, cantan o hablan amorosamente al bebé.

"La música es un juego de niños". Esta expresión pertenece al pedagogo musical François Delalande, (1995), quien define de esa manera las formas de abordaje musical en la primera infancia ¿Cuáles de las acciones espontáneas de los niños los conducen al aprendizaje musical? La fascinación y el interés por los objetos que hacen ruido, como consecuencia actuar sobre ellos y producir e investigar sonidos, algo tan cercano sobre todo a la experiencia de los que comienzan a caminar y arrastran o empujan juguetes.

Pero antes, desde que llegan al mundo, están sus propias emisiones vocales. Los niños son incansables productores de sonidos, en principio sin ninguna otra intención que explorar sus posibilidades vocales y ensayar lo que ocurre en función de sus cantos-llamados. Alrededor de los tres meses de edad, comienzan a desarrollar una de sus ocupaciones favoritas cuando están acostados: gorjear -por lo general, estos gorjeos aparecen asociados a nuevos movimientos corporales con las manos o las piernas-. En esas exploraciones los bebés susurran, hacen pausas, emiten sonidos muy fuertes; se trata de un juego de investigación sonora ligado a lo musical.

"La investigación del sonido y del gesto no es sino un juego sensoriomotor, la expresión y la significación en música se aproximan al juego simbólico", señala Delalande,(2001). Estos dos aspectos entran en juego en la experiencia de los niños de 0 a 3 años de edad. Al principio, el bebé chupa su mano, a la cual tiene acceso inmediato; luego aprende a tomar y sacudir objetos, es la época de los sonajeros. Casi por casualidad descubre nuevas musicalidades, porque a cada objeto le encuentra su forma sonora particular, que si no se produce al agitarlo podrá producirse al golpearlo. Golpear es un juego de descubrimiento sonoro, es decir que en las acciones de juego más básicas ya hay contenidos musicales. Delalande, (2001), lo dice así: "Educar a los niños no es sacarlos de un estado de nada musical en el que se supone que están, para llevarlos a cierto nivel de competencia, sino, por el contrario, desarrollar una actividad lúdica que existe entre ellos y que finalmente es la fuente misma del juego, la ejecución musical". Los niños entran en la música por el gesto; para los más pequeños, al principio producir sonidos es encadenar gestos; eso es lo que más atrae su atención, y ante todos los objetos que lo rodean es capaz de investigar a qué suenan.

1.9. El ritmo y la percusión

En la educación musical, los juegos de percusión son muy útiles para adentrarse en el ritmo, algo que ya se vio que resulta muy importante para los niños de 0 a 3 años de edad. Además, se ponen en acción distintos esquemas en cuanto a sus posibilidades corporales y espaciales. Todos los niños adoran percutir: palmas con palmas, palmas sobre el resto de cuerpo, objetos sonoros sobre el cuerpo, sobre la mesa, en el aire.

Objetos diversos: palanganas, recipientes plásticos, latas, cajas, y la percusión con las manos. Sonajas rellenas con distintos elementos (variedad de semillas, tapitas de plásticos, de lata). Maderas que se raspan entre sí, el agua en una cacerola y las manos de los niños jugando a producir sonidos suaves, cortados, de agua tumultuosa.

Los bebés también percuten si se pone a su disposición no sólo tambores sino también maracas con distintos rellenos, que les permitan concentrarse en las diferencias sonoras: hay semillas que suenan muy suave, los frijoles son más intensos, el arroz apenas produce un susurro. Estas variaciones enriquecen el oído, y, además, en la medida en que se complejiza el juego, les permiten imaginar variados "paisajes sonoros": para un trote de caballos se necesitan las palmas sobre el cuerpo o la mesa, para un pececito que pasa nadando una maraca de arroz puede ser muy buena compañera, para un tiburón que quiere comerse todo lo que pueda las maracas de frijoles resultarán más útiles.

La música está contenida en la vida cotidiana, no sólo en los instrumentos musicales convencionales. Por eso son significativas las experiencias sonoras con elementos no convencionales, porque el sonido está por todas partes y el arte está profundamente ligado a la investigación y el juego. Buscar el sonido en todo lugar posible, salir al parque a escuchar los pájaros, oír la lluvia, los truenos, el ruido de los pies al correr.

Jugar con el sonido y el silencio también hace a la educación musical. Pocas veces se tiene en cuenta el valor del silencio. La exploración de materiales sonoros fomenta el encuentro con el silencio, además del sonido. Este juego de exploración facilita en los niños la regulación del tiempo, la escucha, y los acerca además a conocimientos específicos del campo de la música. Aquí se ha hablado de hacer música, pero también de escuchar, de procurar una escucha discriminada, algo así como la contemplación desde el punto de vista musical.

1.10. El repertorio de canciones

Además de las experimentaciones sonoras propias del hacer corporal sobre los objetos y con el propio cuerpo, como un campo florecido las canciones ofrecen alimento poético y posibilidades expresivas de lo más variadas. Constituyen un material artístico imprescindible para los bebés y los niños que nos ocupan. La pedagoga musical Tita Maya las clasifica de este modo: "Las canciones para niños

se presentan de muchas maneras: las hay de cuna o arrullo, como los conocidos 'Duérmete, mi niño, duérmete, mi amor, duérmete, pedazo de mi corazón' con las que las madres de todos los tiempos han dormido a sus hijos; las hay de mimos y caricias como el 'Sana, sana, colita de rana', que recuerda los duros raspones y el dolor que se calma. Están las de contar y descontar, como la de los Elefantes se balanceaban sobre la tela de una araña', que va aumentando uno a uno hasta el infinito, o como 'Yo tenía diez perritos', que de uno en uno van desapareciendo hasta no quedar ninguno".

Cada agente educativo puede hacer un recorrido por el repertorio tradicional, y recopilar canciones que responden a estas características. Es útil contar con un acervo que resulte valioso para los niños y las familias.

Las canciones hasta aquí enumeradas tienen una estética basada en el juego, en lo poético, no tienen fines moralizantes ni están al servicio de enseñar normas o pautas de conducta. La música, como el arte en general, está exenta de mandatos morales. Si las canciones que se seleccionan o proponen a los niños sólo tienen la intención de promover el orden, el lavado de manos o el aprendizaje de ciertos valores morales, lejos se está de la fantasía, el desparpajo, el humor, la ensoñación poética, es decir de algunos de los valores específicamente artísticos que puede ofrecer la música. Se propone buscar y seleccionar canciones con vuelo poético, que apelen al juego, a la rima, a la fantasía.

Algunas canciones cortas, propias para despertar el gesto sonoro en los primeros años de vida, se caracterizan por llevar el ritmo de "la la la", o sílabas repetidas que generan múltiples sonoridades sin dar mayor importancia a su significado. Se presentan en forma de estribillos compuestos por sonidos y onomatopeyas, o en finales de frases que juegan con la última sílaba, como "Debajo de un botón, ton, ton, que encontró Martín, tin, tin, había un ratón, ton, ton, ¡hay, qué chiquitín, tin, tin!". Otras canciones responden a una estructura acumulativa, tienen como fin ejercitar la memoria, como por ejemplo "Sal de ahí chivita, chivita, sal de ahí, de ese lugar", donde un personaje llama a otro y otro a otro, relacionados entre sí; rondas,

retahílas, conteos, canciones-cuento que desarrollan pequeñas historias cercanas a los intereses de los niños.

Hay canciones más pequeñas, hechas a la medida del vínculo corporal y de lenguaje con los bebés, por ejemplo: "Ahí viene la viejita, cargando su leñita, le agarra un aguacero y se mete a su cuevita". Estas canciones-poemas aparentemente tan simples, que ocupan como escenario el cuerpo del niño y lo llenan de cosquillas tras una expectativa creciente, son imprescindibles en la experiencia poética temprana. Fuente de fantasía, de contactos corporales sensibles, de diálogo e interacciones, deberían estar presentes en todas las planeaciones.

Las canciones enumeradas hasta aquí pertenecen en su mayoría a la tradición oral, son de todos, gratuitas, hechas de la historia de crianza de cada comunidad. Existen también canciones de autor, que es importante seleccionar cuidadosamente. El mercado de consumo en muchas oportunidades propone materiales simples, que lejos de estimular la imaginación infantil reproducen estereotipos adultos -tanto desde el punto de vista musical como en las letras-. Por supuesto que también existen bellas canciones hechas para niños, y es muy rico construir con ellas un acervo que responda a ese niño curioso, investigador, sensible y poético del que hablamos.

La voz del agente educativo y su deseo de cantar también hacen el goce estético del niño, ya que no es únicamente la mejor afinación la que lo conecta, sino la mayor disposición, la voz más entregada, el canto más fluido.

1.11. Las creaciones musicales de los niños

Los niños hacen música cuando empeñosamente tratan de sacar sonidos de cuanto material tengan a mano, también de sus propios cuerpos. Los niños de 3 años de edad también son capaces de componer canciones. El juego con el ritmo de las palabras, las palabras preferidas o los personajes más queridos o más inquietantes de sus juegos o cuentos pueden ser los elementos con los que se les proponga jugar a componer ¿Cómo comenzar una canción?, ¿sobre qué personaje?, ¿y qué

aventuras le acontecen?, ¿o qué sentimientos lo atraviesan?, ¿tienen miedo de algo, quieren que su papá regrese pronto, le gustan las flores? Así, infinitos temas pueden aparecer en los imaginarios infantiles, y es tarea del agente educativo ayudar a los niños a dar forma a esas ideas que emergen deliciosas, pero que no siempre pueden concretarse en soledad. Muchos niños pequeños son capaces de hacer sus propias canciones, como son capaces de idear cuentos y dibujos. Si el agente educativo está atento a estas inquietudes, a sus imágenes, puede colaborar con que los niños lleguen a expresar y componer sus propias obras, no sólo ejecutando sonidos sino también cantando sus propias canciones.

1.12. Un repertorio que se extiende a las familias

En los tiempos que vivimos, muchas de las formas tradicionales de la crianza tienden a desaparecer con ellas el juego corporal y las canciones como forma de intercambio. Puede resultar muy valioso que los agentes educativos planeen actividades que incluyan a los padres y madres en tareas de recuperación de canciones de la tradición oral, canciones de cuna, juegos de rondas, trabalenguas, retahílas, etc. Estas propuestas afianzan el vínculo agente educativos-familias, acrecientan el repertorio de las instituciones y, sobre todo, refuerzan el vínculo madre-padre-bebé con materiales de la cultura y encuentros amorosos. La alegría y la ternura que rodean estas experiencias musicales se constituyen en alimentos estéticos de gran valor para la infancia.

La música posibilita en los niños experiencias sensoriales que favorecen su desarrollo integral, el conocimiento de su cuerpo y sus posibilidades de movimiento en coordinación y equilibrio, el despliegue de sus capacidades expresivas y el crecimiento del lenguaje. Además, afirma la interiorización de conceptos musicales como altura, intensidad, duración, textura, forma y sobre todo el placer de crear y expresarse. Un espacio para los niños con experiencias musicales fluidas y variadas habla de un ambiente de aprendizaje, de una relación generosa con el arte, de la comunicación en buen funcionamiento. DOF, (2018)

1.13. El fenómeno musical en México

Como primer punto de referencia, a nivel macro se identifica a un México con una amplia y compleja diversidad musical según González, (2002) Carbajal Vaca, (2014), producto de un desarrollo histórico muy particular, donde previo a la colonización la música en el territorio mexicano distaba mucho de mantener características homogéneas.

Si nos asimos a este hilo conductor para explicar nuestra identidad musical, entonces el primer paso habrá de ser el de conocer nuestra realidad musical mexicana, la cual comienza a gestarse en el Virreinato de la Nueva España en el siglo XVI. En esta realidad entendemos que las manifestaciones artísticas y musicales son producto de la fusión progresiva de características heredadas de culturas distintas. A estas fusiones se les han sumado otras, hasta constituir el vasto mosaico cultural que alberga nuestra música Carbajal Vaca, (2014:1).

El abordaje de estas características contextuales de la música, adquieren relevancia por su relación estrecha con la vida social, elemento presente con el cual tiene contacto de manera cotidiana el menor de preescolar, tanto dentro como fuera del jardín de niños. Lo anterior implica asumir que la escuela se encuentra permeada por el contexto cultural donde se encuentra en concordancia con Sacristán, (2007). De manera paralela durante esta edad el niño atraviesa por un complejo proceso de enculturación musical, mediante el cual interioriza aquellas manifestaciones musicales de la cultura donde se desenvuelve. Lo anterior repercute de manera importante en las nociones tonales, rítmicas y métricas, las que a su vez pueden influir en las habilidades de identificación emocional de una pieza de música Stalinski y Schellenberg, (2012). Bannan, (2014), o el desarrollo de habilidades que permiten discriminar auditivamente estímulos musicales de su entorno.

Es en 1992, en el decreto de Educación Infantil de la Junta de Andalucía, donde se marcan las orientaciones para la secuenciación de los contenidos de la etapa y, dentro de ellos, los de Expresión Musical (dispuestos en el Área de currículum llamada entonces “Comunicación y Representación”).

En este decreto se expone que la expresión musical debe estar al servicio de la comunicación, es decir, se trabaja esta área de una manera más amplia, incluyendo todos los medios que el niño/a dispone para comunicarse. Por ello, se debe ofrecer al alumnado diversidad de experiencias sonoras, para desarrollar la sensibilidad y favorecer su capacidad de discriminación y su memoria auditiva. Además, se destaca la importancia de la experimentación y utilización de su propio cuerpo, como medio de expresión y comprensión de sentimientos y emociones. Actualmente, en la Orden de 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil, esta área es denominada “Lenguajes: Comunicación y Representación”, y en ella se formula que uno de los objetivos generales de la educación infantil es “representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”, no quedando muy lejos del objetivo formulado en el decreto de 1992, que expresa como uno de sus objetivos generales “adquirir la capacidad de representar de forma personal y creativa distintos aspectos de la realidad vivida o imaginada y de expresarlos a través de las posibilidades simbólicas del juego y otras formas de representación y expresión habituales”, destacando, quizás, más la Orden la importancia de ser una competencia comunicativa. De este modo, la Orden de 5 de agosto, expone que se deben ofrecer situaciones para la “experimentación creativa de recursos básicos de la expresión corporal como gestos, movimientos, sonidos, etc.”, así como aspecto fundamental desarrollar su sensibilidad artística y capacidad creativa a través de los diferentes lenguajes: corporal, plástico, entre los que figura el musical. Por otro lado, a rasgos generales, es necesario destacar que hoy en día en las escuelas de Educación Infantil la utilización de la música está bastante limitada a los libros de textos, debido a que, por un lado, los docentes no tienen suficientes conocimientos sobre la música, y, por otro lado, porque algunos de ellos consideran que es mejor emplear los recursos que ya les vienen dados por las editoriales. Dichas editoriales centran el trabajo de la música al aula de psicomotricidad, es decir, no tienen en cuenta que la música se pueda trabajar en la clase para la enseñanza de los

contenidos, sino que las entienden como una actividad más “física”, en relación a la motricidad. Cabe destacar que es innegable la relación que ésta mantiene con la música, pero el punto de análisis se centra en que se separa la música del aula y se trabaja, como además se entiende la motricidad en Infantil, de manera aislada. Son dos contenidos de Educación Infantil los cuales se encuentran bastantes segregados de la vida diaria del aula, lo que resalta la poca importancia que se le da a estos aspectos en esta etapa. Las escuelas actuales, además, cuentan con pocos recursos musicales, y, también, cabe resaltar que los centros los cuales trabajan con editoriales, el dinero que les dan suele ir destinado hacia otras asignaturas, dando de lado a la música y restándole importancia. Por otra parte, el panorama de la música actual se caracteriza por un “fuerte impacto tecnológico” Pascual, (2011). Está muy presente el uso de música grabada, a través de discos, radios, etc. olvidándose de la música en vivo, teniendo la escuela que atender y fomentar este aspecto, potenciando el uso de la voz y del cuerpo. No obstante, esto no quiere decir que haya que rechazarse el uso de las nuevas tecnologías en el aula, todo lo contrario, pero sí que debe haber un uso mediado, empleándose elementos grabados, pero también haciendo uso de los sonidos del entorno y del medio con los cuales contamos. Dicho entorno ofrece al alumno multitud de información sobre el mundo que le rodea y le aporta conocimientos sobre éste. Así pues, son innumerables los aspectos positivos que nos ofrecen las nuevas tecnologías, ya que nos permiten acceder a una gran variedad de registros y variedad musical.

1.14. La armonía a través de la canción UNESCO, (2003).

La música es una herramienta fundamental y que se debe sembrar tanto en la mente como en el corazón de los niños mediante la educación, tanto formal como no formal, lo mismo en la escuela como fuera de ella. Y qué mejor forma de hacerlo por medio de las canciones ya que los niños las disfrutan y recuerdan.

1.15 La música en el currículum de Infantil, (2009).

López de la Calle, (2009), basándose en una investigación de la International Society for Music Education, pone en evidencia que la música no es un aspecto sobre el cual se priorice en investigación en el ámbito educativo, considerándose otros de ellos (psicológico, motor,...) como base del desarrollo del niño/a, obviándose que para que el niño/ase desarrolle de manera integral, también tiene que haber una enseñanza y un aprendizaje en el ámbito musical, ya que éste a su vez proporciona que el niño/a vaya desarrollando los otros tipos de conocimiento (social, lógico-matemático, cognitivo,...).

1.16. El programa en educación preescolar 2011: el aspecto de expresión y apreciación musicales

En el contexto educativo del preescolar mexicano, se elaboró el Programa en Educación Preescolar PEP, SEP, (2011), el cual orienta de manera oficial la práctica docente de preescolar. El PEP 2011 con base en campos formativos busca desarrollar en el niño una serie de aprendizajes esperados, asumiendo características de transversalidad en todos sus aspectos. Lo anterior significa que al buscar fomentar el pensamiento matemático (o cualquier otro campo formativo), de manera paralela se puede favorecer la apreciación y expresión musical. Al respecto conviene destacar que este programa prioriza los estándares curriculares de español, Matemáticas y Ciencias, sobre los artísticos y musicales.

En uno de los propósitos del PEP 2011, se explicita el interés por contribuir a los procesos de desarrollo y aprendizaje de los menores, a partir de que “Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos” SEP, (2011: 18). La importancia que se otorga a la música en el PEP 2011, se especifica en el campo formativo de “Expresión y apreciación artísticas”, de donde se desprende el aspecto de “Expresión y Apreciación Musical”, el cual está integrado por una serie de aprendizajes esperados a desarrollar en el niño.

1.17. Competencias y aprendizajes esperados.

ASPECTO: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar o crear canciones y melodías

APRENDIZAJES ESPERADOS

1. Escucha, canta canciones y participa en juegos y rondas.
2. Sigue el ritmo de canciones utilizando las palmas, los pies o instrumentos musicales.
3. Distingue la altura, intensidad o duración, como cualidades del sonido en melodías conocidas.
4. Inventa historias a partir de una melodía escuchada.
5. Inventa e interpreta pequeñas canciones acompañándolas con ritmos.
6. Sigue el ritmo de canciones conocidas y modifica la letra.
7. Interpreta canciones y las acompaña con instrumentos musicales sencillos de percusión, o hechos por él.

ASPECTO: EXPRESION Y APRECIACION MUSICAL

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.

APRENDIZAJES ESPERADOS

1. Identifica diferentes fuentes sonoras y reacciona comentando o expresando las sensaciones que le producen.

2. Describe lo que siente, piensa e imagina al escuchar una melodía o un canto.
3. Reconoce historias o poemas en algunos cantos.
4. Escucha diferentes versiones de un mismo canto o pieza musical, y distingue las variaciones a partir de ritmo, acompañamiento musical o de modificaciones en la letra.
5. Escucha piezas musicales de distintas épocas, religiones de su entidad, del país o de otros países, y comenta cuales le gustan más y por qué.
6. Identifica el nombre de una canción al escuchar parte de ella, recuerda algunos fragmentos o como continua la letra.
7. Escucha melodías de distinto género, canta y/o baila acompañándose de ellas.

Lo anterior según el Programa en Educación Preescolar 2011 SEP, (2011: 83-84).

Al parecer este programa considera importante la enseñanza musical en el nivel educativo del preescolar, con énfasis especial en la expresión y en las habilidades comunicativas del niño. También considera otros elementos como el ritmo, la discriminación auditiva y el movimiento corporal del niño; pero, aparentemente, no sigue una corriente pedagógica musical en concreto, lo cual se constata al revisar el contenido del documento y la bibliografía citada en dicho programa.

Cabe señalar que respecto a la “Expresión y Apreciación Musical” se argumenta que los cánticos y rondas son las manifestaciones de perfil musical comúnmente utilizadas por las y los educadores de preescolar. Sin embargo, no hay que perder de vista que, para el desarrollo de tales competencias en el menor, la utilización de la música, en la didáctica escolar, implica el dominio de una serie de habilidades específicas por parte de la educadora, a fin de utilizarla como una herramienta que induzca a los aprendizajes esperados Willems, (2011). Akoschky, et al.,(2008).

1.18 EL PAPEL DOCENTE EN LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL: DATOS A CONSIDERAR

Respecto a los educadores y las educadoras especializados(as) en el proceso de educación musical, es posible apreciar que para el ciclo escolar 2010-2011 a nivel nacional existían 17,344 docentes destinados a la educación artística, de un total de 222,422, lo que corresponde aproximadamente el 7.79% de la planta docente de preescolar (SEP a, 2011), por lo que estas cifras ciertamente podrían reflejar un número limitado de profesionales destinados al desarrollo musical infantil. En esta misma línea de argumentación, se precisa que es en él y la docente de preescolar titular en quien recaería mayormente la responsabilidad de promover el aspecto de “Apreciación y Expresión Musical” SEP, (2011).

Al revisar el mapa curricular de la Licenciatura en Educación Preescolar DGESEPE, (2012), se aprecia que en el plan de estudios se aborda solo una asignatura en el proceso formativo del docente de nivel preescolar en materia de música: Educación Artística (música, expresión corporal y danza) en el quinto semestre.

Otro aspecto que se considera indispensable destacar es el perfil del docente de Acompañamiento de Música en Preescolar. Al respecto, en la convocatoria antepasada para el examen de otorgamiento de plazas de nuevo ingreso SEP, (2013), en el caso de Nayarit se estipuló como requisito necesario que el aspirante a docente de acompañamiento musical en preescolar sustentara el título de licenciatura o instructor en música, dado que en la “guía para el sustentante del examen para acompañamiento de música en preescolar” SEP, (2013) se privilegiaban tres métodos de enseñanza musical: el método de Willems, Orff y Schafer. (2014) en el Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica ciclo escolar 2014-2015 SEP, (2014) ya no se contemplaron plazas docentes destinadas al bloque básico educativo.

A nivel de producción investigativa sobre el papel docente frente a la expresión y apreciación musical, se percibe escasez de estudios en México, la mayoría de las investigaciones reportadas provienen de otras latitudes del mundo. Al respecto, el

estudio cualitativo realizado por Koutsoupidou, (2010) con futuros maestros en formación de preescolar en Grecia, sugiere que los docentes de preescolar tienen un trayecto formativo satisfactorio para la educación musical; sin embargo, sostiene que este mismo proceso de formación carece de experiencias apegadas a la práctica real, por lo que se expone una cierta discrepancia entre lo que el maestro de preescolar aprende en su proceso de formación y las situaciones ante las cuales se ve enfrentado en su práctica educativa.

La anterior situación resulta relevante al compararla con el contexto de preescolar mexicano, específicamente con el trayecto de formación profesional que siguen las educadoras de nivel preescolar en México; como se mencionó en líneas anteriores, las características curriculares en materia de educación musical probablemente no están siendo desarrolladas de manera pertinente, dado que la formación de docentes para preescolar en México parece tener algunas incongruencias con los propósitos planteados en el PEP (2011).

Otro trabajo recuperado fue el estudio cualitativo de Ehrlin y Wallerstedt, (2014), efectuado en Suecia, donde se ponen a discusión las características que el docente de preescolar necesita tener para llevar a cabo su labor educativa en música. Los autores destacan que los docentes participantes en esta investigación mostraban cierta confianza en su desempeño educativo musical y tienen una autopercepción diferente al desempeño proyectado durante su práctica educativa, ya que en los resultados expresan cierta incapacidad para cantar o tocar algún instrumento musical, por lo que los autores exponen la necesidad de que las escuelas de educación superior preparen profesionalmente a los docentes en este aspecto. Señalamiento que aplica también al caso de México.

1.19 Aprendizajes clave educación preescolar, (2017).

Artes en la educación básica.

Las artes permiten a los seres humanos expresarse de manera original a través de la organización única e intencional de elementos básicos: cuerpo, espacio, tiempo, movimiento, sonido, forma y color.

Las artes visuales, la danza, la música y el teatro, entre otras manifestaciones artísticas, son parte esencial de la cultura. Su presencia permanente a lo largo del tiempo y en distintas latitudes destaca el lugar de la experiencia estética como modo de saber, y desplaza la idea de que la razón es la única vía de conocimiento.

Las artes son lenguajes estéticos estructurados que hacen perceptibles en el mundo externo, ideas, sueños, experiencias, pensamientos, sentimientos, posturas y reflexiones que forman parte del mundo interior de los artistas. Las obras de arte tienen el poder de deleitar, emocionar, enseñar o conmover a quienes las perciben. La actividad artística implica a los creadores (artistas profesionales o aficionados), a los productos u obras (resultado de procesos creativos) y a los públicos.

En educación básica se parte de un concepto amplio, abierto e incluyente de las artes que permite reconocer la diversidad cultural y artística de México y del mundo, y que engloba tanto las llamadas bellas artes como las distintas artes populares, indígenas, clásicas, emergentes, tradicionales y contemporáneas.

El espacio curricular dedicado a las artes contribuye al logro del perfil de egreso al brindar a los estudiantes oportunidades para aprender y valorar los procesos de creación y apreciación de las artes visuales, la danza, la música y el teatro, por medio del desarrollo de un pensamiento artístico que integra la sensibilidad estética con habilidades complejas de pensamiento, lo que permite a los estudiantes construir juicios informados en relación con las artes, así como prestar atención a las cualidades y relaciones del mundo que los rodea.

El área de Artes ofrece a los estudiantes de educación básica experiencias de aprendizaje que les permiten identificar y ejercer sus derechos culturales y a la vez contribuye a la conformación de la identidad personal y social de los estudiantes, lo que en sentido amplio posibilita el reconocimiento de las diferencias culturales, étnicas, sociales y de género, y el aprecio y apropiación del patrimonio artístico y cultural.

En el contexto de los programas de estudio de Artes, el concepto de cultura y diversidad cultural se refiere a lo siguiente:

Conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.

Por otra parte, trabajar con las artes en el aula favorece la adaptación al cambio, el manejo de la incertidumbre, la exploración de lo incierto, la resolución de problemas de manera innovadora, la aplicación de un juicio flexible en la interpretación de diversos fenómenos, el trabajo en equipo, el respeto, la puntualidad, el orden, la convivencia armónica, así como la exploración del mundo interior.

Asimismo, los contenidos de los programas de Artes en educación básica promueven la relación con otros Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo Personal y Social desde una perspectiva interdisciplinaria, lo que permite transferir sus estructuras de conocimiento a otras asignaturas y áreas, y vincularlas explícitamente con propósitos, temas y contenidos de Matemáticas, Literatura,

Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Socioemocional.

1.20 Propósitos generales.

Se espera que al término de la educación básica los estudiantes valoren el papel e importancia de distintas manifestaciones artísticas locales, nacionales e internacionales, como resultado de procesos activos de exploración y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, UNESCO, (1982).

En los programas de estudio se utilizan de manera indistinta los conceptos lenguaje estético, manifestación artística, manifestación estética, disciplina artística, expresiones artísticas, para referirnos a las artes.

Experimentación con los elementos básicos de Artes Visuales, Danza, Música y Teatro. Se pretende que los estudiantes desarrollen un pensamiento artístico y estético que les permita disfrutar de las artes, emitir juicios informados, identificar y ejercer sus derechos culturales, adaptarse con creatividad a los cambios, resolver problemas de manera innovadora, trabajar en equipo, así como respetar y convivir de forma armónica con sus compañeros y maestros.

1.21. Propósitos por nivel educativo. Programa Aprendizajes Clave, (2006)

Propósitos para la educación preescolar

El reconocimiento de la diversidad social, lingüística y cultural que existe en nuestro país, así como de las características individuales de los niños, son el fundamento para establecer los propósitos de la educación preescolar cuyo logro será posible mediante la intervención sistemática de la educadora. Se espera que en su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad—general, indígena o comunitaria—, los niños vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, que gradualmente permitan:

1. Usar la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (artes visuales, danza, música y teatro).
2. Identificar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

Capítulo 2. Enfoques teóricos en torno al aprendizaje y la música.

"La música es el placer que el alma experimenta contando sin darse cuenta de qué cuenta" *Wolfgang Leibniz.*

Son varios los antecedentes y autores que soportan la importancia y la necesidad de implementar la música en las aulas de clase, favoreciendo una motivación y una educación integral que atienda la diversidad, una realidad inaplazable e impostergable en las instituciones educativas. Las investigaciones que sirven de base para la realización de este trabajo están relacionadas con los fundamentos sobre la música como mediadora de aprendizajes significativos.

Si hablamos de proponer estrategias pedagógicas musicales que faciliten los aprendizajes significativos desde el pilar de la literatura, es fundamental hablar de cómo la música tiene una relación directa con la educación y cómo esas herramientas lúdicas ejercen un adecuado acercamiento a nuestros alumnos.

La educación musical sin duda alguna fortalece otro tipo de competencias y genera un valor agregado a la educación tradicional en donde generalmente no prevalece la creatividad y la importancia de usar códigos comunes y acordes para generar una mayor empatía con el aprendizaje.

2.1 Educación musical Teoría Cognitiva.

Se fundamenta en las bases Piagetianas sobre el desarrollo y tiene en cuenta las diferentes etapas de la evolución cognitiva para organizar su teoría sobre la conducta musical infantil. Analizan la adquisición de habilidades musicales desde las primeras experiencias del bebé hasta las preferencias musicales de los adolescentes. La teoría del procesamiento de la información es una de las características más importantes de la psicología cognitiva, estudia el proceso que se lleva a cabo desde que se produce el estímulo hasta que se obtiene la respuesta o conducta: "incluye la codificación de la información, su transformación en cierto

tipo de representación mental, su almacenamiento en diferentes sistemas de memoria, y su comparación con la información ya almacenada en ella”

En las teorías de orientación cognitivista el sujeto es el que juega un rol decisivo en la actividad intelectual, el desarrollo mental y el aprendizaje. Así mismo, es la capacidad de conocimiento del individuo la que interviene en el conjunto de las relaciones que los seres humanos mantienen con su medio ambiente.

El medio ambiente es sin duda un factor determinante en la concepción de cada ser humano, de su aprendizaje y su desenvolvimiento en los lugares donde interactúa diariamente. Montenegro, (2012:113).

El sujeto es el elemento más importante y de quién depende todo el proceso, ya que su capacidad de conocimiento interviene en el conjunto de las relaciones que los seres humanos mantienen con su medio ambiente.

Plantea Piaget que los seres humanos, al igual que todas las especies, heredan dos tendencias básicas que son factores biológicos en el sentido de ser comunes a todas las especies: la “organización” y la “adaptación”. En su desarrollo y evolución, los niños organizan y se adaptan a las experiencias ambientales de diferentes formas. Esto queda reflejado en una sucesión de etapas de construcción del pensamiento y de la conducta que Piaget denomina estadios de desarrollo mental. Cada uno de ellos implica un período de formación y de logro o consecución, que sirve a la vez de punto de partida para el siguiente.

La teoría de Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. Piaget, (1971)

La psicología de la música, según el modelo conductista, se define como una norma de la psicología que tiene por objeto el estudio científico de la conducta musical Hargreaves, (1986:32).

La teoría cognitiva al ser aplicada a la psicología de la música, intenta hacer lo posible por elaborar una teoría musical, que sea capaz de configurar un modelo psicopedagógico que proporcione una actividad estimulante para que el niño desarrolle y ejercite su comportamiento y relación con la música, de una manera progresiva y adaptada al estadio en que se halla, a sus estructuras cognitivas, respetando las características y diferencias individuales.

En el período Preoperacional y más concretamente en el Preconceptual, el juego simbólico es esencial, ya que la actividad del niño es prácticamente juego a esta edad. La experiencia musical deberá ser elaborada en forma de juego. Carretero, M., (2012).

La música es una de las diversas actividades para pensar que puede realizar el niño: pensar con sonidos. El juego musical, la participación espontánea en el movimiento, canto, etc., es la forma de pensar de los niños, es una importante función intelectual y biológica que incrementa el desarrollo mental, físico y emocional del niño, proporcionando el substrato de la inteligencia y desarrollo musical. Montenegro, (2012:114)

Lacárcel, (1995:24), señala que los juegos de movimiento, sensoriales, de expresión, lógicos, son los que desarrollan estrategias de pensamiento. Los juegos rítmicos, con sonidos y voz, dramatización de canciones, juegos de asociación, coordinación, relación, expresiones gráficas, son el inicio de la adquisición de habilidades que podrá aplicar al aprendizaje musical.

Los niños pequeños, ante el estímulo de realizar ejercicios atractivos y con una dificultad adecuada, no solamente se entrenan a nivel físico y sensorial como podríamos suponer, sino que éstos potencian continuamente su desarrollo

intelectual. Las actividades musicales han de estar pensadas para ejercitar el desarrollo y pensamiento tanto individual como social del niño.

Lacárcel, (1995), al adaptar el desarrollo musical de los niños a cada una de las etapas del desarrollo cognitivo, las establece así:

2.2 Etapa Sensoriomotora (0-2 años)

Las primeras experiencias que presentan connotaciones musicales vividas por el bebé y han sido investigadas por Hanus y Papousek, (1981).

Cualquier actividad del niño relacionada con la música deberá reunir las connotaciones propias del juego tales como la espontaneidad, proporcionar placer y tener un fin en sí mismo.

Los niños perciben y procesan la estimulación auditiva desde muy pronto. Responden de forma diferente a las variaciones de la voz en altura o frecuencia, intensidad, duración, timbre y secuencias temporales o espaciales de los sonidos. En el “baby-talk”, el adulto responde generalmente a diversos movimientos, expresiones faciales y vocalizaciones del bebé, imitando con frecuencia sus conductas.

Los elementos musicales no se desarrollan como fenómenos solitarios, sino que forman parte de la conducta global y de su interacción social.

Dowling, (1982), tras investigaciones confirma la capacidad musical de los bebés. Ha demostrado que bebés muy pequeños 6-8 meses, son capaces de cantar o imitar tonos que el experimentador le proponía, con un sorprendente grado de precisión, lo que demuestra que los bebés son también sensibles a las melodías y a los cambios melódicos mediante la imitación y adaptación, manifestando una aural sensibilidad. Citado por Cruces, (2009 :191).

2.3 Etapa Preoperacional (2-7 años).

El niño comienza a diferenciar sonidos, ruidos, intensidades, tonos y timbres. Expresa corporalmente la música que oye mediante movimientos dirigidos por juegos. Canta canciones con las que se identifica. Expresa también sus adquisiciones musicales por medios materiales como la plástica y el dibujo, a través de su experiencia corporal y manual, lo que oye y vive en el movimiento es capaz de plasmarlo en imágenes visuales y kinestésicas. Las Teorías de Piaget y Vigotsky (2007:23-28).

2.4. Teorías de la pedagogía musical.

En la construcción del significado que tiene la música en la educación es imprescindible enfatizar la forma en cómo la educación musical ocupa un lugar destacado en la sociedad, partiendo de las ceremonias civiles y religiosas. Así mismo, los griegos consideraron que la música era tan necesaria para la educación de los guerreros como los hombres cultos y en la edad media pasó a formar parte como una materia de estudio teórico al ser considerada una de las cuatro artes liberales del llamado *quadrivium* (conjunto de disciplinas matemáticas que integran la música, la aritmética, la geometría y la astronomía). Por otra parte, a partir del siglo XIX, con la famosa revolución pedagógica (Rousseau, Herbert, Froebel, Pestalozzi), la música se concibe como parte fundamental de la formación del niño, como un medio de expresión para el desarrollo personal, corporal, afectivo e intelectual.

La música tuvo gran énfasis en las consideraciones pedagógicas de diferentes autores y para la educación infantil es necesario involucrarla. En el siglo XX, el movimiento de renovación pedagógica conocida como “escuela nueva” da a la música el impulso definitivo. Con ella se termina el tradicionalismo y se instauran los principios de libertad, actividad y creatividad en la educación.

Posteriormente, con los cambios en la educación mirando otra perspectiva donde el infante es visto de otra manera, en la música como medio de educación nace la

moderna pedagogía musical, de la cual muchos pedagogos realizan transformación y aportes que marcan la educación musical como un relevante método para la formación de la personalidad del niño, la cual forma parte de su realidad. Por tanto, la educación musical puede ser atendida en una doble vertiente: Educación para la música y Educación a través de la música.

De modo que, algunos de los más destacados en la pedagogía musical moderna son:

Emile Jacques Dalcroze, (1865-1950), pionero de la educación musical, estructura un método conocido como Rítmica Dalcroze, que pone el acento entre el estímulo sonoro y la motricidad, considerando el cuerpo como intermediario entre el sonido y el pensamiento, donde esto significaba realizar nuestro propio ordenamiento de los sonidos, la cual se relaciona con el tiempo, espacio y la energía. Por consiguiente, la educación musical moderna ha adoptado el método Dalcroze y su educación rítmica- corporal, especialmente en la etapa de iniciación.

Por su parte, para Edgar Willems, (1890- 1978), considera que el niño “desarrolla tres estadios auditivos: aprender a oír, aprender a escuchar con participación de la emotividad y finalmente, aprender a enjuiciar cuanto se escucha, poniendo en práctica los mecanismos de la memoria, el análisis, la síntesis y la imaginación.

Para él, el ritmo se considera vida, es un movimiento ordenado y el sentido rítmico es innato. Expone que el maestro debe ser guía en los procesos de musicalización para que el niño ejercite su sentido rítmico natural.

Carl Orff, (1895 – 1982), exalta la participación directa del alumno en la creación musical. Su método conocido con el nombre de Schulwerk (trabajo en la escuela), evoca un conjunto de instrumentos adaptados a las necesidades de los niños para que este pueda producir música, desarrollando el sentido del ritmo y la melodía. La educación melódica está basada en canciones populares y adopta temas musicales como el conocimiento de las notas musicales, entonación, ritmo con palmas y pies, para sí dinamizar con procesos instrumentales la dimensión armónica y tímbrica de la

expresión musical en el niño. A su vez, él considera que la educación musical escolar hace consciente al niño del descubrimiento musical, posibilita hacer música en grupo, crear nuevas formas y tomar consciencia de los diferentes elementos musicales, y todo ello produciendo música con una calidad tonal equilibrada.

Finalmente, Zoltan Kodály (1895 – 1982), elabora un original método de lectura a primera vista que ha sido aplicado en los planes de estudio húngaros con excelentes resultados: con él se persigue la relación directa del alumno con la música, especialmente en la música popular que configura el entorno sonoro natural del sujeto. (Arroyo & González, 2015)

El niño tiene un concepto de las cosas muy diferente a los mayores, su conocimiento se basa en la observación. La teoría de Piaget se fundamenta en la adaptación de un individuo interrelacionado de forma creativa con el entorno. La interrelación se produce en el momento que el niño asimila todo lo que abarca, no sólo de su ambiente sino también de lo nuevo y desconocido. El crecimiento cognoscitivo atraviesa diferentes etapas que evolucionan desde la etapa sensomotriz hasta el pensamiento operativo, existiendo una variación en los niveles de la edad motivada por el ambiente físico, social y cultural. Desde esa perspectiva, el aprendizaje musical comienza con una percepción, ya sea encaminada hacia la discriminación auditiva, entonación o hacia la escucha de diferentes formas musicales.

El niño con su experiencia incluirá en su percepción una dimensión de tiempo y una conciencia musical que cada vez evolucionará más, incluso logrará objetivos más complicados relacionados con los conceptos más áridos de la educación musical, como es el caso del transporte, inversión, modulación, etc. Para Piaget, el conocimiento musical debe adquirirse en el colegio mediante el desarrollo creativo sobre el propio ambiente sonoro, de tal forma que la inteligencia musical se irá desarrollando a medida que el individuo se familiariza con la música. Las experiencias musicales, desde sus inicios en las escuelas infantiles, deben aprovechar el desarrollo natural del niño, con lo que el crecimiento musical pasará de la percepción a la imitación e improvisación.

En la etapa sensomotriz, la imitación desempeña un papel muy importante para la adquisición de símbolos musicales. Una programación musical debe apoyarse, según Piaget, en la conciencia del niño y en la creación de sonidos musicales, donde los elementos musicales constituirán parte de la experiencia musical del niño y deberán trasladarse desde la percepción a la reflexión. Además, los conceptos musicales básicos se desarrollarán mediante el oído y el movimiento.

La educación musical también debe guiar hacia la adquisición de conocimientos relacionados con las cualidades del sonido mediante el movimiento, la vocalización y experimentación.

La finalidad de la educación musical en la escuela no es la de promover músicos, sino la de potenciar el desarrollo de las capacidades (perceptivas, expresivas y comunicativas) que se hallan en el arte. Ésta debe alcanzar a todo el mundo sin excepción, ya que es parte de la vida misma. Gallego, (2000:19).

Ingresar a una institución educativa se hace una carga un poco pesada para un niño que generalmente vive su desarrollo en casa de una forma más libre, más autónoma, volviéndose muy compleja su estadía en la escuela, ya que debe aprender varios conceptos planteados desde los planes de área e igualmente se debe conservar una disciplina y obediencia que le coarta su libertad frente a lo que más disfruta, moverse y hacer ruido: socializar. Es a través de la música que los niños logran direccionar sus conocimientos y aprendizajes, es una motivante manera de acercarnos respetuosa y significativamente al niño, una música desde la vivencia la exploración, el juego la creación, descubrimiento, el goce de disfrutar entre amigos lo bello de aprender en espacios de interacción participación y reconocimiento.

El aprendizaje musical a edad temprana ha sido objeto de estudio desde las diferentes disciplinas que lo comprometen, como la pedagogía, la psicología y la música en sí misma. El ser humano en sus distintas etapas de formación y crecimiento puede potenciar muchas habilidades que fortalecen a otras áreas de desarrollo.

Los distintos aprendizajes y la forma de acceder al conocimiento, así como los planos cognitivo, afectivo y psicomotor pueden verse favorecidos al iniciarse de manera temprana en el aprendizaje de la música.

La oportunidad de la práctica artística a una edad temprana aporta valiosos elementos que deben estar presentes en la educación: amplían la imaginación y promueven formas de pensamiento flexibles, ya que forman la capacidad para desarrollar esfuerzos continuos y disciplinados a la vez que reafirman la autoconfianza en el niño.

El arte en cualquiera de sus expresiones, permite una comunicación universal en la que todos de alguna manera, entienden, aprecian y expresan emociones y sentimientos. Es a través de los lenguajes artísticos como se establece sin palabras (pero con la participación del sentido estético y de otras áreas del conocimiento), acercamiento a otras facetas del género humano.

En una revisión exhaustiva de cientos de estudios empíricos realizados entre 1972 y 1992, tres educadores relacionados con el proyecto "Futuro de la música" descubrieron que la educación musical mejora el aprendizaje de lectura, lengua (incluidas lenguas extranjeras), matemáticas y rendimiento académico en general. En el mismo proyecto, los investigadores anotaron que la música aumenta la creatividad, mejora la estima propia del alumno, desarrolla habilidades sociales y mejora el desarrollo de habilidades motoras perceptivas, así como el desarrollo psicomotriz. Cambell D, (1998:.29-32)

De igual forma, estudios como la teoría de las inteligencias múltiples, planteada por el neuropsicólogo Howard Gardner, (1995:337-161), afirman que la inteligencia musical influye en el desarrollo emocional, espiritual y corporal del ser humano. Gardner afirma que la música estructura la forma de pensar y trabajar, ayudando a la persona en el aprendizaje de matemáticas, lenguaje y habilidades espaciales.

Se podría citar una gran lista de investigadores tanto del campo de la educación como de la psicología y de la música que corroboran las anteriores afirmaciones.

Pero surgen los interrogantes ¿Cómo se logra a través del aprendizaje musical, todo lo mencionado anteriormente? ¿Por qué debe comenzarse temprano este aprendizaje? ¿Qué le aporta realmente a la vida de un ser humano recibir formación musical?

Bien puede decirse que cualquier disciplina que se emprenda con seriedad, contribuye a la formación como seres humanos. Pero ¿qué hay en el aprendizaje musical, que parece reunir características de una formación integral? Y la pregunta clave: ¿Por qué los niños deben aprender música? No es sólo la competencia en la disciplina, sino la búsqueda de un mejor ser humano que explora todas sus capacidades. Así que se puede partir de algunos principios sobre los cuales se sustentan las hipótesis anteriores:

2.5 La teoría de las inteligencias múltiples.

Gardner (1995) presenta una definición de inteligencia como “la capacidad que tiene un individuo de resolver problemas, o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”. De manera que las inteligencias específicas o dominios cognoscitivos-adaptativos particulares tales como las habilidades viso espaciales, dependen de múltiples factores que pueden concentrarse en tres grupos:

- a. Factores genéticos.
- b. Factores ambientales.
- c. Factores relacionados con la integridad cerebral.

Los primeros psicólogos de la inteligencia como Charles Spearman (1927) y Lewis Terman (1975) consideraron la inteligencia como una capacidad general única para formar conceptos y resolver problemas. Otros psicólogos como Thurstone (1960) y Guildford (1967) sostuvieron la existencia de varios factores o componentes de la inteligencia, cuestionando cómo se relacionaban. Luego Catell (1971) y Vernon (1971) consideraron la relación entre factores como jerárquica, afirmando que la

inteligencia general, verbal o numérica dominaba sobre componentes más específicos.

En 1989 aparece Howe oponiéndose al concepto de inteligencia como una habilidad general, teniendo en cuenta diversas habilidades basado en dos razones:

1. Diversas tareas requieren más de una habilidad mental.
2. Existen atributos personales que pueden afectar el buen desempeño de alguien en una variedad de tareas y habilidades (como capacidad de atención, deseo de éxito, competitividad, autoconfianza, etc.).

Gardner, (1995) plantea que para cubrir el ámbito de la cognición humana no es suficiente quedarse en la tradición psicométrica y que, por el contrario, se debe incluir un repertorio de aptitudes más universales, proponiendo que las inteligencias se expresan en el contexto de tareas, disciplinas y ámbitos específicos. Presenta la existencia de las siguientes inteligencias: la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia musical, la inteligencia espacial, la inteligencia cinestésico corporal y dos formas de inteligencia personal, una que se dirige hacia los demás y otra que apunta hacia la propia persona.

Si nos planteamos la pregunta ¿qué es el conocimiento musical? debemos considerar dos aspectos frente a la música: uno, que la música es una facultad de la especie humana como la visión y el lenguaje y otro que se asocia con la parte cultural del individuo (actividades colectivas, ceremonias, vida social, etc.).

A diferencia del lenguaje y la visión que se desarrolla más o menos de manera similar en todos los individuos, la habilidad musical es diferente en cada uno de ellos. Aunque la habilidad musical supuestamente se halla localizada en el hemisferio no dominante, en la medida que se intensifica el trabajo musical, entra en juego la participación del razonamiento lingüístico y lógico-matemático, implicando la participación del hemisferio dominante en el proceso de creación, ejecución o audición de una obra musical.

El músico, o el estudiante de música puede realizar una, dos o las tres actividades siguientes: componer (crear), interpretar (re-crear) o escuchar. Para la realización de estas actividades es importante contar con tres componentes de la inteligencia musical que son:

- Plano o componente afectivo (referente a lo asociativo o relacional).
- Plano o componente sensorial (referente a las sensaciones derivadas a partir del fenómeno auditivo).
- Plano o componente formal (referente a los elementos formales de la música tanto en la audición como en la interpretación y en la composición).

Surge una nueva pregunta ¿cuáles son en términos educativos los planos en que se realiza el proceso de aprendizaje, integrando todas las dimensiones del ser humano? Según Delors 13 la educación se debe estructurar en torno a 4 aprendizajes fundamentales:

- Aprender a conocer: adquirir los instrumentos de la comprensión.
- Aprender a hacer: para influir en su entorno.
- Aprender a vivir juntos: para participar en la actividad humana.
- Aprender a ser: proceso fundamental que recoge los dos anteriores.

El proceso educativo contempla por lo menos tres planos: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor, que pueden asimilarse a los planes de la actividad musical. El plano cognitivo considera cinco niveles referentes a procesos mentales identificables: recuerdo, comprensión, análisis, síntesis y aplicación (cuando se interpreta o toca una obra musical se incluyen todos los niveles de cognición). El recuerdo y la comprensión son niveles básicos para que se den cualquiera de los niveles subsiguientes.

¿Cómo aprende el niño el lenguaje musical y cómo se inicia en el instrumento musical? El desarrollo musical de los niños entre los 3 y los 15 años atraviesa cuatro niveles: manipulación sensorial, imitación, interpretación imaginativa y reflexión. Por tanto, la iniciación musical atraviesa los diferentes estadios, permitiendo el desarrollo no sólo del plano cognitivo, sino también de los planos afectivos y psicomotor.

Básicamente el niño pequeño alcanza el aprendizaje a partir de la imitación, lo que ayuda a desarrollar en el alumno la observación consciente, la capacidad de atención, la capacidad de concentración, la asimilación-comprensión, la retención (memoria próxima y remota) y la capacidad de evocación.

La educación músico-instrumental desarrolla el sentido del ritmo, lo que incide en la formación física y motora del niño, proporcionándole un mejor sentido del equilibrio, lateralidad y motricidad. El desarrollar el oído no sólo sirve para el estudio de la música, sino para el resto de su formación intelectual. Suzuki (1930), sostiene que un niño que “oye mucho y bien”, que sabe escuchar y discriminar entre distintos sonidos y tonos, capta mejor los mensajes en la escuela, aprende con más facilidad y llegará a dominar su idioma antes que los niños no educados musicalmente. También asegura que muchos de los niños que se denominan “torpes o lentos” sólo tienen dificultades de audición y al superar este problema, mejoran rápidamente Casas, (2001:197-204).

El estudio de la música y la disciplina y continuidad que presupone, así como el esfuerzo en la consecución de una meta, el adiestramiento motriz, el desarrollo del sentido del ritmo, además de la educación auditiva, no son aspectos de utilidad estrictamente musical, sino que producen un aspecto de transferencia a los demás aspectos intelectuales, sensoriales y motrices.

Las dimensiones específicas del desarrollo infantil que cumple la estimulación de la música, el sonido y el ritmo son: motricidad, lenguaje, socialización, conciencia del espacio y el tiempo y autoestima.

La gran diferencia del aprendizaje de la música con otras disciplinas del conocimiento está en la forma como se acerca a ese conocimiento. La música es parte de nuestra vida cotidiana y se encuentra presente en todas las actividades de la cultura del hombre: en el juego, en las rondas, en las expresiones religiosas, en las expresiones emocionales, etc., entonces acercarse al maravilloso mundo de la música es acercarse de manera más profunda al género humano.

La inteligencia auditiva se puede considerar como una síntesis abstracta de las experiencias sensoriales y afectivas pues trabaja sobre sus elementos.

Algunos elementos importantes para su desarrollo son:

- La memoria (memoria sensorial e imaginación reproductora)
- La audición interior, base de la auténtica musicalidad, produce a la vez los aspectos sensorial, afectivo y mental de la memoria.
- La imaginación creadora, utiliza parte consciente e inconscientemente de los datos de la imaginación retentiva para la creación musical.
- El sentido tonal es un fenómeno de audición relativa, basado en la afinidad tonal de los sonidos (simplicidad o reciprocidad de las relaciones de los sonidos tomados consecutiva o simultáneamente).
- La audición relativa, basada en las adquisiciones sensoriales, pertenece al dominio de la sensibilidad afectiva. Consiste en la percepción de relaciones entre dos o varios sonidos (generan reacciones emotivas).
- La audición absoluta como fenómeno puramente sonoro es de orden fisiológico.
- El nombre de la nota (sonido) concentra en un concepto diferentes elementos como altura, duración, intensidad y timbre, va de lo concreto a lo abstracto.

- El acorde, simultaneidad de varios sonidos, es un fenómeno que nace gracias a la inteligencia auditiva. El oído según la fisiología percibe los sonidos aisladamente. La conciencia de la simultaneidad se hace en el cerebro.

El escuchar no se queda en el simple placer por lo estético, o lo bello de la música. Escuchar es entrar en el mundo del compositor, es re-crear y tener la capacidad de viajar en el tiempo, para “leer” en términos musicales, la historia de la humanidad, la historia del hombre. Al conocer los diferentes elementos musicales y escuchar una obra, se puede comprender aspectos del género humano, sentimientos que no pueden comprenderse en otro discurso, o en otro contexto diferente al discurso musical.

Los 7 primeros años de vida marcan un período muy importante en el desarrollo del niño. El niño adquiere las habilidades motoras básicas que estarán establecidas para toda su vida diaria y pueden verse alimentadas por la práctica y aprendizaje musical: postura, equilibrio, coordinación motriz gruesa y fina, coordinación ocular, coordinación vocal, coordinación ojo-mano, coordinación viso motora.

Durante ese desarrollo y proceso de adquisición motriz, la música puede ser una herramienta facilitadora. Casas, (2001:197-204).

Incidencias de la música en la dimensión psicomotriz del niño Stamback, (1983) define psicomotricidad e imagen corporal como una de las ramas de la psicología referida a una de las formas de adaptación del individuo al mundo exterior. La psicomotricidad se ocuparía del papel de movimiento en la organización psicológica general, estableciendo las conexiones de la psicología con la neurofisiología.

La motricidad hace énfasis en el dominio que adquiere el individuo de manera consciente de los desplazamientos de su cuerpo, de la coordinación motriz, del ajuste postural, del equilibrio, es decir, de sus habilidades motoras. Los movimientos además de constituir una necesidad social para convivir, permiten y facilitan (a través de la educación) la adquisición de aprendizajes superiores.

La actividad motriz es importante para el conocimiento al comienzo, luego cuando el conocimiento ya está establecido, éste será utilizado para nuevos logros, a medida que la actividad motriz se aumenta y perfecciona las habilidades mentales se van desarrollando.

A través de la vivencia del pulso, acento y ritmo, se vivencia el elemento rítmico musical, caminando, palmeando un tambor u otro instrumento. Citado por Rubiano, (1983).

2.6 El ritmo y su importancia.

Todas las actividades escolares van asignadas con un elemento imprescindible cuya carencia es considerada anomalía: el ritmo. Es una fuerza creadora que preside todas las actividades humanas y se manifiesta en todos los fenómenos de la naturaleza.

Aristóteles refiere el ritmo conforme a nuestra naturaleza, pues la organización de nuestras actividades responde a un ritmo interior y personal.

Willems, (2001:45-71), estudia y analiza varias definiciones del ritmo, formulando que la coincidencia de todo reside en la fuente común: «Un pulso vital». Cuando el niño tiene conciencia intuitiva del ritmo se le permite valerse y apoyarse en él logrando una organización muy beneficiosa. Sólo por intermedio del ritmo logra equilibrar los procesos de asimilación y acomodación que le permiten su adaptación para poder apreciar y gozar con plenitud los valores ideales humanos. Un excelente medio para conseguirlos es a través del movimiento, es decir, por intermedio de la expresión, con el empleo de la música, que corresponde muy directamente a las necesidades e intereses infantiles. La música cimienta bases a través de las experiencias kinestésicas, sensorio-perceptivas y emotivas promovidas por estímulos rítmicos, melódicos, armónicos y formales.

El ritmo y la música ayudan muy directamente al desarrollo de logros psicomotrices: la atención del niño se dirige al tema inducido por el ritmo o la canción y, por tanto, la realización de movimientos o percusiones corporales se facilitan en gran medida.

La coordinación se activa y se desarrolla no sólo por medio de la repetición, sino haciendo variar el tipo de ejercitación que se realiza, está relacionada con el aprendizaje, la capacidad de transferir experiencias motrices anteriores a situaciones nuevas.

Aunque la coordinación fina no solamente se limita a un ojo-mano, sino también a ojo-pies (oculopédica), acciones que requieren puntería, lanzamiento, está relacionado con las cualidades psicomotrices de equilibrio, capacidad de concentración, capacidad de relajación y velocidad.

Existen muchas actividades en música que se realizan con movimientos y actividades que desarrollan la motricidad fina. El manejo de instrumentos musicales tanto percusivos (baquetas), como de las otras familias instrumentales (familias de flautas, instrumentos de arco, instrumentos pulsados, piano, etc.), permiten un alto desarrollo de la motricidad fina y de todas las actividades de coordinación Casas, (2001:197-204).

“La música nunca está sola, sino que está conectada con el movimiento creativo del baile y el habla, No solo para ser escuchada sino también para ser significativa en participación activa” Orff, (2009).

El método Orff es un intento de dotar a la escuela primaria de ideas y material racionales para la educación musical de los niños. Allí es donde los niños se educan en un sentido amplio, desarrollan sus sentidos y aprenden. Al poner al niño en relación con la música hay que hacerlo tomando los elementos musicales en su estado más primitivo y originario, de la misma manera que obra y piensa el niño. Estos elementos, en su estado natural, son ritmo y melodía. La base de su método es la palabra, el lenguaje. Tales palabras se convertirán en generadoras del ritmo, lo que debe ser para Orff el inicio de la música.

Gracias a estas propuestas de la escuela Orff se tiene una idea más amplia, clara y agradable de la manera de abordar la música en las aulas haciéndolo desde experiencias que sean fuentes de canciones, juegos, recitaciones, dichos,

trabalenguas, cantos y folclor llenos de ritmo y musicalidad, utilizando la música e iniciando el ritmo, a través del cuerpo que lleven a la expresión e improvisación Lares, (2017:23).

Se ameritan cambios profundos en nuestra manera de llegar a los niños que habitan nuestras aulas reconociéndolos como seres únicos que se definen en dos cortas e importantes palabras: Ruido y movimiento, que direccionados desde la música, que es imparcial porque todos ganan en autoestima y confianza al acercarlos de una manera armónica creando ambientes de aula sanos y pacíficos que facilitan el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas al interactuar con tonos ritmos y sonidos acercándose de una manera motivante segura y pronta a la literatura y por ende a la comunicación asertiva entre ellos.

No existe más que una meta, única y clara, en la educación musical, y consiste en que el niño ame la música. Cuanto más la comprenda, más cerca estará de ella y más la amará. Sólo tendrá derecho a llamarse “educación” musical una enseñanza que sea capaz de contemplar las necesidades inherentes al desarrollo de la personalidad infantil y que se proponga cultivar el cuerpo, la mente y el espíritu del niño a través de la música Hemsy de Gainza, (2003:12).

De acuerdo a esta postura de la pedagoga musical argentina, ya no es posible aceptar el criterio de otras épocas en que sólo recibían enseñanza musical los “bien dotados” o quienes tenían medios para procurarse una instrucción especial.

Aquí también empieza a primar el elemento más novedoso y característico de la educación musical actual: el papel preponderante que se ha asignado al factor psicológico en la enseñanza. Al haberse desplazado hacia el niño el acento y la preocupación pedagógica, anteriormente concentrados en la materia misma, se amplía y diversifica el panorama educativo con respecto a los enfoques precedentes. De esta manera, la vivencia de la música en las aulas será mayormente placentera y significativa teniendo presente, en todo momento, que el niño no aprende por repetición sino por un acto de comprensión, más aún, de revelación, teniendo presente que es la música el primer lenguaje que acompaña la

formación de todo ser humano y como recurso pedagógico, enriquece la formación integral del niño además de su aspecto formativo, aporta al desarrollo del individuo y su personalidad a partir de las interacciones que se suscitan en cada espacio de participación Casas, (2005).

Howard Gardner, (2005), afirma en *Inteligencias Múltiples* que cualquier individuo normal que haya tenido un contacto frecuente con la música puede manejar el tono, el ritmo y el timbre para participar en actividades musicales con un cierto grado de destreza, ya sea para la composición, el canto o la ejecución de instrumentos.

La presencia de música en el hogar y en el primer ámbito de pertenencia del niño proporciona una base importante para estas experiencias musicales que luego pueden integrarse mediante el currículo escolar.

Debido a la estrecha conexión entre la música y las emociones, la música en el aula contribuye a crear un entorno emocional positivo apto para el aprendizaje. La música puede utilizarse también para destacar momentos de suspenso, tristeza, tragedia o alegría en relatos literarios o históricos. Incluso se puede utilizar o crear música para expresar humor.

Muchos filósofos de la antigüedad consideran a la música como parte importante de la educación. Platón sostenía que “El ritmo y la armonía descienden profundamente a todas las zonas del alma y toman posesión de ellas, otorgando la gracia de cuerpo y mente que sólo se encuentra en quien ha sido educado de manera correcta”. Aristóteles fue también uno de los primeros promotores de una educación musical integral, ya que estaba convencido de que “alcanzamos una determinada cualidad de personalidad debido a ella”.

Confucio consideraba que la música ejercía una influencia tanto personal como política: “El hombre superior intenta promover la música como medio de perfección para la cultura humana.

Cuando dicha música prevalezca y se conduzca a las personas hacia ideales y aspiraciones, podremos contemplar el panorama de una gran nación”.

Durante la Edad Media y el Renacimiento, la música estaba considerada uno de los cuatro pilares del aprendizaje, junto con la geometría, la astronomía y la aritmética. No obstante, en nuestra época, la música ha sido una de las primeras asignaturas que se recortaron de los programas escolares cuando se realizaron reducciones presupuestarias. Los promotores de la tendencia de retorno a los contenidos básicos también han eliminado la educación musical de muchas escuelas, con el objeto de dedicar más tiempo a las áreas de lectura, matemática y ciencias. Irónicamente, la música puede ser uno de los recursos importantes para desarrollar esas mismas habilidades tan requeridas para todos los alumnos.

Actividades tales como construir y ejecutar instrumentos, tomar clases para mejorar las habilidades de ejecución, participar en grupos de música o canto, bailar y asistir a conciertos suelen ser considerados desafíos positivos por los alumnos cuando forman parte integral de su educación. Habrá alumnos que tengan mayor habilidad musical que otros y que hayan manifestado su talento a una edad muy temprana. Según señala Howard Gardner, (1995), el talento musical emerge inexplicablemente antes que las aptitudes en otras áreas de inteligencia humana. Estos niños en particular sienten el impulso de hacer música y es esencial que cuenten con oportunidades tanto para experimentar como para crear música. No obstante, como ya se ha advertido, virtualmente todos los alumnos, incluyendo quienes presentan sordera o hipoacusia, tienen el potencial para desarrollar sus capacidades musicales. Muchos niños y adultos disfrutan del ritmo y la melodía, escuchan música por gusto o participan en actividades musicales. Los individuos sin contacto previo con la música suelen disfrutar del aprendizaje por métodos musicales o aprecian la presencia de música en el entorno de aprendizaje mientras desarrollan tareas no verbales.

2.7 Aprendizaje significativo Teoría del aprendizaje significativo.

Según Ausubel: Los aprendizajes han de ser funcionales (que sirvan para algo) y significativos (estar basados en la comprensión). Yo he de tener elementos para entender aquello de lo que me hablan. Ausubel, R, (2017).

Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues Ausubel, (1997), piensa que es a partir del mismo que debe planearse la enseñanza y el aprendizaje significativo, donde se hace un juicio o análisis adecuado decidiendo las ideas pertinentes, reorganizando los conocimientos y relacionándolos con los nuevos aprendizajes a desarrollar permitiendo a cada niño y niña asimilar y asociar conceptos en la medida que puedan acceder desde su curiosidad y el deseo de conocer su mundo a través de la exploración el lenguaje el compartir con otros sus experiencias que sólo pueden darse permitiéndole al otro ser desde sus individualidades que al ser acompañadas y compartidas con otros, tienen la posibilidad de ampliar su mundo en interacciones positivas desde la participación y el reconocimiento de cada ser que trae consigo estilos personales, que además del pensamiento implican afectividad enriqueciendo el significado de sus experiencias para ser colocadas en diálogo con las que nos brindan los nuevos contextos conceptos y aprendizajes, centrándose en los más relevantes y detectando lo más importante a enseñar en el aula para ser llevado a la práctica.

Aunque se trata de un término de popularidad reciente, su origen hay que situarlo bastantes años atrás, cuando Ausubel, (1963 - 1968), lo acuñó para definir lo opuesto al aprendizaje repetitivo.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno. No sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad.

Los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio. Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, anunciaría esto: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente". Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues Ausubel piensa que es a partir del mismo que debe planearse la enseñanza. Si lo analizamos un poco, podremos percatarnos de que el aprendizaje de Ausubel, aunque, con otras palabras, no se está planteando la exploración y el estudio de las potencialidades del alumno si comprendemos al aprendizaje significativo dentro de los marcos de la zona de desarrollo próximo. Esto ocurre como consecuencia de que el mismo se da en un sistema donde se identifica al sujeto que aprende, el sistema simbólico que es aprendido y el sujeto que enseña, en un espacio donde se viaja desde un conocimiento o desarrollo alcanzado a otro que está por alcanzarse y que transformará al anterior, propio de la zona de desarrollo próximo Viera, (2003:42).

Por otra parte, la definición misma de aprendizaje significativo supone que la información aprendida es integrada en una amplia red de significados que se ha visto modificada, a su vez, por la inclusión del nuevo material. La memoria no es sólo el recuerdo de lo aprendido, sino que constituye el bagaje que hace posible abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es significativamente memorizado. Por supuesto, este tipo de memorización tiene poco que ver con la que resulta de la memoria mecánica, que permite la reproducción exacta del contenido memorizado bajo determinadas condiciones. Tras estos postulados existe un principio común en las ideas de Ausubel y Vigotsky, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el aprendizaje. Para Vigotsky, (1988) la unidad de análisis de la situación social de desarrollo es la vivencia, relación afectiva del individuo con el medio, unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Para Ausubel no

existe aprendizaje si no se tiene en cuenta la estructura cognitiva a la par de la actitud afectiva y motivacional del educando.

El aprendizaje “bueno”, en términos vygostkianos, es el que genera desarrollo, conciencia sobre las formas de aprender y transferencia de lo aprendido. Por consiguiente, la mediación del aprendizaje hace posible la formación humana, la conciencia de sí mismo, del otro y de la esencia de las cosas, aprendizaje significativo, campos conceptuales y pedagogía de la autonomía.

Dado que el aprendizaje significativo requiere conocimiento previo, relevante para dar significado al nuevo conocimiento, éste debe estar presente en la estructura cognitiva del aprendiz. Cuando esto no ocurre se requiere un organizador previo: para Ausubel, la principal función de un organizador previo es la de servir de puente entre lo que el alumno ya sabe y lo que debería saber para que pueda adquirir de manera significativa el nuevo conocimiento. Teniendo en cuenta que la labor educativa es un proceso, se considera vital la presencia del maestro su forma de entregar una enseñanza acertada con principios de aprendizaje concretos teniendo en cuenta el contexto en el cual desarrolla su proceso educativo, al tener una relación de forma intencional entre las estructuras halladas en la organización cognitiva de los alumnos con los materiales y estrategias potencialmente significativas con una apertura para observar y respetar la disposición afectiva emocional cognitiva y motivacional del alumno haciendo más humana y eficiente su labor educativa.

Ausubel decía que en la primera infancia y en la edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, gracias a un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta. Es en la interacción que se da la esencia del aprendizaje significativo, por lo que para Ausubel los nuevos significados son el producto del intercambio entre el material potencialmente significativo y la disposición subjetiva (emocional y cognitiva) del educando, modificando ésta última constantemente.

En síntesis, aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad según Estrada, (2003:20).

El aprendizaje se basa en la categorización o procesos mediante los cuales simplificamos la interacción con la realidad a partir de la agrupación de objetos, sucesos o conceptos (por ejemplo, el perro y el gato son animales). El aprendiz construye conocimiento (genera proposiciones, verifica hipótesis, realiza inferencias) según sus propias categorías que se van modificando a partir de su interacción con el ambiente. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación, construcción y representación. La estructura cognitiva previa del alumno provee significado, permite organizar sus experiencias e ir más allá de la información dada. Aprendizaje es un proceso activo de asociación, construcción y, también, representación. Bruner, (1963:24).

Bruner ha distinguido tres modos básicos mediante los cuales el hombre y la mujer se vuelven a presentar (representar) la realidad. Estos son: a) el modo “en activo” (representar una determinada cosa mediante la reacción inmediata con ella, por ejemplo, montando en bici uno se representa la bici). b) “Icónico” (en este caso se utilizan imágenes o esquemas para representar, por ejemplo, un dibujo puede representar una bici). Y, finalmente, c) el modo “simbólico” (representar una cosa mediante un símbolo arbitrario, por ejemplo, representar una bici mediante la palabra “bici”).

La propuesta de Bruner consiste en afirmar que estos modos de representación se desarrollan a medida que los niños y niñas cambian, cognitivamente hablando. La “representación en activa” corresponde al período sensorio-motor de Piaget (primer año de vida), la “representación icónica” es posible cuando las criaturas se encuentran en el período preoperatorio (3, 4, 5 años) y, finalmente, alrededor de los seis años de edad, es posible la “representación simbólica”, cuando los niños y niñas son capaces de utilizar ideas abstractas, símbolos lingüísticos y lógicos para

entender y representar la realidad. Los tres modos de representación son, pues, reflejo del desarrollo cognitivo, pero pueden actuar en paralelo, es decir, un niño o niña de primaria puede utilizar la representación simbólica e icónica para representarse, por ejemplo, una operación matemática. Desde este punto de vista, Bruner (1984:24), sostiene que, si la educación no consiste en inculcar habilidades y fomentar la representación de la propia experiencia y del conocimiento, buscando el equilibrio entre la riqueza de lo particular y la economía de lo general, entonces no sabe en qué consiste.

Dicho con otras palabras, la educación consiste en construir “currículos en espiral”. Es decir, modos de profundizar más y mejor en un determinado corpus de conocimiento en función del entendimiento que corresponda al desarrollo cognitivo del alumno. Por ejemplo, profundizar más y mejor en el conocimiento de la “bicicleta”. Primero mediante una acción directa con ella: “montar en bicicleta”, después mediante un dibujo o representación gráfica y, finalmente, mediante una definición de ella. Por eso el autor sostiene que, en el proceso de la educación, es posible enseñar cualquier materia a cualquier niño de un modo honesto (respetando su etapa o momento evolutivo). Se puede enseñar literatura o ciencia de varios modos: desde la utilización de cuentos, mitos, historias, juegos, pasando por dibujos y gráficos o palabras y enunciados de acuerdo el nivel de representación que el niño o niña tiene asumido Bruner, (1963).

En los años posteriores he llegado a la conclusión de que cada vez más claramente la mayor parte del aprendizaje, en la mayoría de los entornos, es una actividad realizada en común]. Es esto lo que me ha llevado a destacar no solamente el descubrimiento y la invención, sino también la importancia de negociar y compartir, en una palabra, de una creación común de la cultura como tema escolar y como preparación adecuada para convertirse en un miembro adulto de la sociedad donde desarrollará su vida. Guilar, (2009). Condiciones de aprendizaje significativo.

En primer lugar, para que una persona pueda aprender significativamente, es necesario que el material que debe aprender se preste a ello, que sea potencialmente significativo. Es decir, se trata de que la información, el contenido

que se le propone, sea significativo desde el punto de vista de su estructura interna, que sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso.

Cuando no es así, la tarea de atribuir significado se dificulta enormemente y en muchas ocasiones se bloquea, optando entonces por aprender de una forma mecánica y repetitiva ese contenido cuyas características hacen imposible abordarlo de otro modo. Esta condición no se limita únicamente a la estructura misma del contenido, sino que abarca también la presentación que de él se efectúa, aspecto que puede contribuir decisivamente a la posibilidad de atribuirle algún significado en la medida en que ayude a poner de relieve su coherencia, estructura y significatividad lógica, así como aquellos aspectos susceptibles de ser relacionados con esquemas de conocimiento previos, ya existentes en la estructura cognitiva de la persona que aprende.

Llegamos con ello a una segunda condición. Para que se produzca un aprendizaje significativo, es necesario además que el alumno disponga del bagaje indispensable para efectuar la atribución de significados que caracteriza al aprendizaje significativo. En otras palabras, se requiere que disponga de los conocimientos previos pertinentes que le van a permitir abordar el nuevo aprendizaje.

En efecto, el aprendizaje significativo requiere una actividad cognitiva compleja, seleccionar esquemas de conocimiento previos pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, proceder a su reestructuración, al establecimiento de nuevas relaciones, evaluar su adecuación, etc.-, para la cual el alumno debe estar suficientemente motivado. El aprendizaje significativo en las situaciones educativas escolares

La noción de aprendizaje significativo tiene no pocas complicaciones en el contexto de las situaciones educativas escolares. Vamos a referirnos a las que consideramos más relevantes antes de ocuparnos de los mecanismos que debe adoptar la intervención pedagógica para facilitar al máximo la realización de este tipo de aprendizajes. Aprendizaje significativo y contenido

El concepto de aprendizaje significativo obliga también a reconsiderar el papel que los contenidos desempeñan en la enseñanza y el aprendizaje Coll y Solé., (1987). Los contenidos son aquello sobre lo que versa la enseñanza, el eje alrededor del cual se organiza la acción didáctica. Cuando el aprendizaje de los contenidos tiene lugar de forma significativa, en la medida en que se relaciona con las vivencias personales en el orden emocional y social, lo que se posibilita es la autonomía del alumno para afrontar nuevas situaciones, para identificar problemas, para sugerir soluciones interesantes.

Es necesario, por otra parte, ampliar la noción de “contenido” que incluye, además de los conceptos y los sistemas conceptuales, lo que clásicamente se ha considerado como contenido de enseñanza, y al mismo nivel de importancia, las estrategias y procedimientos de todo tipo de indagación, de exploración, de observación, etc., y las actitudes, valores y normas que indefectiblemente se transmiten en cualquier situación educativa, debe proponerse que los alumnos aprendan tan significativamente como sea posible aquellos aspectos de la cultura de su grupo social que se consideran indispensables para devenir miembros activos, críticos y creativos del mismo. La construcción de significados

Los significados contruidos por los alumnos son siempre incompletos o, si se prefiere, perfeccionables, de tal manera que a través de las reestructuraciones sucesivas que se producen en el transcurso de otras tantas situaciones de enseñanza y aprendizaje, dichos significados se enriquecen y complican progresivamente, con lo que aumenta su valor explicativo y funcional. Por lo tanto, más que intentar que los alumnos realicen aprendizajes significativos, se trata de poner las condiciones para que los aprendizajes que realicen en cada momento de su escolaridad sean tan significativos como sea posible, aceptando de este modo que es conveniente, deseable e incluso, a menudo necesario volver sobre un mismo contenido con un enfoque distinto, abordando a diversos niveles de profundidad y complejidad, poniéndolo a prueba en una amplia gama de situaciones, etc.

Aun cuando el aprendizaje significativo es una realización de tipo personal, esta realización no la efectúa el alumno aisladamente, enfrentado a un objeto de

conocimiento, ya se trate de un concepto, de un sistema normativo o de un conjunto de procedimientos cualquiera. En primer lugar, los contenidos que deben abordar los alumnos en el curso de la educación obligatoria nunca son unos contenidos cualesquiera, sino unas formas culturales definidas de antemano, cuya adquisición justifica en buena parte la existencia misma de las prácticas educativas escolares. En segundo lugar, la construcción que debe llevar a cabo el alumno en relación a un contenido dado se produce en el marco de las situaciones interactivas que definen la educación escolar, especialmente en el contexto de la interacción con su profesor. Llegamos así al tercer punto del plan expositivo que hemos esbozado al principio y que se refiere precisamente a las condiciones y mecanismos que debe contemplar la intervención pedagógica para contribuir a que los alumnos puedan aprender significativamente.

2.8 La música infantil:

Antes de hablar de la música infantil como herramienta educativa, es pertinente realizar una aproximación al término 'música infantil', debido a la necesidad de entender y ponderar el valor que este tiene en la etapa educativa de Educación Infantil.

La música infantil, es uno de los géneros más relevantes y empleados durante la historia, transmitido de generación en generación como herramienta en el ámbito de educación de los más pequeños. Es una música para ser escuchada y disfrutada por los niños. Ello ha supuesto un amplio repertorio musical infantil abarcando un amplio recurso de canciones, (cuna, juegos, hábitos...)

La palabra música procede del latín, "canton" del verbo "canere", cuyo significado es "cantar". Y por otro lado la palabra infantil, "infantilis", relativo a los bebés. Por lo tanto, podemos entender el término música infantil como canto relativo a los bebés.

Aunque la música infantil tiene un carácter pertinentemente lúdico no se puede perder de vista un carácter didáctico, es decir que no solamente ha de entretener a los más pequeños, (como por ejemplo "un ratón quiso volar"), sino que debe darles

una serie de valores que fortalezcan sus habilidades sociales y obtengan una correcta educación, (como por ejemplo la canción “A comer”). Desde el enfoque pedagógico ha de entenderse la música infantil, como recurso tanto para los docentes en el ámbito educativo, como para los propios padres como herramienta lúdico-educativa.

2.9 La música como herramienta educativa.

La música es un elemento que se encuentra patente a lo largo de nuestra vida, desde que nacemos los sonidos y silencios nos envuelven, poniéndonos en contacto con el entorno que nos rodea. Relevantes pedagogos ya en el pasado como Piaget (1970) defienden la necesidad de apostar por el uso de diferentes elementos, como herramienta potenciadora para el ser humano en el ámbito educativo.

En el ámbito musical Carril, (1986), opina que la propia música pertenece a la tradición cultural de las personas, siendo esto un medio de expresión de vivencias e historias sucedidas a lo largo de la vida pudiendo lograr ser parte de la sociedad de hoy en día.

Esta herramienta expone un valor educativo referente a los principales aspectos de la facultad humana, la inteligencia, emociones, sentimientos, autonomía, otorgando un gran potencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde pequeños los seres humanos, tenemos la capacidad innata hacia la predisposición a la música, como apoya Tafuri (2000), que tras recientes investigaciones se ha podido concretar respuestas a estímulos musicales desde los estadios de desarrollo iniciales. No la concebimos como tal, sino como energía, movimiento corporal todo a través de un mismo elemento el juego. Los niños desde pequeños se desarrollan musicalmente, sintiéndolo, expresándose e incluso interpretando. Por ello, es necesario que no sólo los docentes sean los encargados de fomentar la música como herramienta educativa, sino que fuera del propio centro educativo, familias u otras personas aboguen por esta teoría.

La práctica que diariamente ejercen los niños supone el centro de todos aquellos contenidos, por lo que es necesario que estén implicados en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

La forma de trabajar esta herramienta se realiza a través de una percepción de totalidad, es decir, de forma globalizada sin dejar estancos en los que se pierdan información relevante, acercando al niño a aquellos conocimientos determinantes en su propio proceso evolutivo. No se trata de otorgarles tecnicismos musicales, mediante la memorización conllevando al aburrimiento, sino integrar al niño a un mundo de sonidos y silencios en el cual estos forman parte. Se busca la necesidad de enseñar el mundo tal como es mediante la música, asentando sus bases emocionales, creativas... Claro está, teniendo en cuenta la etapa educativa a la que hacemos referencia en este presente trabajo, debido a que es el inicio de todo proceso evolutivo del ser humano, siendo algo práctico. Posteriormente en los siguientes procesos evolutivos serán algo más técnicos, sin olvidar el carácter inicial.

2.10 El valor de la música infantil:

Unas de las características principales de la música infantil es su valor educativo siendo algo innato al hombre, ello se encuentra apoyado por diferentes pedagogos como Froebel, Décroly, Montessori y las hermanas Agazzi.

“Las cualidades rítmicas de las canciones de cuna e infantiles y de los juegos sencillos inyectan el sentido del tiempo en los músculos y mente del bebe, un ritmo subyacente que lleva a mayor coordinación, equilibrio, percepción corporal, fuerza, agilidad física y, por último, el sentido de la previsión y la capacidad de planear de antemano” Campbell, (2000).

La música contribuye al desarrollo de la propia inteligencia como bien defiende Gardner, (1983), en relación a la teoría de las inteligencias múltiples, con respecto a la mejora de la capacidad memorística y de concentración, al desarrollo motor, en relación al sonido de diferentes objetos, y el de su propio cuerpo en diferentes

espacios y tiempos. Además, fomenta la capacidad lingüística en relación al vocabulario, expresión, comprensión etc. Y desarrollar aspectos emocionales del niño como las habilidades sociales y la propia creatividad.

Entre las características principales de las canciones destacan sus letras fáciles, debido a sus estribillos repetitivos y a una rima exacta haciendo que sea posible memorizarlas con mayor rapidez. Habitualmente tratan de temas relacionados con niños, animales u objetos de trapo, usando melodías sencillas de fácil entendimiento, que faciliten el juego y su apertura al entorno, por lo que es algo atractivo para los más pequeños.

Uno de los aspectos de interés para todo docente es el vínculo que una canción pueda tener con las emociones, transmitiendo sensaciones de movimiento y felicidad. En todo momento hacen referencia a las emociones, intentando que los más pequeños se expresen a través de canto, e incluso del baile. Malbran y García, (2007), exponen la importancia que dicho docente, desarrolle una buena clase mediante la movilización de emociones, promoviendo el interés y el placer en sus alumnos.

La música infantil influye en el propio niño como bien defiende Kokas, (1997), apostando por la música como beneficio en el propio rendimiento escolar de los alumnos. Por ello es necesario hablar de Sperry, (1973) quien defiende la teoría de la influencia musical en el propio cerebro, produciendo un desarrollo en ambos hemisferios cerebrales:

1. En el hemisferio izquierdo se desarrolla el ritmo, el movimiento, mecanismo de ejecución musical, aspectos técnicos, la lógica y el razonamiento como el canto y la percepción lineal.
1. En el hemisferio derecho se desarrolla la percepción musical. La creatividad tanto artística con el de la fantasía, el tono de voz durante el cante, la capacidad visual y auditiva, percepción melódica y del propio timbre, y la posibilidad de apreciar e interpretar la música.

Las actividades que se propongan usando las canciones infantiles como herramienta, han de tener en cuenta el propio proceso evolutivo del niño anteriormente expuesto en la tabla, a través del cual se potencia la adquisición de habilidades, emociones y expresiones de sonidos, preceptivas y de creatividad. Atrayéndolos hacia la música, consiguiendo que los pequeños la usen, conozcan y la escuchen como recurso en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Uno de los autores que me interesa trabajar en mi proyecto es Ausubel, con su teoría de aprendizaje significativo, ya que considero que con las canciones infantiles como estrategia en las actividades que trabajo con mis alumnos he logrado muchos de los aprendizajes significativos.

2.11 Teoría del aprendizaje significativo:

2.12 Aprendizaje significativo según Ausubel

Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-litera) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Para Ausubel (1963, p. 58), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. No-arbitrariedad y sustantividad son las características básicas del aprendizaje significativo. No-arbitrariedad quiere decir que el material potencialmente significativo se relaciona de manera no-arbitraria con el conocimiento ya existente en la estructura cognitiva del aprendiz. O sea, la relación no es con cualquier aspecto de la estructura cognitiva sino con conocimientos específicamente relevantes a los que Ausubel llama subsumidores. El conocimiento previo sirve de matriz "ideacional" y organizativa para la incorporación, comprensión y fijación de nuevos conocimientos cuando éstos "se anclan" en conocimientos específicamente relevantes (subsumidores) preexistentes en la estructura cognitiva. Nuevas ideas, conceptos, proposiciones, pueden aprenderse significativamente (y

retenerse) en la medida en que otras ideas, conceptos, proposiciones, específicamente relevantes e inclusivos estén adecuadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como puntos de “anclaje” a los primeros. Sustantividad significa que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento, de las nuevas ideas, no las palabras precisas usadas para expresarlas. El mismo concepto o la misma proposición pueden expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos o grupos de signos, equivalentes en términos de significados. Así, un aprendizaje significativo no puede depender del uso exclusivo de determinados signos en particular (op. cit. p. 41). La esencia del proceso de aprendizaje significativo está, por lo tanto, en la relación noarbitraria y sustantiva de ideas simbólicamente expresadas con algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento del sujeto, esto es, con algún concepto o proposición que ya le es significativo y adecuado para interactuar con la nueva información. De esta interacción emergen, para el aprendiz, los significados de los materiales potencialmente significativos (o sea, suficientemente no arbitrarios y relacionables de manera no-arbitraria y sustantiva a su estructura cognitiva). En esta interacción es, también, en la que el conocimiento previo se modifica por la adquisición de nuevos significados. 3 Queda, entonces, claro que en la perspectiva ausubeliana, el conocimiento previo (la estructura cognitiva del aprendiz) es la variable crucial para el aprendizaje significativo. Cuando el material de aprendizaje es relacionable con la estructura cognitiva solamente de manera arbitraria y literal que no da como resultado la adquisición de significados para el sujeto, el aprendizaje se denomina mecánico o automático. La diferencia clave entre aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico está en la capacidad de relación con la estructura cognitiva : no arbitraria y sustantiva versus arbitraria y literal (ibid.). No se trata, pues, de una dicotomía, sino de un continuo en el cual éstas ocupan los extremos. El aprendizaje significativo más básico es el aprendizaje del significado de símbolos individuales (típicamente palabras) o aprendizaje de lo que ellas representan. Ausubel denomina aprendizaje representacional a este aprendizaje significativo (op. cit. p. 42). El aprendizaje de conceptos, o aprendizaje conceptual, es un caso especial, y muy importante, de aprendizaje representacional,

pues los conceptos también se representan por símbolos individuales. Sin embargo, en este caso son representaciones genéricas o categoriales. Es preciso distinguir entre aprender lo que significa la palabra-concepto, o sea, aprender qué concepto está representado por una palabra dada y aprender el significado del concepto (op. cit. p. 44). El aprendizaje proposicional, a su vez, se refiere a los significados de ideas expresadas por grupos de palabras (generalmente representando conceptos) combinadas en proposiciones o sentencias. Según Ausubel, la estructura cognitiva tiende a organizarse jerárquicamente en términos de nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de sus contenidos. Consecuentemente, la emergencia de los significados para los materiales de aprendizaje típicamente refleja una relación de subordinación a la estructura cognitiva. Conceptos y proposiciones potencialmente significativos quedan subordinados o, en el lenguaje de Ausubel (op. cit. p. 52), son “subsumidos” bajo ideas más abstractas, generales e inclusivas (los “subsumidores”). Este aprendizaje se denomina aprendizaje significativo subordinado. Es el tipo más común. Si el nuevo material es sólo corroborador o directamente derivable de algún concepto o proposición ya existente, con estabilidad e inclusividad, en la estructura cognitiva, el aprendizaje se denomina derivativo. Cuando el nuevo material es una extensión, elaboración, modificación o cuantificación de conceptos o proposiciones previamente aprendidos de manera significativa, el aprendizaje subordinado se considera correlativo (ibid.). El nuevo material de aprendizaje guarda una relación de superordenación con la estructura cognitiva cuando el sujeto aprende un nuevo concepto o proposición más abarcadora que pueda subordinar, o “subsumir”, conceptos o proposiciones ya existentes en su estructura de conocimiento. Este tipo de aprendizaje, mucho menos común que el subordinado, se llama aprendizaje superordenado. Es muy importante en la formación de conceptos y en la unificación y reconciliación integradora de proposiciones aparentemente no relacionadas o conflictivas (op. cit. p. 53). Ausubel cita además el caso del aprendizaje de conceptos o proposiciones que no son subordinados ni superordenados en relación con algún concepto o proposición, en particular, ya existente en la estructura cognitiva. No son subordinables ni son capaces de subordinar algún concepto o proposición ya

establecido en la estructura cognitiva de la persona que aprende. A este tipo de aprendizaje le da el nombre de aprendizaje significativo combinatorio 4 (ibid.). Según él, generalizaciones inclusivas y ampliamente explicativas tales como las relaciones entre masa y energía, calor y volumen, estructura genética y variabilidad, oferta y demanda, requieren este aprendizaje. De manera resumida, y prácticamente sin ejemplos, intenté presentar en esta sección los significados originales atribuidos por Ausubel al concepto de aprendizaje significativo. Este concepto es hoy muy usado cuando se habla de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, frecuentemente sin que se sepa con exactitud lo que significa. Además de procurar aclarar esto, este apartado también pretende proporcionar ayudas para argumentar, en las secciones siguientes, que el concepto de aprendizaje significativo es compatible con otras teorías constructivistas pero que su mayor potencial, en la perspectiva de la instrucción, está en la teoría original de Ausubel, complementada por Novak y Gowin.

Según la teoría que plantea Ausubel, el aprendizaje de las personas, independientemente de su edad, depende de su estructura cognitiva previa, que se vincula con la nueva información. Siendo las estructuras cognitivas las representaciones mentales (conjunto de ideas y conceptos) que construye la persona sobre una parcela de la realidad, ya que remite a una construcción personal y, por lo tanto, no es real.

Ausubel dijo que: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüe esto y enséñele consecuentemente". Ausubel, (2017:49).

Por este motivo, es de suma importancia conocer la estructura cognitiva del alumnado. No sólo se trata de conocer la cantidad de información que el alumno conoce, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que domina. Este hecho permite una mejor orientación de la tarea educativa, dejando atrás el concepto de "mentes en blanco, tabula rasa o empezar de cero", y teniendo en cuenta que los conocimientos previos afectan al aprendizaje de nuevos conceptos y, por lo tanto,

se debería aprovechar todo aquello previo para beneficiar el aprendizaje significativo del alumnado.

2.13 El aprendizaje significativo en una óptica piagetiana.

Los conceptos-clave de la teoría de Piaget (1971,1973, 1977) son asimilación, acomodación, adaptación y equilibración. La asimilación designa el hecho de que es del sujeto la iniciativa en la interacción con el medio. Él construye esquemas mentales de asimilación para abordar la realidad. Todo esquema de asimilación se construye y todo acercamiento a la realidad supone un esquema de asimilación. Cuando el organismo (la mente) asimila, incorpora la realidad a sus esquemas de acción imponiéndose al medio Piaget, J. (1977).

Cuando los esquemas de asimilación no consiguen asimilar determinada situación, el organismo (mente) desiste o se modifica. En el caso de la modificación, se produce la acomodación, o sea, una reestructuración de la estructura cognitiva (esquemas de asimilación existentes) que da como resultado nuevos esquemas de asimilación. A través de la acomodación es como se da el desarrollo cognitivo. Si el medio no presenta problemas, dificultades, la actividad de la mente es sólo de asimilación; sin embargo, frente a ellos se reestructura (acomoda) y se desarrolla Piaget, J. (1977).

No hay acomodación sin asimilación, pues la acomodación es una reestructuración de la asimilación. El equilibrio entre asimilación y acomodación es la adaptación. Experiencias acomodadas dan origen a nuevos esquemas de asimilación, alcanzándose un nuevo estado de equilibrio. La mente, que es una estructura (cognitiva), tiende a funcionar en equilibrio, aumentando, permanentemente, su grado de organización interna y de adaptación al medio. Cuando este equilibrio se rompe por experiencias no asimilables, el organismo (mente) se reestructura (acomoda), con el fin de construir nuevos esquemas de asimilación y alcanzar nuevo equilibrio. Este proceso equilibrador que Piaget llama equilibración mayorante es el responsable del desarrollo cognitivo del sujeto. A través de la

equilibración mayorante, el conocimiento humano es totalmente construido en interacción con el medio físico y socio-cultural Piaget, J. (1977).

Piaget no enfatiza el concepto de aprendizaje. Su teoría es de desarrollo cognitivo, no de aprendizaje. Él prefiere hablar de aumento de conocimiento. En esta perspectiva, sólo hay aprendizaje (aumento de conocimiento) cuando el esquema de asimilación sufre acomodación.

¿Tendría, entonces, sentido hablar de aprendizaje significativo en un enfoque piagetiano ? Tal vez sí, si establecemos una analogía entre esquema de asimilación y subsumidor (¡tanto uno como otro son constructos teóricos !): en el aprendizaje significativo subordinado derivativo, el subsumidor prácticamente no se modifica, la nueva información es corroboradora o directamente derivable de esa estructura de conocimiento que Ausubel llama subsumidor. Correspondería a la asimilación piagetiana. En el aprendizaje significativo superordenado, un nuevo subsumidor se construye y pasa a subordinar aquellos conceptos o proposiciones que permitieran tal construcción. Sería un proceso análogo a la acomodación en la que un nuevo esquema de asimilación se ha construido. Claro, Ausubel dice que el aprendizaje superordenado es un proceso relativamente poco frecuente, en cuanto que la acomodación no tanto. Por otro lado, en el aprendizaje significativo subordinado correlativo, el subsumidor es bastante modificado, enriquecido en términos de significado. Esta modificación, o enriquecimiento, correspondería a una acomodación no tan acentuada como la del aprendizaje superordenado. En el aprendizaje combinatorio, el significado viene de la interacción de la nueva información con la estructura cognitiva como un todo. Es un proceso semejante al del aprendizaje subordinado con la diferencia de que la nueva información, en vez de anclarse a un subsumidor particular, lo hace en un conocimiento “relevante de un modo general”. Pero en la óptica piagetiana sería también una acomodación.

Cuando el material de aprendizaje no es potencialmente significativo (no relacionable de manera sustantiva y no-arbitraria a la estructura cognitiva), no es posible el aprendizaje significativo. De manera análoga, cuando el desequilibrio cognitivo generado por la experiencia no asimilable es muy grande, no ocurre la

acomodación. Tanto en un caso como en el otro, la mente queda como estaba; desde el punto de vista ausubeliano, no se modificaron los subsumidores existentes y desde el punto de vista piagetiano, no se construyeron nuevos esquemas de asimilación.

Es posible, por lo tanto, interpretar la asimilación, la acomodación y la equilibración piagetianas en términos de aprendizaje significativo. Asimilar y acomodar se pueden interpretar en el sentido de dar significados por subordinación o por superordenación. Naturalmente, esto no quiere decir que los esquemas de Piaget y los subsumidores de Ausubel sean lo mismo. Se trata solamente de una analogía que permite dar significado al concepto de aprendizaje significativo en un enfoque piagetiano

2.14 ¿Qué es un aprendizaje significativo?

Las personas aprendemos de manera significativa cuando se genera un vínculo de unión entre el conocimiento previo y la nueva información que estamos aprendiendo, y una vez aprendido, pasa a retenerse en nuestra estructura cognitiva, de modo que posteriormente se pueda relacionar con nuevas informaciones. Por lo tanto, los conocimientos previos tienen el papel de punto de anclaje con las nuevas informaciones.

Así pues, los docentes deberían velar para que los alumnos puedan establecer relaciones entre lo que ya conocían previamente con lo que deben aprender. Cabe destacar que es común modificar conocimientos previos a medida que se aprenden nuevas informaciones. Es decir, cuando los conocimientos previos se vinculan con los nuevos, estos pueden modificar informaciones erróneas de los primeros.

2.15 Estrategias de aprendizaje significativo

Existen diferentes tipos de estrategias de aprendizaje. Aquí nos centraremos en las estrategias de aprendizaje significativo, las cuales deben tener estas tres condiciones fundamentales:

1. El material del contenido de aprendizaje debe ser potencialmente significativo desde el punto de vista lógico, refiriéndose a las características inherentes del material que se va a aprender y a su naturaleza. Es decir, el contenido debe presentarse de forma ordenada, estructurada, cohesionada, entre otros.
2. El contenido de aprendizaje debe ser potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico, teniendo en cuenta los conocimientos preexistentes de todos y cada uno de los alumnos que hay en el aula.
3. Los alumnos deben mostrar una predisposición favorable a aprender significativamente.

Según estas condiciones para el aprendizaje significativo marcadas por Ausubel, no se tiene en cuenta el papel del profesor ni la interacción de este con sus alumnos y contenidos. Así pues, si quisiéramos contar con su papel dentro de la adquisición del aprendizaje significativo, podríamos decir que es el profesor quien debe presentar el contenido de forma ordenada, estructurada y cohesionada. Además, a fin de potenciar el vínculo entre conocimientos, el profesor podría, por ejemplo, proponer una actividad para conocer los conocimientos de sus alumnos relacionados con el nuevo contenido y, a partir de aquí, saber cómo debe organizar la información para adaptarla a las necesidades de cada alumno. Finalmente, podría ser beneficioso que el profesor promoviera un clima positivo dentro del aula que incite a los alumnos a aprender de manera significativa.

2.16 Ejemplos del aprendizaje significativo utilizando las canciones infantiles como herramienta principal.

A continuación, muestro situaciones que podemos tomar como ejemplos de aprendizaje significativo, para entender mejor qué es este tipo de aprendizaje.

Ejemplos del aprendizaje significativo en niños.

En una clase de párvulos empiezan a trabajar la importancia de comer verduras, como también los colores de las verduras. En el conocimiento previo de un niño aparece que el brócoli es una verdura de color verde, y erróneamente puede generalizar este conocimiento a todas las verduras, pensando que todas son verdes. Cuando la maestra explica que la coliflor es una verdura, el alumno modifica sus esquemas (acomodación) para añadir que las verduras no son todas de color verde e incluye todas las que la maestra menciona en la canción.

En cambio, si el alumno hubiese sabido que existen muchas verduras de distintos colores y una de ellas es blanca, redonda y con alguna hoja verde, cuando la profesora describe la coliflor, el alumno encontrará un vínculo de unión entre el conocimiento previo y el nuevo, de modo que sólo modificará el nombre de aquella verdura de la cual sabía las características, pero no el nombre, dando lugar a un aprendizaje significativo.

La canción de verduras.

(Organic Learning)

Espárragos, apio y brócoli,

verduras son tan buenas para mí,

como un bocadillo, o al almorzar,

Me gusta mucho masticar.

Espárragos, apio y brócoli,
verduras son tan buenas para mí,
pimiento, coliflor y zanahoria,
verduras son súper ricas,
al almorzar o en mi plato,
siempre me gustan mucho.

Pimiento, coliflor y zanahoria,
verduras son súper ricas.

2.17 ¿Cómo se enseña una canción?

Es importante que como docente sepamos interpretar y saber transmitir las canciones con el fin de que nuestros alumnos mantengan el interés y que sea algo significativo para ellos. Por lo que a continuación dejo algunas recomendaciones de cómo trabajar las canciones con nuestros alumnos.

Melodía:

LA CANCIÓN:

Recordar que los textos de las canciones deben ser siempre atractivos para los niños y adecuados a su nivel.

¿Cómo se enseña una canción?

1° La docente conversa con los niños en una forma sencilla para introducirlos en el tema de la canción.

2° La docente canta o coloca la grabación. Si canta trate de hacerlo con la mayor afinación posible, articulando y pronunciando claramente el texto de la misma. Los niños escuchan con atención.

3° A continuación divide el texto de la canción por frases, la cual canta y los niños repiten (juego del eco); Ídem con la segunda frase, pero ahora se la canta a continuación de la primera, y así sucesivamente.

4° Cantar la canción completa. Algunas sugerencias al momento de cantar una canción consisten en remplazar la letra por laleos, así se puede corregir problemas de afinación, sobre la melodía.

ECOS MELÓDICOS:

RECUERDE: Siempre enseñar texto y melodía juntos, nunca por separado.

Recursos auxiliares, para el aprendizaje de una canción:

a) Cuento: enseñar el texto de la canción desarrollando una historia que actúa como motivador.

b) Fichas: dibujar las partes significativas de la canción en fichas separadas.

c) Títeres: el títere puede ser el personaje central de la canción, puede “dirigir” la canción, puede proponer cambiar la letra de la canción, puede hacer preguntas a los chicos, puede cantar con los chicos, puede hacer chistes, puede cambiar la voz.

2. 18 ¿Cómo jugar con la canción? (Válido para rima, poesía o trabalenguas)

- Cantar la canción un par de veces efectuando diferentes intensidades o matices.
- Cantarla ejecutando el ritmo de la canción, este se puede ejecutar con algún instrumento u objeto.
- Cantarla ejecutando el acento con percusiones corporales.
- Cantarla ejecutando el pulso con palmas y caminando.
- Cantarla ejecutando el acento con percusiones corporales y el pulso caminando.
- Dividir el grupo en dos equipos, el 1º canta y el 2º ejecuta el pulso con Percusiones Corporales o bien con algún instrumento.
- Dividir el grupo en dos equipos, el 1º ejecuta el ritmo y el segundo el pulso o acento. Siempre cantando.
- Cantar la mitad de la canción ejecutando el pulso con palmas y la otra mitad, percutiendo en los muslos. (Probar en otras zonas del cuerpo)

Dicho en otras palabras: el canto, los movimientos, las percusiones corporales y los instrumentos se deben combinar para producir todo tipo de efectos contrastantes, que logren interés y la atracción de los niños hacia esta actividad.

También podremos tener en cuenta: ¿De qué habla la canción? ¿Hay personajes, Cuáles son, Cómo se los imaginan, qué hacen? ¿Qué les sucede? ¿Hay acciones o movimientos, Cómo podemos hacerlos? El texto ¿Es rápida o lenta? ¿Tiene un ritmo pegadizo, lo palmeamos? ¿La podemos acompañar con los instrumentos? ¿Y la melodía? ¿Podemos cantarla sin decir la letra? ¿Podemos cantar la frase final? (melodía conclusiva) ¿Reconocen los instrumentos? ¿Cuántas voces se escuchan, de qué sexo serán? La Música El estilo musical al que responde: ¿Se parece a otras

canciones que conocen? ¿Se animan a bailarla, cómo lo harían? El estilo musical al que responde ¿Saben quién escribió esta canción? ¿Qué más podemos averiguar sobre el autor? ¿Esta canción de qué época será? ¿De qué país vendrá? ¿Cómo será ese país? (Costumbres, vestimentas) Contexto del cual proviene

2.19 Tipo de canciones:

A) según su forma:

1. simples
2. marchas
3. Mimadas o nanas
4. de adición
5. de sustracción
6. de mímica o reemplazo de palabras por mímica
7. de nunca acabar.

B) según su origen.

1. populares.
2. tradicionales.
3. extranjeras.

C) según su contenido:

1. infantiles
2. recreativas o humorísticas

3. exaltativas o sentimentales.

4. narrativas.

5. conmemorativas o patrióticas.

D) según su ejecución o interpretación:

1. a capella (sin acompañamiento musical).

2. al unísono (todas las voces en los mismos tonos o voces)

3. a dos o más voces.

4. con acompañamiento musical.

5. con aplausos y/o sonidos intermedios.

6. onomatopéyicas.

E) según su aplicación:

1. para despertar.

2. para ir a comer.

3. para marchar, caminar o pasear.

4. para momentos suaves de canto.

5. para ir a dormir.

6. para acomodar.

7. para sorteo.

8. para despedida.

9. para cantar... por cantar

Efectos vocales: VOZ HABLADA Y VOZ CANTADA; chistidos, silbidos, laleos, tarareos, boca cerrada, onomatopeyas.

2.20 Tabla tipos de canciones

Tras la revisión de algunos de los cancioneros musicales existentes como por ejemplo “jugar, cantar y contar”, se presenta a continuación una clasificación de algunas canciones infantiles en relación con su tipología.

TIPOS

CANCIONES

2.7. Hábitos

1. Pin pon es un muñeco (Jorge Guerra)
2. Los dientes tú te lavas (Little baby bum)
3. Si sano, si fuerte (cancionero infantil ACZ)
4. A comer (Patito de Hule)
5. No me quiero bañar (Alejandro Cervantes, Tatiana Palacios, Omar Echavarría)

2.8. Tiempo

1. Que llueva, que llueva. (Dominio Público)
2. 7 días (Pinkfong y KizCastle)
3. Sol solito (El reino infantil)
4. Buenos días

2.9. Juegos

5. (Dominio Público)
Meses del año (El mono Sílabo)
1. **Jugaremos en el bosque**
(Dominio público)
2. **A la rueda de San Migue**
(Dominio Público)
3. **Patio de mi casa**
(Dominio Público)
4. **Chu chu wa**
(Miguel Fabian Alberto Gómez)
5. **Amo ato** (Pepe Luis Soto)

2.10. Animales

1. **Vaca lechera**
(Useda Morcillo Jacobo, García Morcillo Fernando)
2. **El señor don gato**
(B. Guijarro, et al.)
3. **La rana sentada**
(José Madero Visbal)
4. **A mi burro a mi burro** (Divina Aparicio.)
5. **La pequeña araña** (Marcos Luporini)

2.11. Números, vocales y colores

1. **Un elefante**
(Dominio Público)
2. **Las vocales** (Tirzo Paiz)

2.12. Lenguaje

3. **Los globos** (Dominio Público)
4. **A la una** (Dominio Público)
5. **Los colores** (Dominio Público)

1. **Aserrín aserrán** (Dominio Público)
2. **Debajo un botón ton ton** (José Madero Visbal)
3. **Muñeca azul** (José Madero Visbal)
4. **El pozo** (Dominio Público)
5. **Cantaba la rana** (Letra tradicional)

2.13. Cuerpo humano

1. **Los deditos de las manos** (Dominio Público)
2. **Esta es mi cabeza** (Dominio Público)
3. **Palmitas palmitas** (Beatriz Montero)

2.14. Sentimientos

4. Cabeza, hombro,
rodilla y pie

(Devon Charles Thagard
and Troy Mc Donald)

5. Piececitos (Dominio
Público)

1. Somos amigos
(Canta juego)

2. Felicidad (Dominio
Público)

3. Gato enfadado
(Pica, pica)

4. Emoción (El mundo
de Pequesi)

5. Muy pequeño el
mundo es

2.15. Movimientos

1. Soy una taza
(Canta Juego)

2. Yo tengo una
casita (Dominio
Público)

6. Esta es la forma
de saludar. (Dominio
Público)

3. Vamos de paseo
(Pescador Pipo)

4. Yo me muevo hacia delante

(Dominio Público)

En ese sentido, por todo lo expuesto, podemos examinar la influencia del factor emocional en el aprendizaje y cómo este factor, generalmente ignorado en la práctica educativa, puede dar significado al proceso de aprendizaje. Desde distintas perspectivas teóricas. La música de forma sistemática, con técnicas y modelos adaptados a las necesidades individuales y/o grupales del aula, incentiva la exploración emocional estableciendo el auto-conocimiento y con ello el desarrollo de estrategias significativas para enfrentar y resolver problemas de aprendizaje.

Capítulo 3: Diseño metodológico.

"La música es una revelación mayor que toda la sabiduría y la filosofía".

Beethoven.

En este capítulo se describe la estrategia metodológica que utilicé para responder a los objetivos del proyecto de investigación. Dando a conocer la importancia de las canciones como estrategia para favorecer el aprendizaje significativo en el niño preescolar, ya que al observar y trabajar en diferentes colegios, pude identificar cómo las docentes están dejando de lado las canciones para fomentar un mejor aprendizaje en sus alumnos y dándole mayor hincapié a otros campos, así como también al tipo de canciones que actualmente están expuestos los niños y niñas y que no son nada favorables para su edad, es por ese motivo que fue de mi interés dar a conocer la importancia que las canciones infantiles tienen para desarrollar un mejor aprendizaje significativo en los niños y niñas preescolar.

Al realizar la investigación pude encontrar como diferentes instituciones públicas muestran interés en que los niños y niñas cursen el nivel inicial obligatoriamente y que esta educación sea de calidad. Así como también la importancia de las canciones que los planes y programas de educación inicial ponen en el campo formativo “Expresión y Apreciación Artísticas”, de donde se desprende el aspecto de “Expresión y Apreciación Musical”. Al parecer este programa considera importante la enseñanza musical en el nivel educativo del preescolar, con énfasis especial en la expresión y en las habilidades comunicativas del niño.

Se espera que en su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad—general, indígena o comunitaria—, los niños vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, que gradualmente permitan: Usar la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (artes visuales, danza, música y teatro).

Posteriormente describo diferentes teorías de autores, en donde las docentes podrán tener mayor información sobre la educación musical, teoría cognitiva, teorías de la pedagogía musical, teoría de la inteligencia múltiple, el ritmo y su importancia,

teoría del aprendizaje significativo, la música como herramienta educativa y clasificación de algunas canciones, permitiendo abordar más sobre el tema y poder implementarlo en su área de trabajo, logrando implementar nuevas actividades en donde implementen las canciones infantiles como estrategia para el aprendizaje significativo en sus alumnos.

3.1 Caso de estudio.

Colegio Complejo Educativo San Isidro Preescolar, ubicado en Carretera Federal México-Puebla, Km, 22.5, san Juan Tlalpizahuac, Valle de Chalco solidaridad, C.P. 56618, Estado de México, con un total de 55 niños y niñas de nivel inicial. La mayoría de los alumnos son hijos de comerciantes.

Características de los alumnos y alumnas del Colegio Complejo Educativo San Isidro Preescolar.

Son niños activos, comunicativos, alegres, el cual proceden de familias de clase media, en donde la mayoría de las familias mamá y papá trabajan, dejando a cargo del cuidado de sus hijos a abuelos o algún familiar, la mayoría de los alumnos están expuestos a la tecnología (tabletas, computadoras, televisión, móviles). Por lo cual tienen acceso a escuchar las canciones que están de moda, sin una supervisión adecuada.

En el colegio laboran tres docentes encargadas de los grupos y dos asistentes educativos, así como de una directora general, secretaria y señora de intendencia.

Es necesario que las docentes fomenten en los alumnos canciones infantiles adecuadas a su edad, las cuales puedan implementarlas como estrategia de para el desarrollo del aprendizaje significativo,

3.2 Objetivo general.

- Analizar de qué manera impactan las canciones infantiles en el aprendizaje significativo en los niños de preescolar.

3.3 Metodología cualitativa.

La mirada hacia la evaluación cualitativa y formativa; la cual se entiende no como una actitud de enjuiciamiento para calificar o descalificar el desempeño escolar de una persona, sino para apoyar y realimentar los conocimientos, reformular estrategias de enseñanza y aprendizaje, replantear o fortalecer proyectos y programas de estudio, así como explorar formas más creativas de interacción pedagógica entre profesores y alumnos, y entre los propios profesores; mismas que fomentan participación, diálogo y reflexión en la entraña misma de los procesos de enseñar y aprender.

Así, frente a modelos preocupados por el rigor metodológico, por la medida, y ante la evidente ineficacia de los resultados (Álvarez, 1989), además del fracaso que éstos acarrearán cuando se aplican a la evaluación educativa, surgen propuestas alternativas preocupadas por la descripción, explicación e interpretación puntuales de los fenómenos que suceden en cada momento del proceso educativo, tales como:

- a) En primer lugar, la orientación sistemática de la evaluación educativa según la cual se toman en cuenta los contextos amplios en los que se dan los hechos que se van a evaluar.
- b) Más que en la medida y la predicción, en la evaluación cualitativa preocupa la descripción de lo que se está evaluando, teniendo en cuenta las influencias a que está sometido lo que se evalúa, según las distintas situaciones escolares, no para descartarlas como ajenas o perturbadoras del proyecto evaluativo, sino como parte integral del mismo, donde intervienen pautas de tipo psicológico, cultural, social e institucional.

c) Una preocupación constante de la evaluación cualitativa es el proceso, incluido todo él, y no sólo el resultado final derivado de una especificación del hecho instructivo.

d) La actividad de evaluar se entiende, esencialmente, como una actividad valorativa y como tal, el sujeto que evalúa y el sujeto evaluado, están directamente implicados y comprometidos. Se reconoce que la objetividad pura no existe. La formalidad, o mejor la credibilidad Eisner, (1981) se logra a través de un proceso de corroboración estructural, es un proceso algo así como una “triangulación” en la metodología sociológica. Es, por tanto, de suma importancia reconocer este hecho y, en consecuencia, contar con los sujetos que participan en el proceso evaluador.

e) Más que la constatación de teorías consolidadas, que la medición de resultados y que la predicción, la evaluación cualitativa está preocupada por aspectos puntuales tal y como se están desarrollando en el aquí y ahora del acontecer grupal.

En este sentido, puede entenderse la metodología cualitativa como una estrategia idónea para la innovación educativa, para la transformación de la práctica docente a través del diálogo, la comprensión y la mejora (Santos Guerra, 1991), no sólo para la comprobación de sistemas educativos, las más de las veces caducos por estar centrados en la lógica del paradigma cuantitativo.

3.4 Metodología investigación-acción. Distintividades de la Investigación Acción en el Escenario Educativo.

Desde su origen la Investigación Acción fue configurándose fundamentalmente como una metodología para el estudio de la realidad social, de hecho, su creador Kurt Lewin, la describía como una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social y con el fin de que ambos respondieran a los problemas sociales. Al respecto afirmó que “La comprensión de los fenómenos sociales y psicológicos implica la observación de las dinámicas de las fuerzas que están presentes e interactúan en un determinado contexto: si la realidad es un

proceso de cambio en acto, la ciencia no debe congelarse sino, estudiar las cosas cambiándolas y observando los efectos”. Martínez Miguelez,(2004: 225).

Por su parte, Yuni y Urbano (2005: 138-139) refieren que la Investigación acción se enmarca en un modelo de investigación de mayor compromiso con los cambios sociales, por cuanto se fundamenta en una posición respecto al valor intrínseco que posee el conocimiento de la propia práctica y de las maneras personales de interpretar la realidad para que los propios actores puedan comprometerse en procesos de cambio personal y organizacional.

Desde la perspectiva educativa, Suarez Pazos, (2004), refiere que la Investigación acción es “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada”.

La investigación-acción se presenta en este caso, no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. Por cuanto, se asume una postura onto-epistémica del paradigma socio-crítico, que parte del enfoque dialéctico, dinámico, interactivo, complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, en donde el docente investigador es sujeto activo en y de su propia práctica indagadora. A decir de Restrepo Gómez, (s.f.), Investigación Acción Educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica.

De allí que según Teppa, (2006:20), “la relación dialéctica entre la mente y la participación, el individuo y la sociedad, con lo teórico y lo práctico es directa y constante. El pensamiento y la acción individuales adquieren su sentido y su significado en un contexto social histórico, pero a su vez contribuyen ellos mismos a la formación de los contextos sociales e históricos”. Es en esta doble relación

dialéctica de la teoría y la praxis y al mismo tiempo de lo individual y lo social, que se sustenta la Investigación Acción como proceso participativo y colaborativo de autorreflexión en el contexto socio educativo.

La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso. Tal como lo señala Martínez Miguélez, (2000:28), “el método de la investigación-acción tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas”.

Fundamentalmente, todo este proceso implica en pasar de un conocimiento práctico más bien inconsciente, conocimiento práctico que, como dice Schön, es un proceso de reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática (Schön, 1983), a un conocimiento crítico y teórico construido a través del diálogo y la interacción con los colegas y estudiantes, lo que da al conocimiento pedagógico una dimensión más social.

3.4. Cómo Desarrollar una Investigación bajo la Metodología Investigación Acción.

Existe una amplia bibliografía que describe los pasos o etapas que se deben seguir al realizar una investigación bajo esta metodología, por ello presentaremos en el cuadro 1 algunos enfoques que refieren su aplicación en el contexto educativo. A saber:

Algunos modelos procedimentales para la metodología de la investigación acción en contextos educativos.

3.5 Instrumentos de investigación.

Este proyecto pretende lograr y conseguir que se trabaje cada una de las áreas del currículo de la Educación Infantil, a partir del uso de las canciones como herramienta de comunicación de dichos conocimientos. Pues se considera la labor docente de vital importancia, ya que el fomento de una actitud responsable, crítica y profesional es fundamental. Siendo personas encargadas de crear verdaderos ciudadanos, de una manera lúdica y educativa. Concienciando al mundo docente, de que sus acciones tienen una repercusión social, y que en sus manos están que ésta sea positiva o negativa.

Proyecto “Conociendo mi País

METODOLOGÍA:

La idea principal de este proyecto (véase anexo 4) es otorgar al alumnado unas herramientas útiles teniendo la posibilidad de usarlas en el día a día de su vida. Por ello se ha usado diferentes estrategias metodológicas:

Aprendizaje significativo: parte de las experiencias y conocimientos previos del tema “Conociendo mi país”, que ya tengan los niños. Es de suma importancia que en todo proceso de enseñanza aprendizaje los alumnos estén en contacto directo con el entorno que les rodea. Por ello, se realizarán actividades que induzcan al razonamiento, el cual conllevará una serie de investigaciones y acciones que repercutirán en sus propias experiencias.

Trabajo individual: el alumno es capaz de desarrollar la actividad de manera independiente, siendo el docente el encargado de tener en cuenta aquellas características y necesidades personales e individuales de cada uno de ellos. Por ello, es necesario partir de los conocimientos previos sobre el nivel de maduración que presenta.

Trabajo grupal: con esta manera de trabajo se promueve la interacción con sus iguales, atendiendo a la diversidad. Con ello, se fomenta la participación, autonomía personal, y colaboración de los propios alumnos en el aula. Siendo ellos mismos, artífices de sus propias conclusiones mediante el ensayo-error entre iguales.

Juego: es el eje principal durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. El juego otorga infinidad de posibilidades con respecto al niño y el propio entorno, además de una influencia en las relaciones tanto personales como sociales.

Muestra

La investigación se llevó a cabo en el Colegio Complejo Educativo San Isidro (área de preescolar), requiriendo al directivo institucional, padres de familia, tres docentes que laboran en dicha institución, como también y los más importantes 22 alumnos del grado de tercero de preescolar, que constan de 13 niñas y 9 niños.

En esta fase nos planteamos el porqué de la elección de este proyecto que ha sido desarrollado anteriormente en la justificación del mismo. Como se ha dicho, el proyecto nace de un interés común de los alumnos de un aula, para dar respuesta a todas las inquietudes que los pequeños poseen. Gracias a ese punto de partida, basado en un interés de ellos mismos, podemos saber, aunque no con certeza absoluta, que va a ser un tema que les va a interesar y del que van a obtener multitud de beneficios positivos y aprendizajes.

“Preparación o Planificación”, en ella nos planteamos qué necesitamos y cómo podemos resolver este proyecto. Para ello, una vez planteados los objetivos que queremos conseguir, tanto para los alumnos como para los docentes, así como los contenidos en los que se plasman esas consecuciones, desarrollamos tanto los recursos (personales, materiales, temporales, etc...), como la metodología más adecuada que vamos a utilizar para poder conseguir un desarrollo correcto del proyecto. Es importante que la metodología sea la adecuada para que se pueda trabajar de una manera correcta y la consecución de los objetivos no plantee dificultades en el transcurso del proyecto.

“Ejecución”, es decir, una vez planteados los requisitos necesarios para poder llevar a cabo el proyecto, lo ponemos en marcha, con trabajo por parte de los alumnos a través de la realización de las actividades diseñadas. Estas actividades van a trabajar diferentes dimensiones del desarrollo de aprendizaje en los alumnos, aunque se basarán en un aspecto común, que todas ellas serán adaptadas al tema que se está trabajando en el proyecto.

“Evaluación”, en esta fase nos planteamos la utilidad que ha tenido el proyecto, así como su adecuación al grupo de alumnos en el que se ha desarrollado. Para evaluar el proyecto no solo se debe tener en cuenta a los alumnos, sino que se debe evaluar con una triple mirada, es decir, se debe realizar una evaluación de los alumnos, de los docentes, así como del propio proyecto en sí. Para realizar esta evaluación vamos a disponer de una serie de criterios, momentos e instrumentos, que nos van a otorgar la información necesaria para poder analizar los resultados de dicha evaluación.

Instrumento de evaluación

El instrumento que se utilizó fue la lista de cotejo ya que se diseñó y aplicó con el propósito de verificar el nivel de logro de los niños y niñas en el desarrollo de aprendizaje antes y después de aplicar las canciones infantiles. Estuvo conformado por ítems que midieron en escala nominal los indicadores establecidos para las dimensiones: características de las canciones infantiles, estructura de la canción infantil, lenguaje verbal y no verbal, entonación, impacto de la canción infantil, elementos de las canciones infantiles.

Nuestro proyecto pretende trasladar una serie de conocimientos a los alumnos, de manera que adquieran unos contenidos didácticos y desarrollen actividades de forma integrada. Así, se potencia el desarrollo integral del niño, tanto de sus capacidades como de sus necesidades, siendo él, el principal centro de atención.

Además, con el desarrollo de este tipo de proyectos se pretende de aprendizaje, consiguiendo así que sean capaces de desenvolverse y solucionar problemas a

partir de unos conocimientos previos. Este proyecto envuelve al alumno en una iniciativa activa, aportando situaciones de cooperación, promoviendo actividades físicas y corporales, además de adquirir innumerables tipos de valores tanto personales como sociales. Estas actividades conllevan a determinar la producción de algo concreto, disfrutándolas, solucionando problemas o inquietudes y creando una efectiva adquisición de técnicas constructivas.

En conclusión, este proyecto estará basado en incentivar la motivación del alumno, siendo un sujeto activo en su proceso un trabajo experimental y cooperativo. El uso de una metodología abundante, individualizada y socializadora permite empujar la participación de los alumnos. Con esta metodología se consigue una educación significativa, flexible e interdisciplinar.

3.6 Conclusiones Generales

Tras realizar este trabajo he llegado a la conclusión sobre aquellos aspectos básicos de la educación que todavía hoy en día, tienen poco uso en el aula.

En primer lugar, mencionar las grandes dificultades existentes debido a la poca bibliografía con respecto a la música como herramienta educativa. Por ello, creo conveniente la necesidad de reflexionar por parte de los propios docentes, quienes lo deberían de llevar a cabo. Ello, me hace pensar que esta propuesta es poco conocida en el ámbito educativo siendo un atraso en el propio proceso de Enseñanza-Aprendizaje, ya que, al observar la existencia de pocas experiencias en centros educativos, además de ser la mayoría foráneos, te hace cuestionarte la necesidad de un lavado de imagen del propio proceso educativo.

A pesar de ello, si es cierto de la existencia de centros, que han iniciado esta propuesta con resultados positivos en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. El hecho de que centros educativos presten atención a proyectos innovadores, te hace visualizar una conexión positiva de la propia educación con la sociedad actual.

En segundo lugar, me gustaría mencionar las innumerables ventajas del uso de canciones infantiles en el proceso educativo Enseñanza-Aprendizaje. Las canciones aportan métodos de trabajos fundamentales para el propio desarrollo evolutivo de los niños. Su uso como herramienta hace trabajar aspectos tan básicos como el hábito alimenticio de manera rica y positiva, el conflicto aparece cuando un docente no pone en marcha esta propuesta, deja de percibir estas actitudes. Inicialmente el proyecto puede suponer una locura, pero poco a poco cuando ello, va tomando forma el propio docente se va dando cuenta de la puesta en marcha de todos los aspectos fundamentales de la educación de un niño (hábitos, lenguaje, social, lúdico...)

Es verdad, que este tipo de propuesta supone una mayor labor como docente, en relación al trabajo habitual. Organizar y crear una nueva propuesta didáctica, entrelazando los valores educativos con las propias canciones infantiles no es algo que se haga rápido, por lo que muchos docentes les cuesta trabajo tomar como estrategia el uso de canciones para fomentar el desarrollo de aprendizaje significativo en los alumnos, pero el resultado en los propios alumnos merece la pena.

Como reflexión final, mencionar que con este trabajo pude desarrollar valores educativos, como también a la innovación constante para el beneficio educativo de mis propios alumnos, como docentes debemos de dar lo mejor de nosotros mismos proponiendo aspectos tan beneficiarios como este proyecto o incluso mejorar aquellos existente que por el tiempo transcurrido se están quedando obsoletos. Un docente tiene que estar motivado y dispuesto a todo, dejando a un lado la idea tradicional de escuela apostando por una escuela más equitativa y verdadera.

En ese sentido, debe considerarse como parte de una reflexión final que el proceso de aprendizaje permite que se activen diferentes procesos cognitivos a partir de una vinculación con la música, favoreciendo, por ejemplo, las técnicas para la concentración fortaleciendo los procesos de comunicación, influyendo en el desarrollo psicológico, en el sentido de la organización de ideas, entre otros.

De ahí que, la presente investigación, genera un impacto positivo al incorporar dentro del contexto los métodos de aprendizaje y del conocimiento, a partir de la música. Es así que, tanto la música como el pensamiento y el aprendizaje van a estar estrechamente relacionados con la educación, llegar a enriquecer diversas y diferentes relaciones interpersonales, a mejorar nuestro conocimiento y aprendizaje, y finalmente evitar los estereotipos que existen en la sociedad.

La música aporta múltiples beneficios en el proceso de enseñanza, influye en la manera de actuar y de pensar de las personas y contribuye a modificar la forma en que los adolescentes conocen y comprenden la realidad que los rodea es una herramienta interdisciplinaria en el desenvolvimiento de la enseñanza.

Bibliografía

- Aprendizajes Clave* . Ciudad de Mexico: Distribucion gratuita 2017, S. d. (2017).
- AUSUBEL. (s.f.). Teoria del aprendizaje significativo. *fasciculos de CEIF*, 1, 1-10.
- AUSUBEL, D.P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. New York, Grune and Stratton
- AUSUBEL, D.P. (1968). Educational psychology: a cognitive view. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- AUSUBEL, D.P. (1976). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de Educational psychology: a cognitive view.
- AUSUBEL, D.P. ; NOVAK, J.D. and HANESIAN, H. (1978). Educational psychology: a cognitive view. 2nd. ed. New York, Holt Rinehart and Winston.
- AUSUBEL, D.P. ; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. (1980). Psicología educacional. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view.
- AUSUBEL, D.P. ; NOVAK, J.D. y HANESIAN, H. (1983). Psicología educativa : un punto de vista cognoscitivo. México, Editorial Trillas. Traducción al español, de Mario Sandoval P., de la segunda edición de Educational psychology : a cognitive view.
- Colmenares E, A. M., & Piñero M., M. L. (2008). LA INVESTIGACION ACCION. Una herramienta metodologica heuristica para la comprension y transformacion de realidades y practicas socio-educativas. *Laurus*, vol. 14, num. 27, 96-114.
- PIAGET, J. (1971). O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- PIAGET, J. (1973). A epistemologia genética. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- PIAGET, J. (1977). Psicología da inteligência. Rio de Janeiro. Zahar Editores.
- Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos
- <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>.

Delalande, François. La música es un juego de niños, Melos (1995) Ricordi Americana.

Delalande, Francois, La música es un juego de niños, Buenos Aires, Ricordi, 2001.

Desarrollo Cognitivo: las teorías de Piaget y de Vigotsky. Aurélia Linares (2007 - 2008)

UNESCO (1982), DECLARACIÓN DE MÉXICO SOBRE LAS POLÍTICAS CULTURALES Conferencia mundial sobre las políticas culturales México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982

Ley General de Educación. (2019)

https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge_1993/LGE_abro.pdf.

Maya, Tita, *Forma y sonoridad en los cuentos y canciones*, Bogotá, Biblioteca Nacional de Colombia, Cuadernos de Literatura Infantil Colombiana. Literatura y Música, Serie Temas 1, 2008.

Moran Oviedo, P. (2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. *Reencuentro*, 9-19.

Moreira, M. C. (1997:44). Acta del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo., Burgos, España.

Publica, S. d. (2011). *Programa de Estudio 2011*. Mexico. D.F: Material gratuito.

Publica, S. d. (2018). *Programa de Educación Inicial: Un buen Comienzo*. Estados Unidos Mexicanos.

UNICEF. (2021). *Un mundo listo para aprender, informe mundial sobre la educación preescolar*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Un mundo listo para aprender: Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia – Documento informativo de promoción, UNICEF, Nueva York, abril de 2001

ANEXO 1

Entrevista con los alumnos “Hábitos Musicales”

¿Qué canciones te gusta escuchar y cantar?

HÁBITOS MUSICALES

Fecha:

Nombre del alumno:

Edad: _____ Grado: _____ Grupo: _____

1. ¿Te gusta la música?

2. ¿Cuándo escuchas música?

3. ¿Dónde escuchas música?

4. ¿Cómo escuchas las canciones que te gustan?

5. Si tuvieras que escoger un género musical, ¿Cuál escogerías?

Pop Reggaetón Música clásica Música infantil

6. ¿Por qué te gusta ese estilo de música?

7. ¿Tienes algún grupo o cantante favorito?

8. ¿Te gusta la música que escuchan tus padres?

9. ¿Cuándo juegas con tus amigos cantan canciones?

10. ¿Utilizas las canciones para aprender?

11. ¿Has asistido a algún musical o concierto?

12. ¿Te gustan las canciones que cantas en el preescolar?

En este apartado se presentan ciertos ejemplos de diferentes actividades con respecto a los tipos de canciones infantiles, anteriormente mencionado en el marco teórico. Por ello, es conveniente dejar constancia que dichas canciones infantiles están enfocadas a un tipo de actividad concreta, a pesar de ello, pueden ser usadas en diferentes momentos educativos según el interés docente, como por ejemplo como recurso para la escucha activa, aprendizaje de la propia letra, acompañante del movimiento corporal como instrumento e incluso el uso de diversos objetos como instrumentos para su acompañamiento musical, todo con el fin de desarrollar el aprendizaje significativo en nuestros alumnos.

ANEXO 2. Evidencia de planeación

COMPLEJO EDUCATIVO SAN ISIDRO S. C. CICLO ESCOLAR 2019-2020						
DOCENTE: <u>María del Carmen Méndez Varela</u>		GRADO: <u>3º</u>		GRUPO: <u>A</u>		
TIEMPO DE APLICACIÓN: <u>21 de octubre al 01 de noviembre del 2019</u>						
ASIGNATURA: <u>Lenguaje y Comunicación</u>						
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN						
ÁMBITOS		PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE			APRENDIZAJE ESPERADO	
Organizador curricular 1: Literatura		Organizador curricular 2: Producción, interpretación e intercambio de textos de la tradición oral.			Dice relatos de la tradición oral que le son familiares.	
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:						
Escuchamos y aprendemos canciones. Elaboramos un cancionero						
SECUENCIA DIDÁCTICA					RECURSOS	EVIDENCIAS
DÍA	TIEMPO	INICIO	DESARROLLO	CIERRE		
Lunes 21 de octubre	60 minutos o más	Se propondrá a los niños elaborar un cancionero. Se acordarán los criterios para la producción del repertorio, por ejemplo, las canciones que les gustan, las que cantamos en la escuela, las que les gustaban a los padres de familia o abuelos, canciones que les hagan sentir felices, su grupo favorito o canciones de algún autor.	Para iniciar, se desarrollará la canción "La marcha de las vocales" de Francisco Gabilondo Soler. Lo anterior, con la intención de que los alumnos logren establecer por sí mismos relaciones entre algunas partes orales con diferentes partes escritas. Primero, se pondrá el audio o video de la canción y se entonará con los niños en varias oportunidades. Elaboración de caratula para el cancionero	Se pedirá a los niños que dicten diferentes palabras para cada una de las vocales y que mencionen qué es lo que hace cada personaje mencionado en la canción. Se les ayudará a aprenderse la melodía y seguir la letra para hacer anticipaciones sobre dónde están escritas determinadas palabras o frases de la canción, reconociéndolas por estar repetidas, por su rima o por ser palabras conocidas. Posteriormente, colorearán diversos dibujos para responder a diferentes planteamientos sobre la letra de la canción:	-Bocina -Imágenes de las vocales -Lápices de colores -Laminas con actividad -Libreta	-Libreta con palabras escritas -Dibujo elaborado por los alumnos -lamina de actividad elaborada por alumnos -Caratula

Martes 22 de octubre	60 minutos o más	Iniciaremos esta actividad seleccionando algunas canciones que sean del agrado de los niños para leerlas y cantarlas con ellos	Se preparará la canción "Caminito de la escuela" en audio. La escucharemos algunas veces hasta que los niños la aprendan y la puedan cantar todos juntos.	Después, se propondrá a los niños que dicten la letra o un fragmento; para hacerlo, escucharemos la canción en partes, detendremos el audio y se les preguntará: "¿Qué dice?". Se escribirá en el pizarrón tal y como ellos digan. Cuando el texto esté terminado, se dirá a los niños que este será copiado en la libreta.	-Bocina -Repertorio de canciones -libreta -lápices y colores	-Canción cantada por los alumnos -Fragmento escrito por el alumno en la libreta -Participación oral de los niños
Miércoles 23 de octubre	60 minutos o más	Se repetirá esta actividad con otra canción El ropavejero . Para ello, de manera previa se escribirá la letra de la canción en un pliego de papel. Se les leerá señalando el texto con el dedo, después escucharemos el audio de la canción y seguiremos la letra señalando de la misma manera.	Se pedirá a los niños que hagan un dibujo de esta canción junto al texto. También se solicitará que la compartan con el resto del grupo.	El dibujo será útil para identificar de qué canción se trata, además de apoyar la lectura. En algunos momentos de la lectura se harán pausas para que los niños infieran el significado de algunas palabras a partir del texto.	-Bocina -libreta -lápices y colores -pliego de papel -marcadores	-Canción escrita en pliego de papel -Letra de la canción en la libreta -Dibujo realizado por el alumno.
Jueves 24 de octubre	60 minutos o más	La siguiente canción que desarrollaremos será El chomito también del cantautor Francisco Gabilondo Soler. Se recordará a los niños que esta melodía ya la hemos escuchado. Primero, se pondrá el audio o video de la canción y se entonará varias veces.	Una vez que la hayan aprendido se entonará y después dibujarán a los animalitos mencionados en la canción; cada vez que dibujen uno, platicarán entre tres compañeros sobre lo que dice la ronda y lo que cada animalito hizo.	Cada uno de los alumnos mostrará su dibujo a sus compañeros y cantará una estrofa de la canción	-Bocina -libreta -lápices y colores	-Trabajo en equipo -Dibujo realizado por los alumnos -Participación para interpretar la canción
Viernes 25 de octubre		Para continuar el desarrollo, se pondrá	Después de entonar al menos dos o tres veces la ronda, identificarán,	Saldremos al patio a entonar y jugar "A la	-Bocina -libreta	-Trabajo en equipo

		el audio de la ronda "A la rueda de San Miguel". Se animará a todos los alumnos a entonarla.	dibujarán y colorearán una imagen relacionada con esta ronda.	rueda de San Miguel"	-lápices y colores	-Dibujo realizado por los alumnos -Participación para interpretar la canción
Lunes 28 de octubre	60 minutos o más	Posteriormente, se elegirán otras canciones del gusto de los niños. Cuando se trate de alguna canción conocida se pedirá que la dicte quien se la sepa. Se les ayudará en este respecto.	Ya que los niños elijan una canción realizaran un dibujo cada uno sobre la canción que a él le gusta más.	Cada uno de los alumnos mostrara su dibujo y dará pequeñas pistas para que sus compañeros adivinen que canción es	-Bocina -libreta -lápices y colores	-Dibujo realizado por los alumnos -Descripción de su dibujo para dar pistas -Participación para adivinar la canción de sus compañeros
Martes 29 de octubre	60 minutos o más	Se organizará al grupo en medio círculo y se leerá de manera pausada y con énfasis la historia de La gallinita roja. Se explicará a los niños que ellos deberán participar.	Durante la lectura, se cuestionarán las situaciones o problemáticas que se presentan y se propiciará que los niños dialoguen sobre cómo solucionarían ese tipo de situaciones. También se enfatizarán las expresiones temporales.	Durante la narración y después de la misma, se enfatizarán las problemáticas presentadas en el relato; para ello se plantearán preguntas para fomentar la reflexión En cada una de las preguntas se dará el tiempo suficiente para que todos los niños expresen su respuesta y se complementará el tema dialogando con ellos sobre la importancia de los valores.	-imagen de los personajes de la historia -Historia escrita -Patio del colegio	-Participación para leer la historia -participación de los alumnos al responder las problemáticas
Miércoles 30 de octubre	60 minutos o más	Iniciaremos la actividad preguntando: ¿Recuerdan lo qué es una fábula? ¿Qué diferencia creen que haya entre una fábula y el cuento? Para que los niños reconozcan la diferencia entre un cuento y una fábula, se explicará que, esta última, son breves	Enseguida se proyectará un video con la fábula "La liebre y la tortuga"; después de la reproducción, se animará a los niños a comentar los sucesos que observen y escuchan, así como los sentimientos que les provoque. Enseguida jugarán como la liebre y la tortuga haciendo en el patio una pequeña representación de la	Posteriormente, se les preguntará cómo se sintieron en la recreación y se les pedirá que dibujen lo que más les haya gustado de la fábula. Intercambiarán sus dibujos con los	-Cañón -Bocina -Libreta -Lápices de colores	-Participación al responder ¿Qué es una fábula? -Forma de expresar los sucesos de la fábula -Dibujo elaborado por el alumno

		narraciones protagonizadas normalmente por animales o plantas que se cuentan como si fueran personas.	fábula recreando las cosas que recuerden de esta	compañeros y para finalizar, se les indicará que narren en casa con su familia la fábula y lo que aprendieron de ella.		
Jueves 31 de octubre	60 minutos o más	Se proyectará un cuento en video titulado "El Pastorcito Mentiroso"; se estará pausando para que los alumnos puedan responder las preguntas en parejas o pequeños equipos: <ul style="list-style-type: none"> • Canción de las calaveras 	Se les darán las siguientes opciones y de entre ellas, elegirán las que mejor describan al pastor. Solo una opción será totalmente cierta; deberán argumentar su elección con base en lo visto en el video. Socializarán sus respuestas grupalmente. <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de la canción con otros compañeros 	Socializarán de manera grupal sus respuestas y se les invitará a recomendar, de manera oral, las narraciones que les hayan gustado hasta el momento. Se dialogará sobre la importancia del valor del trabajo y se les pedirá que elaboren un dibujo alusivo a dicho valor. <ul style="list-style-type: none"> • Dibujo relacionado con la canción 	-Cañón -Bocina -Libreta -Lápices de colores	-Forma de expresar las respuestas de la fábula -Respuestas para describir al pastorcito -Dibujos realizados por el alumno
Viernes 01 noviembre	60 minutos o más	Se observará el cancionero y expresarán lo que más les gusto de realizarlo	Se cantará una estrofa de cada una de las canciones de su cancionero	Realizaran un dibujo de ellos con su cancionero Participación oral de cada uno de los alumnos en el evento de día de Muertos	-Cancionero -Lápices de colores	-Cancionero -Dibujo realizado por el alumno -Participación oral de los alumnos en el evento del Día de Muertos

ANEXO 3. Evidencia de actividades realizadas por los alumnos

“MI CACIONERO”

Portada de Mi cancionero.



MI CANCIONERO PREESCOLAR

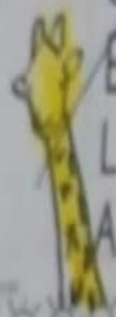


...ramos líderes con visión™

C
A
M
I
N
I
T
O



Revisada



D
E
L
A
E
S
C
U
E
L
A

Hoy es Martes 21 Octubre 2019

Julieta Monserrat Jimenez Galinas

La Marcha de las Vocales

Que dejen toditos los libros abiertos,
ha sido la orden que dio el general
Que todos los niños esten muy
atentos, las cinco vocales van a
destilar.

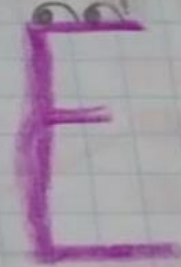


Primero verás que pasa la **A**
con sus dos patitas muy abiertas
al morchar, ahí viene la **E**
alzando los pies, el palo de enmedio
es más chico como ves

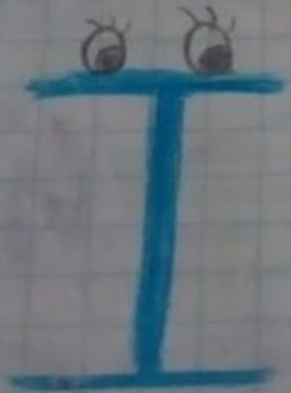
COMPLEJO EDUCATIVO SAN ISIDRO
Hoy es Martes 21 Octubre 2019

Julieta Monserrat Jimenez Salinas

✓ aquí esta la **L**, le sigue la **O**
✓ una flaca y otra gorda porque ya
✓ comió y luego hasta atrás, llegó la
✓ **U** como la cuerda con que siempre
✓ saltas tú.



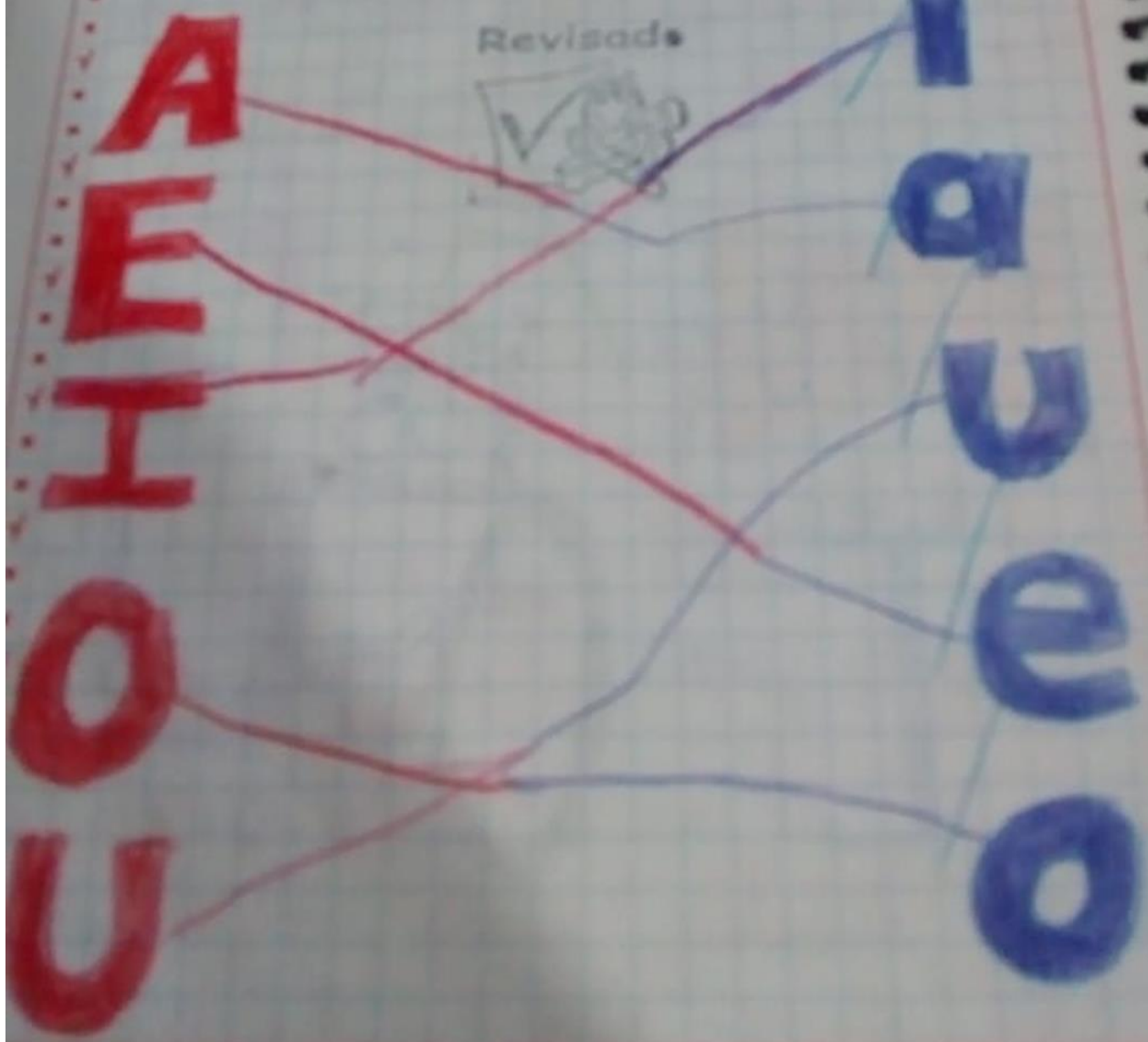
¡MUY EXCELENTE!



Hay 50 Mauds 22 Octubre 2017

Julia Manzanera Jimenez Soto

La Marcha de las
Vocales



ANEXO 4. Evidencias de proyecto “Conociendo mi País”



COMPLEJO EDUCATIVO SAN ISIDRO S.C.

Km. 22.5 Carr. Fed. Mex-Puebla Tlalpizahuac Edo. Méx.]

<http://www.complejoeducativosanisidro.com/>

CCT: 15PJN2862F SECTOR: 7 ZONA: 55 AN0647

CICLO ESCOLAR 2019-2020

GRADO: TERCERO GRUPO: A TURNO: MATUTINO

PRIMER PROYECTO ESCOLAR

TERCERO PREESCOLAR

2019-2020

CONOCIENDO MI PAIS

Los proyectos son espacios académicos de aprendizaje interactivo, donde se trabaja en equipo sobre una temática de interés común utilizando la metodología del aprendizaje basada en proyectos, con un enfoque interdisciplinario que busca , estimular el trabajo cooperativo y la investigación

- ❖ Por medio de una tómbola los alumnos elegirán un papelito, en el cual traerá el nombre del “Estado” que le tocara representar.
- ❖ De acuerdo al estado correspondiente cada uno de los alumnos expondrá frente a sus compañeros y papás del grupo la siguiente información:
 1. Los alumnos asistirán con alguna prenda alusiva al estado que les toco representar.
 2. Tendrán que identificar en el mapa de la republica el estado correspondiente y mencionar su capital.
 3. Darán a conocer un alimento típico del estado (puede ser imagen)
 4. Platicaran sobre alguna tradición que celebre el estado correspondiente.
 5. Interpretaran una estrofa de alguna canción que se escuche o sea alusiva en el estado que representara.
- ❖ Los papás pueden apoyar a sus hijos de la siguiente manera:
 1. Pueden asistir con algún vestuario alusivo al estado que representaran.
 2. Pueden apoyar con alguna imagen o cartel.
 3. Pueden traer la canción alusiva a su estado en disco o USB.
 4. Pueden apoyar a su hijo en la exposición de su investigación sobre el estado correspondiente (esto ayudara a que su hijo gane más confianza al expresarse frente a los demás)
 5. Asistir el día y hora indicada, recuerde que su presencia es sumamente importante en todas las actividades que tengan que ver con el desarrollo de su hijo(a).

Canción de “Los Estados y Capitales de México”

Canción para aprender los estados y capitales de México utilizando la pedagogía musical.

México, México,

México, México.

32 estados, un solo corazón.

32 estados, donde vivo yo.

AGUASCALIENTES, Aguascalientes

BAJA CALIFORNIA, Mexicali

BAJA CALIFORNIA SUR, La Paz

CAMPECHE, San Francisco de Campeche

CHIAPAS, Tuxtla Gutiérrez

CHIHUAHUA, Chihuahua

COHAUILA, Saltillo

COLIMA, Colima

DISTRITO FEDERAL, Ciudad de México

DURANGO, Victoria de Durango

GUANAJUATO, Guanajuato

GUERRERO, Chilpancingo de los Bravo

HIDALGO, Pachuca de Soto

JALISCO, Guadalajara

MÉXICO, Toluca de Lerdo

MICHOACÁN, Morelia

MORELOS, Cuernavaca

NAYARIT, Tepic

NUEVO LEÓN, Monterrey

OAXACA, Oaxaca de Juárez

PUEBLA, Puebla de Zaragoza

QUERÉTARO, Santiago de Querétaro

QUINTANA ROO, Chetumal

SAN LUIS POTOSÍ, San Luis Potosí

SINALOA, Culiacán Rosales

SONORA, Hermosillo

TABASCO, Villahermosa

TAMAULIPAS, Ciudad Victoria

TLAXCALA, Tlaxcala de Xicohténcatl

VERACRUZ, Xalapa-Enríquez

YUCATÁN, Mérida

ZACATECAS, Zacatecas

México, México,

México, México.

(Daniel Pattier)

32 estados, un solo corazón.

32 estados, donde vivo yo

Muy pequeño el mundo es Letra

Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Debe haber más hermandad
Muy pequeño el mundo es

En el mundo hay risas y dolor
Esperanzas y hay también temor
Mucho hay en verdad que poder compartir
Entre la humanidad.

Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Debe haber más hermandad
Muy pequeño es

Una luna hay solo hay un sol
Para todos brillan sin distinción
Y aunque muy grandes son
Las montañas y el mar
Muy pequeño el mundo es

Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Debe haber más hermandad
Muy pequeño es

Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Debe haber más hermandad
Muy pequeño el mundo es

(Dominio Público)

En el mundo hay risas y dolor
Esperanzas y hay también temor

Mucho hay en verdad que poder compartir
Entre la humanidad.

Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Debe haber más hermandad
Muy pequeño es

Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Debe haber más hermandad
Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Debe haber más hermandad

Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es
Muy pequeño el mundo es

Foto evidencia 1

Los alumnos presentando canción final “Muy pequeño el Mundo es”



Foto evidencia 2

Los padres de familia apoyaron en el proyecto, al brindar confianza a sus hijos.



Foto evidencia 3

Un trabajo en conjunto, directivo, maestra, padres de familia y alumnos, la única finalidad el desarrollo y aprendizaje de los alumnos

