

**UNIVERSIDAD DE
MURCIA**



**FACULTAD DE
EDUCACIÓN**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

LENGUAJES EXPRESIVOS E INTERDISCIPLINARIEDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL AULA

**Línea Integración de expresiones artísticas (Música, Literatura, Teatro, Plástica)
en educación Infantil y Primaria**

Tutor: Enrique Encabo Fernández

Convocatoria de junio

Autora: Carmen M^a Navarro Nicolás. DNI: 48736891-Y

CURSO ACADÉMICO 2019/2020.

AGRADECIMIENTOS

A los niños los cuales me abrieron las puertas al descubrimiento personal y a la búsqueda de mis metas, entre ellas el llegar a ser maestra y llegar a una clase de Infantil.

A los muchos oídos que se abren cuando me quejo de forma infinita todos los días por no sacar la motivación suficiente para completar este trabajo fin de máster.

A la música, las artes y la literatura. Por formarme como una gran persona.

A mi familia, mis amigas y mi pareja, que sacan fuerzas de mí cuando pienso que ya no quedan.

A Snowi mi fiel compañero de vida.

A ti, por leer mi trabajo.



ASIGNATURA TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER UNIVERSITARIO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL TRABAJO FIN MÁSTER

D./Dña. Carmen María Navarro Nicolás, con NIF 48736891-Y, declaro que el Trabajo Fin de Máster presentado en la asignatura del mismo nombre conducente a obtener el título de Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria, es original del estudiante que lo firma, así como que su elaboración es consecuencia del trabajo personal.

Para que conste a efectos de evaluación, firmo el presente documento en

Murcia, a 24 de JUNIO de 2020

Fdo. CARMEN MARÍA NAVARRO NICOLÁS

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	7
1. MARCO TEÓRICO	8
CAPÍTULO I. LENGUAJES EN EDUCACIÓN INFANTIL	8
1.1. Lenguajes: musical, corporal, plástico-visual y verbal.....	8
1.1.1. Lenguaje musical en Educación Infantil	8
1.1.2. Lenguaje corporal en Educación Infantil.....	10
1.1.3. Lenguaje plástico en Educación Infantil	12
1.1.4. Lenguaje verbal en Educación Infantil.....	14
CAPÍTULO II. INTERDISCIPLINARIEDAD, CREATIVIDAD, MOTIVACIÓN Y EDUCACIÓN INFANTIL	16
1.2. La interdisciplinariedad en la educación musical en Educación Infantil	16
1.2.1. Interdisciplinariedad y globalización	16
1.2.2. Música, interdisciplinariedad y otros lenguajes	17
1.3. Creatividad en el aprendizaje	18
1.3.1. Creatividad y motivación: una relación directa.....	18
1.3.2. El juego como medio para el desarrollo de la motivación y la creatividad	19
1.3.3. Educación Infantil: la etapa de los “héroes creativos”	21
2. MARCO EMPÍRICO	22
2.1. Hipótesis y objetivos de investigación	22
2.2. Participantes y contexto.....	23
2.3. Diseño de investigación.....	24
2.4. Propuesta de intervención	25
2.4.1. Estructura y metodología de la propuesta	25
2.4.2. Cronología de la propuesta.....	25
2.4.3. Sesiones y actividades de la propuesta.....	26
2.4.3.1. Sesión 1	26
2.4.3.2. Sesión 2	28
2.4.3.3. Sesión 3	31
2.4.3.4. Sesión 4	33
2.4.3.5. Sesión 5	35
2.4.3.6. Sesión 6	37
2.4.3.7. Sesión 7	39
2.5. Instrumento de recogida de información	41
2.6. Plan de análisis de la información	43
3. RESULTADOS	43
3.1. Posibles resultados	43
3.2. Conclusiones	45

4. REFERENCIAS	47
5. ANEXOS.....	51
Anexo I. Cuestionario alumnado para medir la motivación.....	51
Anexo II. Cuestionario profesorado	51

RESUMEN

En Educación Infantil el alumnado tiende a querer expresarse de diferentes formas, haciendo uso de múltiples recursos, convirtiéndose esto en una necesidad que acompaña su desarrollo. Sin embargo, en las aulas de esta etapa es cada vez más la tendencia a dedicarle un tiempo limitado al trabajo de las diferentes formas de expresión, olvidando hacerlo además de forma integrada. Es por ello que, con el presente Trabajo Fin de Máster, se pretenden trabajar los lenguajes que constituyen aquellas formas de expresión tan naturales y características en nuestro desarrollo como personas, en aulas pertenecientes a la etapa de Educación Infantil. Es decir, se van a trabajar los lenguajes musical, verbal, corporal y plástico y/o visual a través de diez actividades distribuidas en siete sesiones que permiten su integración, o lo que es más conocido, partiendo de la interdisciplinariedad. La finalidad de ello, es poder recoger unos resultados claros que evidencien si trabajar estas formas de expresión a través de su integración, aportan en el alumnado unos aprendizajes óptimos y una clara motivación.

Las conclusiones de esta investigación, reflejan los beneficios del trabajo de estos lenguajes expresivos y las posibilidades que se obtienen al hacerlo a través de una enseñanza interdisciplinar.

PALABRAS CLAVE

Expresión, lenguajes, interdisciplinar, Educación Infantil.

ABSTRACT

In the Preschool education, students tend to want to express themselves in different ways, making use of multiple resources, making this a necessity that accompanies their development. However, in the classrooms of this stage there is an increasing tendency to set aside and dedicate a limited time to the work of the different forms of expression forgetting to do it in an integrated way. That is why, with the present Master's Thesis, it is intended to work the languages that constitute those forms of expression so natural and characteristic in our development as people, in classrooms belonging to the Early Childhood Education stage. That is to say, musical, verbal, corporal and plastic and / or visual languages are going to be worked on through ten activities distributed in seven sessions that allow their integration, or what is better known, starting from Interdisciplinarity. The purpose of this is to be able to collect clear results that show whether working these forms of expression through their integration, provide students with optimal learning and a clear motivation.

The conclusions of this research reflect the benefits of the work of these expressive languages and the possibilities that are obtained by doing it through interdisciplinary teaching.

KEYWORDS

Expression, languages, interdisciplinary, Preschool education.

RÉSUMÉ

Au stade de l'éducation de la petite enfance, les élèves ont tendance à vouloir s'exprimer de différentes manières, en utilisant plusieurs ressources, ce qui en fait une nécessité qui accompagne leur développement. Cependant, dans les salles de classe de cette étape, il y a une tendance croissante à mettre de côté et à consacrer un temps limité au travail des différentes formes d'expression en oubliant de le faire de manière intégrée. C'est pourquoi, avec la présente thèse de maîtrise, il est prévu de travailler les langues qui constituent ces formes d'expression si naturelles et caractéristiques de notre développement en tant que personnes, dans des salles de classe appartenant au stade de l'éducation de la petite enfance. C'est-à-dire que les langages musicaux, verbaux, corporels et plastiques et / ou visuels vont être travaillés à travers dix

activités réparties en sept séances qui permettent leur intégration, ou mieux, à partir de l'interdisciplinarité. L'objectif est de pouvoir collecter des résultats clairs qui montrent si le travail de ces formes d'expression à travers leur intégration, fournit aux étudiants un apprentissage optimal et une motivation claire.

Les conclusions de cette recherche reflètent les avantages du travail de ces langages expressifs et les possibilités qui sont obtenues en le faisant grâce à un enseignement interdisciplinaire.

MOTS CLÉS

Expression, langages, interdisciplinaire, éducation préscolaire.

INTRODUCCIÓN

Como bien señala Robinson (2015) “los buenos profesores saben que no basta con conocer sus disciplinas, pues su cometido no es enseñar materias, sino que sus alumnos las aprendan. Necesitan motivarlos, inspirarlos y entusiasmarlos creando condiciones en las que ellos quieran aprender” (p.91). La pieza clave en el sistema educativo y que ayudará a que los alumnos obtengan o no sus aprendizajes significativos son y serán siempre los maestros y profesores cuya función es guiar a los mismos a que logren ese objetivo que al final es completamente vital.

Ciertamente, los propios maestros y profesores que se abren al mundo de la educación deben conocer aquellas áreas que imparten, pues sin esto el proceso de enseñanza-aprendizaje no se puede producir (Bernal, 1999). Sin embargo, en muchas ocasiones el alumnado no llega a obtener los aprendizajes, bien porque no se ha visto capacitado por sí mismo a obtenerlos, o bien porque no se le han ofrecido los medios y condiciones suficientes para llegar a ellos. En esas ocasiones uno de esos medios que faltan es tener una motivación que incite a los propios alumnos a querer obtener ese aprendizaje; dicha motivación viene dada en mayor parte por los propios docentes, ya que como bien se ha dicho, son ellos los que deben proporcionar el camino para que sus alumnos alcancen los diversos aprendizajes. Y esa motivación se les puede proporcionar a través de lo que es denominada como “enseñanza creativa”, es decir, a través de diferentes estrategias que proporcionen interés y ganas en los alumnos por querer aprender. Por tanto, creatividad y motivación van unidas de la mano y son la base del aprendizaje de los alumnos; a mayor creatividad en el aula, mayor motivación en el alumnado y viceversa, cuanta más motivación haya en el aula, mayor creatividad habrá en el alumnado.

Queremos en este trabajo centrarnos en una etapa vital e imprescindible donde nos vemos rodeados de un sinfín de posibilidades, la etapa de Educación Infantil. Esta etapa comparada con otras nos ofrece más facilidad de poder llevar a cabo una enseñanza creativa pues los niños son creativos por naturaleza (Sánchez y Morales, 2017); sin embargo, en ciertas ocasiones parece que esto no se realiza y se tiende a querer convertir a esta en la etapa de Educación primaria, más caracterizada o conocida por el deber y el estudio. Pero nuestro currículo de Educación Infantil, y centrándonos en el que nos es más próximo, es decir el currículo 254/2008 por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil en la Región de Murcia, no nos imposibilita ofrecer a nuestro alumnado esa enseñanza creativa la cual no está reñida por la disciplina y el control (Robinson, 2015). Más bien resulta ser todo lo contrario pues, aunque dicho currículo no nombra esa enseñanza creativa, tampoco dicta ni explícita el tipo de metodología a usar, llegando a dar libertad y permitiendo que como bien se ha dicho con anterioridad, sea el propio docente el que escoja la forma y el método que quiera para su aula, de ahí la importancia de que priorice en esa enseñanza creativa.

En Educación Infantil una de las formas de enseñar que incentiva al alumnado a querer aprender es la interdisciplinariedad entendida por González, Perandones y Rodríguez (2016) como “una convicción educativa que se abre a la visión de una formación integral del educando” (p.245); es decir, para que encontremos interdisciplinariedad debe haber impulso y difusión de disciplinas.

Por ello, considerando la interdisciplinariedad como una forma de trabajo que permite que el alumnado obtenga los aprendizajes a través de la integración de disciplinas, centraremos esta investigación en la misma. Este trabajo tiene como objetivo principal presentar las posibilidades que ofrece la interdisciplinariedad de las diversas disciplinas artísticas (lenguaje visual, corporal, musical y verbal) en la etapa de Educación Infantil, así como los posibles beneficios motivacionales que aporta en el alumnado. Y es que, aunque esta es una forma de trabajo que da lugar a esa enseñanza creativa, es cada vez menos usada en las aulas, pues son muchos los

docentes que tienden cada vez más a trabajar cada disciplina de forma individualizada, a pesar de que esta etapa ofrece múltiples posibilidades de trabajo que incitan a que el alumnado tenga una mayor motivación.

1. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I. LENGUAJES EN EDUCACIÓN INFANTIL

Partiendo del decreto 254/2008 por el que se establecen las enseñanzas mínimas en el segundo ciclo de Educación Infantil en la Región de Murcia, y dado que esta investigación pretende tratar con los diferentes lenguajes presentes, partiremos de aquellos que establece dicho decreto, es decir, aquellos que se establecen el “Área 3. Lenguajes: Comunicación y representación”, que incluyen el lenguaje musical, plástico y/o visual, corporal y verbal.

1.1. Lenguajes: musical, corporal, plástico-visual y verbal

1.1.1. Lenguaje musical en Educación Infantil

- Orígenes de la importancia de la música como disciplina

Desde la Edad Antigua hasta la actualidad la música se ha encontrado presente en nuestro alrededor. Tal y como nos expresa Pascual (2006) “los primeros referentes de la música se encuentran en la antigua Grecia ya que es donde se recoge el patrimonio de las culturas precedentes” (p.5).

A lo largo de la historia la música ha acompañado al hombre. En las civilizaciones antiguas tuvo un papel social, estaba presente en ritos, templos, funciones religiosas. No podemos olvidar cómo en Roma al igual que en Grecia, la música estuvo integrada en el currículo educativo, no con la idea de formar músicos, sino por la necesidad de utilizar conocimientos melódicos y rítmicos precisos para ser un buen orador (Conde et al., 2004, p.13).

El hombre, desde sus tiempos más remotos, ha usado la voz y ha descubierto las posibilidades sonoras que tiene su cuerpo, e incluso utilizaba sus propios instrumentos al darse cuenta de que podía producir sonidos con ellos. Por tanto, a pesar de que se dejara constancia en la antigua Grecia y Roma de sus primeros inicios con la enseñanza musical, la música y sus orígenes van mucho más allá de lo que por regla general se establece.

No es hasta la Edad Media que la educación y la música comienzan a formar un solo pilar; la música formaba parte de la liturgia y tenía un rol relevante en ella. Se comenzaron a formar escuelas con la finalidad de formar a los niños en el canto religioso y pudieran contribuir así en los oficios religiosos; es por ello que los maestros eran pocos y su formación pedagógica totalmente escasa. Es en el siglo X cuando se produce una evolución y de las casas de canónigos donde los alumnos eran los sirvientes de los maestros y aprendían cantos relacionados con la religión, pasan a los colegios propiamente dichos, en los que se comienza a escuchar una música profana donde predominaba especialmente el canto acompañado de algunos instrumentos.

Hasta que no llega el siglo XVIII, coincidiendo con Rousseau, no se pone realmente de moda la enseñanza de la música, la cual comienza a considerarse como un verdadero lenguaje universal que debe ser instruida de forma profesional. De esta forma, la música avanza considerablemente hasta el siglo XX en el que surgen los denominados métodos activos de Dalcroze, Martenot, Kodály, Orff y Willems, los cuales defendían una enseñanza musical basada en el juego y la creatividad musical (Pascual, 2006). Gracias a estos métodos, la música y su enseñanza sufre una transformación completa, y comienza a valorarse por múltiples pedagogos de Educación Infantil que describen orientaciones y actividades que deberían llevarse al aula con los alumnos para fomentar una enseñanza creativa de la música. Por ello,

ya no solo se enseña música con una finalidad profesional que no permite llegar al verdadero disfrute de esta, sino que se comienza a ver todas aquellas posibilidades de “juego” que esta ofrece, llegando hasta el punto de que a lo largo del siglo XX pedagogos como Paynter y Murray Schaffer consideran el sonido y el ruido como formas musicales, que deben ser trabajadas para fomentar también la creatividad musical (Alsina et al., 2008).

- La música en las aulas actuales de Educación Infantil: una realidad en la enseñanza musical

La música es por tanto un lenguaje universal que ofrece muchas posibilidades a la hora de ser trabajada, y en especial en la etapa que nos atañe con esta investigación, que es la de Educación Infantil. Además, múltiples estudios señalan la importancia de que esta sea tratada desde edades bien tempranas, por los beneficios que les suponen a los niños.

La experiencia sensorial que proporciona la música, enriquece la vida del niño y le otorga equilibrio emocional, psicofisiológico y social. Por el contrario, la falta de estímulos sensoriales impide el desarrollo de la inteligencia y ocasiona perturbaciones en la conducta psíquica y biológica. Todo esto hace que sea imprescindible que la música rodee al niño cuanto antes, pues cuanto más temprana sea la estimulación, mejor se satisfarán las necesidades primarias de descubrir y crear sonidos, ritmos y movimientos (Sarget, 2003, p.197).

Calvo y Bernal (citado en Pascual, 2006) “consideran que los componentes de la música no solo enriquecen, reconfortan y alegran tanto al oyente como al compositor, sino que desarrollan las principales facultades humanas, como la voluntad, la sensibilidad, la imaginación creadora y la inteligencia” (p.53). Coinciden también en lo que supone la enseñanza de la música Sigcha et al. (2016) pues, para estas autoras, la música “tiene la capacidad de influir en el ser humano en todos los niveles: biológico, psicológico, intelectual, social y espiritual, contribuye en fortalecer las áreas de aprendizaje motriz, socio afectivo, cognitivo y del lenguaje” (p.354). Por ello, y partiendo de que el lenguaje musical además de universal es imprescindible y necesario para el desarrollo personal, se puede afirmar que este debe ser uno de los pilares en la enseñanza, ya que contribuye en la formación de la persona, lo que lleva además a considerarlo aún más relevante en la etapa de Educación Infantil donde para los alumnos es una de sus primeras formas de expresión y comunicación.

Sin embargo, a pesar de esta relevancia que posee la música en la formación del alumnado nos encontramos que su enseñanza es cada vez más limitada, que a pesar de que esta ofrece más que cualquier otro lenguaje, los maestros hacen más hincapié en otros contenidos.

¿Por qué la música es el complemento a todas las áreas? ¿No sería más correcto pensar en la educación musical como el hilo conductor, la columna vertebral de todas las enseñanzas a las que se enfrente un niño en la etapa de infantil? Es posible que muchos estéis de acuerdo con esta premisa, pero a la vez penséis: ¿cómo puede hacer un maestro en educación infantil para aplicar la música en su área si no es especialista de la misma? (Riesco, 2009, p.34).

Y efectivamente, el problema en la mayoría de ocasiones se haya en que los profesores no se ven lo suficientemente capacitados para enseñar esta área porque consideran que no han recibido la formación suficiente para poder tratarla con sus alumnos en sus aulas, lo que provoca que se limiten a utilizar aquellos recursos que les proporcionan las editoriales, que son mínimos e insuficientes pues como bien señala Riesco (2009) “la mayoría de las editoriales apuestan por integrar sus actividades musicales en un proyecto globalizado, en donde la música queda reducida a dos fichas sencillas, muchas veces sin una temporalización adecuada, y a una canción como cierre de la unidad” (p.34). Por tanto, los maestros de Educación Infantil para enseñar música no pueden bastarse con esas editoriales lo que les debe llevar de esta manera a tener que formarse más respecto a la misma, sin necesidad, eso sí, de ser expertos en la materia.

Ser especialista en Educación Infantil precisa una preparación cultural, pedagógica, psicológica, etc. Unida a una actitud, aptitud y sensibilidad musical necesaria que complete su formación musical. Los conocimientos “musicales” que posea este especialista son muy importantes, sin lugar a dudas cuanto más sepa de música mejor. No obstante, es más significativo “la calidad” de esos conocimientos. Se trata de saber adaptar y de elegir aquellos criterios más idóneos para llevar a cabo la misión con éxito [...] (Bernal, 1999, p.29).

Es por ello que diversos estudiosos consideran que el currículum musical que se diseña para el maestro debe perseguir la finalidad de que como especialista se capacite en las competencias musicales necesarias para educar musicalmente a los niños desde el nacimiento hasta los seis años. Pero ¿qué y cómo debe enseñar música entonces un maestro en su aula de Educación Infantil? Pascual (2006) indica que “los contenidos pueden estructurarse en tres áreas denominadas educación vocal, educación rítmica y educación auditiva (Tabla 1). Todas ellas están íntimamente relacionadas” (p. 115).

Tabla 1
Contenidos musicales a trabajar en Educación Infantil

Educación Vocal	<ul style="list-style-type: none"> • Respiración • Articulación y vocalización • Entonación y afinación
Educación Rítmica	<ul style="list-style-type: none"> • Manipulación y manejo de objetos o instrumentos sonoros: imitación, producción, memorización, improvisación • Movimiento y danza • Expresión corporal
Educación Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentación y discriminación de sonidos del entorno cercano, objetos, instrumentos • Audición de fragmentos musicales
Expresión gráfica	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión gráfica de los conceptos adquiridos en pizarra, papel continuo, papel, fichas, etc.

Fuente: Pascual 2006, p.125.

De igual manera, la etapa de Educación Infantil se ve caracterizada por el juego, por ello, cuando surge la cuestión de cómo enseñar música en esta etapa, partimos en términos generales de cómo enseñar. Y es que como se verá con posterioridad y como se ha señalado también con anterioridad, cuanto mayor creatividad mayor es el aprendizaje; es por esta razón, que en Educación Infantil aquello que realmente proporciona esa creatividad y disfrute en un aula con niños es el juego (Sánchez y Morales, 2017).

1.1.2. Lenguaje corporal en Educación Infantil

- El arte del movimiento expresivo: qué es, beneficios, posibilidades a la hora de ser trabajado desde la infancia

Al igual que el lenguaje musical, el lenguaje corporal o también conocido como expresión corporal es considerado otro lenguaje universal, pues como bien señala Pascual (2006) “es otro de los lenguajes artísticos que utiliza el hombre para comunicarse, puesto que el conjunto de los movimientos está sincronizado rítmicamente con lo que el cuerpo transmite y describe” (p.192). Pero ¿qué entendemos por expresión corporal? Tal y como trata Andrés (citado en Herranz y López, 2014) “expresión corporal no es más que la capacidad del cuerpo para manifestarse “como es” ante el mundo exterior con un lenguaje propio (el lenguaje del cuerpo) que viene configurado por expresiones faciales, movimientos [...]” (p.24). La expresión corporal como forma de lenguaje permite desarrollar y profundizar aspectos como la sensorio-percepción, la motricidad, la imaginación, la creatividad y la comunicación llevándonos

a comprender la utilidad de nuestro cuerpo como un verdadero instrumento que no necesita de otros para expresarse (Yuste et al., 2012). Por lo tanto y como expresan Herranz y López (2014) “la expresión corporal es un contenido de Educación Física en el cual se relaciona la inteligencia emocional con las capacidades corporales del individuo. A través de esta se transmiten sentimientos, actitudes y pensamientos mediante el movimiento” (p.24). Es por ello que se puede entender expresión corporal como aquella capacidad que posee el cuerpo de expresar sentimientos u emociones a través del movimiento. Lo que lleva a que enseñar expresión corporal implica tratar no solo aspectos comunicativos y expresivos haciendo uso del cuerpo, sino también “emoción” y todo lo que esta conlleva. Quizás por esta razón, a la hora de llevarlo a la práctica con alumnos se tiene que ver la expresión corporal desde un ámbito comunicativo y auto expresivo partiendo de esa emoción que nos acompaña y que nos pertenece.

Puesto que la intencionalidad básica que hay que concederle a la expresión corporal en la educación es el de favorecer u estimular la “autoexpresión” de los alumnos como medio de desarrollo personal, enfocamos la práctica educativa con dos significados: uno utilizando la expresión para la comunicación y otro que se deriva de su significado etimológico “expresum” con lo cual la expresión es un trabajo consciente para extraer del interior un producto original y expresivo (Yuste et al., 2012, p.60).

Por consiguiente, se puede afirmar que lo que caracteriza a la expresión corporal es tanto esa emoción como el movimiento que permite comunicarla. Nuestro cuerpo se ve configurado por los movimientos que nosotros le damos, razón que hace que desde las etapas iniciales donde el niño aún no es consciente de las posibilidades expresivas que le ofrece su cuerpo, la expresión corporal y su trabajo deben ser potenciados a través de una educación de la motricidad correcta. Hugas i Batlle (citados en Herranz y López, 2014) comentan que “los niños se expresan mejor por otros medios antes que el verbal, por eso hay que trabajarlo desde la infancia, y qué mejor que utilizar la música, el ritmo y el movimiento del cuerpo para comunicar” (p.27). Peña y Vicente (2019) recuerdan que “el movimiento es básico en la construcción de la expresividad, en la capacidad reflexiva y en el reconocimiento de las posibilidades y los límites de los niños” (p.239). Por tanto, la etapa de Educación Infantil resulta de gran relevancia para iniciar al niño en el trabajo del movimiento, y aún más de ese movimiento expresivo.

Teniendo en cuenta a Carpintero (2006):

El movimiento humano es expresivo. A través del movimiento podemos exteriorizar sensaciones, emociones, pensamientos... En la educación de la motricidad la expresión cobra un especial interés: cuantos más medios de expresión pueda desarrollar el ser humano, tanto mayor será su riqueza existencial. La expresión es un claro nexo entre las diferentes materias. No nos interesa crear seres pasivos, inhibidos, sino seres dispuestos para la acción. Cuando el niño actúa, se expresa. (p.27)

Para llevar al niño a esa acción, a ese acto en el que se expresa, se puede hacer de diversas formas, teniendo siempre presente que la expresión corporal tiene como objetivo “que el alumno desarrolle su capacidad física, su ritmo propio y su manera de ser, sin quedar fijado al estilo particular de su maestro” (Stokoe, citado en Pascual, 2006, p.192). Para ello se puede disponer de muchos recursos didácticos que permiten que el alumnado de esta etapa trabaje el cuerpo y su expresión partiendo de la libertad, desde canciones motrices a cuentos motores, danzas, teatros de sombras y múltiples juegos expresivos (Herranz y López, 2014). Ello no quita que el trabajo corporal deba realizarse con seriedad y rigor, aunque las actividades se hagan con la apariencia de un juego.

- La danza y el juego expresivo

Tal y como se ha señalado, la danza y el juego dramático son recursos didácticos que permiten que el alumnado trabaje la expresión haciendo uso de su cuerpo. Ambos proporcionan ya no solo el fortalecimiento del desarrollo motor del niño, sino que también y como se ha

recalcado, el alumno consigue llegar a ese autodescubrimiento expresivo que parte de la emoción.

Para definir la danza se puede partir de la aportación de Herranz y López (2014) los cuales consideran a esta como “un proceso artístico y creativo que usa como herramienta el lenguaje gestual del cuerpo y en la que se unen diversos componentes: la música, el espacio, el cuerpo, la comunicación, los sentimientos y el movimiento” (p.26). En esto también coinciden Esteve y López (2014) que aportan que “en la danza se unen una serie de componentes (la música, el espacio, el cuerpo, la comunicación, los sentimientos y el movimiento) que ayudan al niño en su desarrollo intelectual, auditivo, sensorial y motriz” (p.4). Pascual (2006) sin embargo la define como “expresión ancestral que une la música y el ritmo, utiliza como elemento de expresión el cuerpo humano y el movimiento” (p.191). Al fin y al cabo, la mayoría de definiciones de la danza coinciden en dos aspectos fundamentales: movimiento y expresión, aspectos que como bien se ha dicho y bien se sabe, son de lo más necesarios en el trabajo diario en la etapa de Educación Infantil. Renobell (citado en Esteve y López, 2014) aporta diferentes perspectivas de por qué la danza es necesaria en la escuela, como es que “es una posibilidad de aprendizaje, comunicación y expresión a través de la propia vivencia y experimentación. Es una posibilidad de exteriorizar corporalmente sensaciones, emociones y sentimientos” (p.4). Este mismo autor considera que además la danza consigue que los alumnos trabajen aspectos relacionados con trato en grupo, la inclusión, la socialización, la cohesión social, evitando así aspectos como la competencia y la rivalidad, y favoreciendo así el compañerismo.

Sin embargo, a pesar de que la danza ofrece muchos beneficios en el trabajo de la expresión corporal, nos encontramos con que al igual que la enseñanza musical, es poco trabajada en las aulas. Nos remontamos a un mismo hecho, la formación del docente. Peña y Vicente (2019) revisan algunas investigaciones en las se evidencia que el profesorado de esta etapa recibe una escasa formación en expresión corporal y danza y eso lleva a que este profesorado no adquiera las competencias oportunas en esta disciplina, en la cual además no se permite la improvisación. Por lo tanto, se evidencia esa necesidad de que los maestros y maestras reciban más formación respecto a la misma, pues se trata de una disciplina necesaria en esta etapa que ayuda a que el alumnado desarrolle sus capacidades motoras, sociales, mentales y emocionales.

Esto se aplica también al juego expresivo. Sánchez (citado en Herranz y López, 2014) define el juego expresivo como “aquellos desarrollados a través de actividades de manipulación (construir), gráfico pictóricas (construir, fantasía), de dramatización (expresión corporal, comunicación), de movimiento (placer de la motricidad)” (p.28). El juego expresivo, al igual que la danza proporciona muchos beneficios en el alumnado, muy parecidos también a los que proporciona la misma, como es el desarrollo de la creatividad, el aprendizaje del trabajo junto a otros y el respeto a producciones de sus iguales, el enriquecimiento de la expresividad del lenguaje, el desarrollo de la expresividad corporal y gestual y la desinhibición y confianza en uno mismo. Como bien se ha señalado, debido a una falta de formación correcta del profesorado, esto también es poco trabajado en las aulas de Educación Infantil a pesar de sus grandes beneficios en el desarrollo general del niño de esta etapa.

1.1.3. Lenguaje plástico en Educación Infantil

- Fundamentos teóricos del lenguaje plástico infantil

El lenguaje visual o plástico tiende a ir de la mano de la evolución por la que pasa la persona, su desarrollo desde que es un niño hasta que evoluciona hacia su etapa adolescente. Es por esta razón que la mayoría de estudios que tratan la evolución del dibujo infantil centran su atención en la teoría del desarrollo psicológico elaborada por Piaget, donde se considera que la persona pasa por una serie de estadios que son el estadio sensoriomotor (aparición del garabateo), el pre

operacional (dominio de formas simbólicas), el de operaciones concretas (adquisición de estrategias gráficas) hasta llegar a lo que es denominado por él mismo como el estadio de las operaciones formales, que se presenta en la edad de los doce años y donde la mayoría de niños pierde el interés por el dibujo.

Aunque actualmente entendamos arte infantil como desarrollo personal del niño a través de sus producciones, el concepto de arte infantil nace de la derivación de la creación del niño por necesidades psicológicas. De esta forma, no se ha planteado desde un principio que la creación del niño no sea un exponente de necesidad, sino que ha sido vinculado con mayor empeño en derivaciones psicológicas. (Vicente et al., 2012, p.129)

A pesar de que es cierto que las características psicológicas del niño y los procesos evolutivos por los que pasa este son un gran pilar a tener en cuenta a la hora de estudiar el desarrollo del dibujo infantil, hay que tener en cuenta otros aspectos que dicha teoría no explicita, como son el conocimiento y propio proceso de creación artística que nos son de gran interés en esta propuesta. Ese conocimiento y proceso de creación artística lleva unidos factores como el desarrollo de la creatividad y la imaginación, que vienen dados por ese conocimiento obtenido a través de la experiencia. Cuanto más pueda manipular el niño, más vivencie y más interactúe con el medio que le rodea, mayor será su experiencia y sus posibilidades creativas a nivel artístico. Por tanto, ciertamente los factores del desarrollo psicológico son necesarios a la hora de estudiar la evolución ilustrativa de los niños, pero esa experiencia, esos conocimientos que hacen que él desarrolle más o menos su creatividad, acompañan a este proceso, pues como afirma Buffone (2018) “el dibujo infantil es una relación total y global con el objeto, en la medida en la que el niño no expresa solamente el aspecto visual del mismo, sino que trata de atrapar su experiencia particular con las cosas, su impresión con respecto a ellas” (p.56). Vicente et al. (2012) recalcan además en relación al dibujo infantil y a esa experiencia que “la apreciación infantil de la realidad dependerá en gran medida del grado de estimulación, el contacto con los colores, diferentes materiales, nuevos lugares, jugar con otros niños” (p.129).

A mayor experiencia e interacción artística, mayor conocimiento, es decir, mayores beneficios educativos tendrán los niños. Ya afirmaba en su momento Vigotsky (citado en Benítez, 2014) que existe una relación entre el conocimiento y la sabiduría con las artes visuales, añadiendo además que “es un medio educativo porque permite una determinada modificación duradera de nuestra conducta” (p.108). Este, además, a pesar de que en sus inicios no era partidario de ver el arte como una forma expresión de sentimientos y emociones, acaba contemplando a estos como una parte de los contenidos de las obras artísticas. De tal manera, podemos contemplar las artes visuales como un medio en el que juegan un papel fundamental el desarrollo cognitivo y psicológico de la persona, así como los conocimientos obtenidos a través de la experiencia vital. Además, el arte supone ser un medio para la expresión de sentimientos y emociones que quedan reflejados en las obras creadas a través del mismo. Por ello el arte visual debe ser no un área más o un área cualquiera que tratar desde la infancia, sino un área necesaria que debe ir acompañando en todo momento el proceso de formación del niño; así lo valora Benítez (2014):

Otra valoración del arte es considerarlo como instrumento para el desarrollo del “yo”, porque permite que los sujetos adquieran conocimiento de sí mismos, autoestima, seguridad, mecanismos contra la frustración, constancia en el trabajo y criterios de valoración sobre el trabajo propio y el de otros (p.112).

- El lenguaje plástico en la etapa de Educación Infantil: un reto para maestros

Sin embargo, en la docencia nos encontramos ante un fuerte dilema que se repite en el campo de todas las artes como se ha podido ir observando. ¿Qué y cómo enseñar? Los docentes se

repiten constantemente qué hacer, qué trabajar y cómo hacerlo. Cuáles son los mejores recursos, y la mejor forma de utilizarlos. La realidad actual de las aulas de Educación Infantil es, en algunas ocasiones, todo lo contrario a lo que nos imaginamos o todo lo contrario a lo que nos gustaría que fuera. Cuando nos adentramos en un aula con alumnos de edades comprendidas entre los tres y los seis años, esperamos encontrar manos manchadas de pintura, paredes repletas de papeles llenos de color, estantes con material artístico ya sea creado o comprado, y actividades de todas las áreas integradas con las artes visuales y/o plásticas. ¿Cuál es el problema? Nos encontramos ante un dilema que parece un “círculo vicioso” del que se tiende a no salir, pues cuando se llega a la etapa de los doce años, denominado por Piaget como el estadio de las operaciones formales, los niños tienden a perder el gusto y el interés por las artes visuales. La razón de ello es que se etiqueta por más o menos realista, o mejor o menor representación, cuando las artes visuales van más allá de esto. Y es que desde la etapa de Infantil el alumnado en lugar de trabajar artes visuales, comienza a trabajar lo que es denominado como “artes manuales”, donde el aprendizaje tiende a ser poco significativo. Según Botella et al. (2017):

Es cierto que la educación artística queda relegada en cierto modo a lo que conocemos por trabajos manuales. Si se utilizan las artes de este modo, no interviene ningún proceso intelectual porque no existe un momento dedicado a los conocimientos previos que posee el alumnado en referencia al tema que se va a tratar, ni un momento de reflexión... solo se realiza un proceso repetitivo siguiendo unos pasos de manera mecánica. (p.75)

Si desde la etapa fundamental se comienza a no trabajar de forma correcta las artes visuales cuando estas son parte del desarrollo cognitivo del niño, cuando llega la etapa de la adolescencia, donde el desarrollo madurativo del niño se podría decir que “culmina”, no solo el desarrollo de los trazos que corresponden al dibujo no se habrá desarrollado de forma correcta, sino que además no se comprenderá el verdadero concepto de las artes visuales y los niños adquirirán una visión incorrecta de las mismas, perdiendo el gusto y el interés por ellas. Por ello, respondiendo a qué y cómo enseñar artes visuales para que se produzca un correcto aprendizaje y desarrollo cognitivo del niño, Carrascal (2016) indica que “es importante mostrar a nuestros estudiantes que hacer arte implica pensar, ser creativo y relacionar objetos, situaciones y lugares. Este será uno de los objetivos que ellos tendrán que alcanzar en sus actividades, trabajando a través de la indagación y el descubrimiento” (p.80). El alumno debe ser un “objeto pensante”, que haga uso del raciocinio y de su capacidad de pensamiento, no un ser que se limita a seguir unas instrucciones de las que apenas obtiene aprendizajes significativos. Por tanto, aquellas actividades visuales que se hagan tienen que incitar al pensamiento y a la reflexión crítica sobre aquello que se está viendo y haciendo, es decir, que tenga su razón de ser. De ahí que el rol del maestro de Educación Infantil no sea solo educar en el arte sino educar a través del arte, y más en esta etapa en la que los niños no tienen independencia y hay que formarlos de forma integral, aprovechando la experiencia que surge del proceso de creación (Rodríguez, 2017).

1.1.4. Lenguaje verbal en Educación Infantil

- La literatura infantil: un mundo abierto a la enseñanza

A la hora de definir la literatura infantil la mayoría de definiciones aportadas por diferentes estudiosos tienden a establecer una relación entre literatura y juego. Cervera (citado en Ramoda, 2017) ya en el año 1992 consideraba que en la literatura infantil “se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra o la finalidad artística o lúdica que interesan al niño” (p.31). Por esta razón se ha escogido la definición aportada por Sánchez y Morales (2017) de literatura en la primera infancia, las cuales la precisan desde un punto de vista lúdico y diverso:

La literatura en la primera infancia son todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua; no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones del lenguaje (oral, escrito, pictórico), que se plasman unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral (p.70).

Con esta definición podemos extraer otro aspecto fundamental, y es que la literatura no se limita únicamente a la lengua escrita, sino que también incluye el lenguaje oral y pictórico, es decir, todo lo que conforma el lenguaje verbal. Por tanto, con la literatura infantil tratamos de forma directa el lenguaje verbal, lo que aporta un mayor abanico de posibilidades dentro de un aula. De igual manera, y como señalan Vicente-Yagüe y González (2015), “el lenguaje es una herramienta básica para el comportamiento social de los individuos, que configura el pensamiento y favorece el desarrollo de la inteligencia y la personalidad” (p.2). Esta circunstancia lleva a considerar a este como algo totalmente necesario y básico en la enseñanza, desde los inicios en los que el niño aún está en proceso de desarrollo hasta la posterioridad, pues el lenguaje verbal nos acompaña a lo largo de nuestro proceso vital, de ahí la necesidad de una continua renovación.

El lenguaje verbal se encuentra íntimamente relacionado con otro de los lenguajes ya tratados en puntos anteriores, que es el lenguaje musical, de ahí que exista cierta facilidad y a la vez necesidad a la hora de trabajarlos en conjunto con el alumnado de cualquier etapa educativa, aunque es aún más notorio en la primera infancia. Quiles (2008) afirma que “resulta muy fácil encontrar conexiones entre el texto musical y el literario; no es necesario resaltar la doble dimensión de la canción en tanto que composición a medio camino entre ambos terrenos, dada su conjunción de melodía y texto” (p.19). Una visión muy parecida tienen López y Nadal (2018) pues “la música y el lenguaje comparten elementos esenciales: el ritmo y la melodía. El desarrollo de estos dos lenguajes se basa, principalmente, en la percepción y la discriminación auditiva” (p.108). Se pueden encontrar múltiples similitudes a la hora de establecer correlaciones entre lenguaje verbal y lenguaje musical a modo general que se deben tener en cuenta a la hora de llevarlos directamente a un aula (Tabla 2):

Tabla 2.
Similitudes lenguaje verbal y lenguaje musical.

Lenguaje	Música
Escuchar las voces. Eventualmente, mirar la boca que habla.	Escuchar los sonidos, ruidos y cantos. Mirar las fuentes sonoras, instrumentales y vocales.
Retener sin precisión elementos del lenguaje. Retener sílabas, luego palabras.	Retener sonidos y sucesiones de sonidos. Retener sucesiones de sonidos, trozos de melodías.
Sentir el valor afectivo y expresivo del lenguaje. Reproducir palabras, aún sin comprenderlas.	Volverse sensible al encanto de los sonidos y melodías. Reproducir sonidos, ritmos y pequeñas canciones.
Comprender el significado semántico de las palabras. Hablar uno mismo, inteligiblemente.	Comprender el sentido de los elementos musicales. Inventar ritmos y sucesiones de sílabas.
Aprender las letras, escribirlas, leerlas.	Aprender los nombres de notas, escribirlas y leerlas.

Fuente: Willems, citado en López y Nadal, 2018, p.112.

Dichas similitudes son necesarias en el momento de decidir qué recursos pueden ser o no los adecuados para llevarlos a un aula en función de lo que se pretenda enseñar, además de trabajar dos lenguajes de forma conjunta que resultan de suma necesidad en la infancia: el

lenguaje verbal y musical. Pues sin percatarnos de ello, de este conjunto surge un recurso poco usual a pesar de ser muy nombrado en el ámbito educativo, el cuento sonoro.

- El cuento sonoro como recurso para el fomento del lenguaje verbal

Antes de definir lo que entendemos por cuento sonoro, resulta esencial comprender qué entendemos por cuento. Este es definido por Encabo y Jerez (2009) como “creación de índole literaria, de naturaleza oral o escrita, en la que se relatan vivencias, fantasías, experiencias, etc., facilitando una aproximación tanto a lo fantástico como a lo real, de una forma intencionalmente artística, con la finalidad última de divertir y enseñar” (p.15). Así pues, Pérez y Salazar (2016) definen el cuento sonoro o también conocido como cuento musicalizado como “una narración musicalizada, es decir, un relato que cobra mayor fuerza expresiva por medio de la sonorización y/o expresión de determinadas acciones y sentimientos a través de recursos sonoros” (p.124). Es decir, y como opina Terán (citado en Gillanders et al., 2018) el cuento musical incluye “intencionadamente de origen, algún tipo de intervención sonoro-musical como elemento natural y constitutivo del contenido genuino y primigenio del cuento” (p.126). Por tanto, la música y el cuento tienen una gran afinidad al igual que el lenguaje verbal y musical, y juntos aportan grandes beneficios:

Representan experiencias que provocan gozo, complacencia y a la vez son educativas. Permiten observar las cosas tanto en su unidad como en sus partes. El efecto de encantamiento que produce en los espectadores, permite la formación de hábitos de atención, concentración, reflexión y participación. La narración del cuento y la audición musical, propician en quienes escuchan, un ambiente mágico en tiempo y espacio, que incentiva la fantasía al ampliarse los límites de la imaginación. (Palacios citado en Arguedas, 2006, p.2)

El cuento sonoro o musicalizado resulta ser un recurso bastante útil y que permite ser usado de diferentes maneras en las aulas, ya que con él el alumnado puede aprender desde matemáticas hasta el conocimiento del medio exterior, es decir, cualquier área o disciplina puede ser tratada con el mismo. Además, el cuento sonoro no tiene límites, pues como bien dictan Encabo y Rubio (2010) “la musicalización de cuentos puede realizarse de modo más o menos complejo. Pero, aun contando con el menor número de recursos materiales es posible, mediante la imaginación, musicalizar narraciones con resultados óptimos” (p.96). Por ello, tenemos a nuestra disposición un recurso que no solo nos proporciona la posibilidad de trabajar cualquier aspecto en un aula, sino que además no requiere del uso de otros recursos, de ahí la necesidad de hacer uso de este desde las primeras etapas de enseñanza dado que “el cuento musical representa una posibilidad para que los niños y las niñas del nivel inicial desarrollen aprendizajes significativos y disfruten de una experiencia artística integrada [...]” (Arguedas, 2006, p.6). De igual manera, no se debe olvidar que, a nivel general, los niños sienten gusto y placer por escuchar los cuentos, aunque sean historias breves y sencillas, al igual que cuando escuchan música pues el efecto es bien parecido. De ahí que como Toboso y Viñuales (2007) comentan, con los cuentos musicales se consigue que “el niño entre con mayor motivación en el mundo de la literatura gracias a la fascinación que provocan en él los instrumentos, las canciones, los juegos y las artes plásticas, elementos todos ellos necesarios en la elaboración de un cuento musical” (p.13).

CAPÍTULO II. INTERDISCIPLINARIEDAD, CREATIVIDAD, MOTIVACIÓN Y EDUCACIÓN INFANTIL

1.2. La interdisciplinariedad en la educación musical en Educación Infantil

1.2.1. Interdisciplinariedad y globalización

En la etapa de Educación Infantil se pueden encontrar dos principios que priman y que son considerados como básicos e imprescindibles: el principio de globalización y el principio de interdisciplinariedad. Estos dos principios consiguen que el alumnado aprenda de una forma integrada y diversa, llegando a darle un sentido adecuado a aquellos aprendizajes obtenidos en el aula pudiendo ser considerados como aprendizajes significativos. Resulta de gran utilidad diferenciar entre uno y otro, ya que son dos conceptos que tienen grandes similitudes, pero también grandes diferencias.

El principio de globalización alude a la conveniencia de aproximar a los niños a lo que han de aprender desde una perspectiva integrada y diversa. La perspectiva globalizadora no prescribe un método, sugiere criterios y pautas para proponer objetivos, organizar contenidos, diseñar actividades y procurar materiales. La diferenciación entre distintas áreas de experiencias que figuran en el currículo no implica, por tanto, que la planificación de la enseñanza y la práctica consiguiente traten dichas áreas de manera independiente (Decreto 254/2008 por el que se establece el currículo de Educación Infantil de la Región de Murcia).

Una enseñanza globalizada implica organizar y relacionar todos aquellos aprendizajes que se pretendan llevar al aula, partiendo de las diferentes áreas de aprendizaje, es decir, deben tratarse aprendizajes comunes a la vez, pero desde diferentes áreas. Por el contrario, Quiles (2008) argumenta que la interdisciplinariedad es un planteamiento “que supone la exigencia de buscar una formación integrada de las distintas materias organizando planes de trabajo que establezcan puentes de acceso entre contenidos propios de distintos ámbitos de conocimientos” (p.18). González (2015) se refiere además a la interdisciplinariedad como “interacción entre dos o más disciplinas, desde la simple comunicación de ideas hasta la integración recíproca de conceptos fundamentales, de metodología” (p.69). Ceri (citado en Gutierrez et al., 2011) distingue también entre varias formas de interdisciplinariedad en función de una mayor o menor interacción de componentes de disciplinas que son la multidisciplinariedad (no hay intercambio entre disciplinas), la interdisciplinariedad propiamente dicha y la transdisciplinariedad (no hay límites de fronteras entre las disciplinas). Lo que lleva por tanto a establecer una similitud muy clara entre ambas, en la cual se pronuncia Gutierrez (2005) que explica que “existe una estrecha relación y complementariedad entre los procesos de enseñanza-aprendizaje interdisciplinares y globalizados, puesto que ambos persiguen la integración de campos de conocimiento y experiencia” (p.144). Sin embargo, también se puede observar como diferencia fundamental entre globalización e interdisciplinariedad, que la primera de ellas trata todas las áreas y los aprendizajes que las constituyen a la vez de forma organizada, mientras que la segunda une dos o más disciplinas (no todas) buscando contenidos que hagan de nexo de unión entre unos y otros.

Por ello y a modo de resumen del conjunto de estas definiciones, se puede considerar la interdisciplinariedad como la conexión entre disciplinas mientras que, y teniendo en cuenta a Yuste et al. (2012):

Podemos definir la globalización como la enseñanza encaminada a la percepción de las totalidades [...] Con la globalización se pretende estimular el desarrollo de todas las capacidades, tanto físicas como afectivas, intelectuales y sociales de una forma global, ya que cualquier actividad realizada por los niños pone en juego mecanismos afectivos, psicomotores, comunicativos, cognitivos, de imaginación, creatividad, atención... (p.15)

1.2.2. Música, interdisciplinariedad y otros lenguajes

En el primer capítulo de este trabajo fin de máster se ha podido reflejar la necesidad de trabajar los diferentes lenguajes tanto artísticos como naturales y propios del ser humano en la etapa de Educación Infantil, etapa fundamental para el trabajo de estos, pues se trata de una fase donde los alumnos se encuentran en su punto de desarrollo más característico. Más relevancia

tiene trabajar estos lenguajes de forma integrada, pues como disciplinas propiamente dichas que son, el trabajarlas en conjunto en esta etapa es absolutamente necesario. Además, muchos de estos lenguajes se necesitan mutuamente en muchas ocasiones, y resulta discrepante separarlos, lo que acaba reflejando y evidenciando la necesidad del poder interdisciplinar. También es evidente que entre los lenguajes tratados hay unos que permiten llevar a cabo una enseñanza interdisciplinar más variada y completa, como es el caso del lenguaje musical.

La música puede ser la base para desarrollar todos los objetivos, contenidos y actividades del proceso enseñanza-aprendizaje, que tienen lugar en la escuela, dado que los aprendizajes en la educación infantil se desarrollan de forma globalizada e interdisciplinar y se dirigen a la totalidad de los alumnos, no solo a los más dotados musicalmente (Pascual, 2006, p. 51).

A sus efectos, Gutierrez et al., (2011) añaden a la afirmación de Pascual (2006) en relación a las posibilidades interdisciplinares de la música:

El poder gran potencial interdisciplinar de la educación musical se debe a la cantidad de recursos que se pueden emplear a través de los distintos modos de expresión y percepción que se ven inmersos en el proceso creativo-musical. Al mismo tiempo, la capacidad de motivación y el carácter ameno que despierta la música en el alumnado hacen que el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierta en una experiencia gratificante donde se aprende significativamente a través de la acción y la diversión (p.160).

Esto no quita que los demás lenguajes no ofrezcan posibilidades de ser trabajados en conjunto. Sin embargo, el lenguaje musical como eje central de los mismos, acaba siendo más que una evidencia en su trabajo, ya que parecen necesitar de él. Resulta incluso natural el ver cómo la música da la posibilidad al resto de lenguajes de integrarse como si formaran uno, y es tan natural porque al fin y al cabo todos estos lenguajes forman parte del desarrollo de la persona. Sigcha et al. (2016) observan que “la expresión musical en la primera infancia presenta una estrecha relación con el desarrollo integral del niño, siendo una de las herramientas óptimas de aprendizaje” (p.369). López y Nadal (2018) también coinciden en ello pues recalcan que “una adecuada educación musical contribuirá al desarrollo integral del niño en general y del lingüístico en particular” (p.120). Otros estudios centrados en otras disciplinas como es la del lenguaje verbal, presentan la necesidad de hacer uso de la interdisciplinariedad, partiendo de la música, considerando a esta integración de lenguajes como algo necesario y que debería ser habitual. De estos se pueden destacar a Vicente-Yagüe y González (2018) que consideran que “el trabajo del lenguaje verbal en conexión con el lenguaje artístico debe ser una práctica recurrente y habitual docente de la etapa, en respuesta al carácter holístico de las enseñanzas” (p.496).

1.3. Creatividad en el aprendizaje

1.3.1. Creatividad y motivación: una relación directa

A lo largo del tiempo (desde los primeros de Galton en 1883 a Guildford en 1950, a los diversos estudiosos que relacionaban la creatividad con el cociente intelectual de la persona) se han realizado diversos estudios que han pretendido ofrecer una definición concreta de creatividad; sin embargo, no se ha llegado a obtener una definición unánime de la misma. Latorre y Fortes (1997) consideran que “la palabra creatividad es un neologismo procedente de la palabra creativity y que se ha convertido en un sinónimo de actividad creadora. El anglicismo se emplea cada vez con más frecuencia para indicar el potencial creador que puede existir en cualquier persona [...]” (p.1). Franco (2004) define la creatividad como “una capacidad inherente a todo ser humano, susceptible de ser estimulada y desarrollada, y en cuya expresión intervienen una gran cantidad de factores” (p.245). Sternberg (citado en Oliveira et al., 2009) afirma además y coincidiendo con este último que “la creatividad no debe considerarse aislada de otras habilidades y constructos, sino entenderse en un contexto social más amplio” (p.563).

Por ello, este autor propone su teoría de la inversión en la que incluye la creatividad como la unión de seis elementos que la caracterizan y que guardan una relación directa con ella; estos son las aptitudes intelectuales, los conocimientos, los estilos de pensamiento, la personalidad, la motivación y el contexto.

La creatividad ha de ser trabajada en todo momento, pero debe ser potenciada desde los inicios de la escolarización de los niños. Gardner (1993) ya afirmaba que “los años preescolares se suelen describir como la edad de oro de la creatividad, como la época en que todo niño irradia habilidad artística.” (p.107). Un niño nace siendo creativo, pero en muchas ocasiones la escuela en lugar de favorecer y trabajar esa creatividad con la que todos nacemos, acaba con ella, bien porque la enseñanza que se proporciona no tiene unos planteamientos que ayuden al desarrollo de dicha creatividad, o bien porque no hay un interés directo en querer proporcionar un ambiente creativo.

Partiendo de Botella et al. (2017):

El alumnado de Educación Infantil requiere tener propuestas educativas que le permitan desarrollar tanto su imaginación y su forma de expresarse como sus capacidades motoras y cognitivas. Se trata de plantear actividades que no sean cerradas, pasivas, o monótonas y que contengan un componente emotivo que deje espacio a la creatividad (p.71).

El maestro debe proporcionar en su aula un ambiente enriquecido y repleto de estímulos para que su alumnado sienta curiosidad por aquello que está haciendo y que va a aprender, ya que “esta labor de potenciación y estimulación de las capacidades creativas debe ser asumida de forma principal por el sistema educativo, constituyendo uno de los objetivos principales en función de los cuales debe girar la práctica educativa” (Franco, 2004, p.263). Cuanta mayor estimulación, mayor interés en la ejecución y mayores posibilidades de trabajar esa creatividad que nace en el ser humano, pues como se ha dicho, la creatividad se entrena y se desarrolla en función de esa estimulación. Además, mayor es la motivación que este tiene en querer aprender de aquello que le rodea. Por ello y siguiendo a Robinson (2015) ya citado en alguna ocasión por su preocupación respecto a la creatividad en las aulas y su estudio respecto a ella:

El verdadero motor de la creatividad es el afán de descubrimiento y la pasión por el trabajo en sí. Cuando los alumnos están motivados para aprender, adquieren de forma natural las destrezas que necesitan para llevar a cabo lo que se proponen. Y su dominio de ellas es cada vez mayor a medida que sus ambiciones creativas se expanden (p.102).

Esa motivación también puede venir dada por estrategias que el mismo maestro decida usar en el momento de enseñanza-aprendizaje con su alumnado, pues ciertamente él debe trabajar el desarrollo de la creatividad de los participantes de su aula con un ambiente estimulante, pero también tiene que llevar a cabo diferentes estrategias creativas para incitar a que este quiera aprender. Una de esas estrategias que es uno de los grandes ejes de estudio de esta propuesta, y que no solo fomenta la motivación del alumnado, sino que también trabaja esa creatividad es la interdisciplinariedad acompañada de algo muy característico en la etapa de Educación Infantil: el juego.

1.3.2. El juego como medio para el desarrollo de la motivación y la creatividad

Partiendo de Sieber (citado en Benítez, 2014) el cual afirma que “es de la mayor importancia formar a los niños en la creatividad, para que tengan una mentalidad más abierta” (p.112), se considera el juego como una estrategia fundamental que permite el desarrollo de la misma de una forma totalmente natural y motivadora. El juego es definido por Gordillo et al. (2011) “no solo como una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo”

(p.198). A través del juego el niño explora el medio que le rodea, descubre, establece conexiones de pensamiento y se expresan de todas las maneras posibles. El juego es un eje central y perteneciente al desarrollo natural del niño; es por esta razón que resulta tan motivador en cualquier ambiente que sea introducido. Al igual que con la creatividad, se han elaborado a lo largo del tiempo diferentes estudios que buscan establecer una definición concreta de juego, pero cada aportación tiene sus diferencias.

Teniendo en cuenta las teorías modernas que hablan del juego (Tabla 3):

*Tabla 3.
Resumen de las teorías modernas del juego.*

Resumen de las teorías modernas	
Denominación de la teoría	Ideas clave
Teoría general Buytendijk	El juego es la respuesta a la eliminación de obstáculos. Forma la autonomía del niño y la elección del juego en el que quiere participar. Fue desarrollada por Buytendijk.
Ficción Claparede	El juego aparece en la representación de la ficción convertida a hechos reales. Transición de la conducta real a la conducta lúdica. Fue desarrollada por Claparede.
Juego y Psicoanálisis Freud	Basado en el placer de desarrollar y satisfacer las necesidades del niño. Fue desarrollada por Freud.
Psicoevolutiva Piaget	Se basa en el desarrollo y la amplitud de las estructuras mentales de conocimiento del niño que contribuyen al desarrollo evolutivo del mismo. Fue desarrollada por Piaget.
Vygotski y Elkonin	Explora las necesidades de conocimiento de los entornos en los que el niño desarrolla su actividad de juego. El juego adquiere un carácter eminentemente social.

Fuente: López y López, 2015, p.135.

Todas estas teorías modernas coinciden en que el juego es algo totalmente libre, espontáneo, voluntario, que provoca disfrute, y que puede ser llevado a cabo desde la individualidad hasta la colectividad. Además, como forma parte del desarrollo del niño se trata de un aspecto que se encuentra presente en el ser humano desde sus inicios de vida. Xu (citado en Pérez y Viladot, 2016) concibe al juego de forma que establece una conexión entre todas las teorías modernas citadas con anterioridad y lo define como “medio a partir del cual se propicia y apoya el desarrollo cognitivo, el lingüístico, el social y el emocional” (p.52). El juego, a pesar de que no resulta algo imprescindible para la supervivencia humana, sí que resulta necesario para saber vivir y para saber relacionarnos con los demás, además de fomentar apoyo en todos los aspectos de nuestro desarrollo personal. A estos aspectos ya se adelantaba Durán (2003) la cual aportaba una definición en la que incluía además otras terminologías que completan la definición de juego y que permiten una analogía más amplia de este término:

En el juego los niños van a seguir unos pasos que recordarán fácilmente cuando los necesiten en otras situaciones, pondrán así, a trabajar su mente y su memoria, y combinarán de esta forma pensamiento, lenguaje y fantasía; es decir, que el juego intervendrá de manera importante sobre el propio desarrollo intelectual de los pequeños, pues van a poder recrear un cosmos, que les ayudará a entender que pertenecen a un mundo y que no están aislados de él, van a conocerlo, a construir conceptos sobre él, van a conseguir la verdad de las cosas actuando sobre ellas, van a comprender lo que son, lo que pueden ser y hacer, y van a poder inventar algo nuevo respecto a lo que están analizando, con el propósito de conformar su pensamiento y construir esquemas para el desarrollo de su inteligencia (p.75-76).

Por tanto, en ese proceso de jugar nos encontramos ante una vía que acaba conformando lo que conocemos por nuestra inteligencia, desarrollada en mayor parte por esa interacción social que proporciona este medio. Goleman (2006) en su obra de *Inteligencia Social* señala los beneficios sociales que proporciona el juego en el ser humano, pues “el niño aprende una serie de habilidades sociales muy importantes, como el modo de gestionar las luchas de poder, la forma de cooperar y establecer alianzas con los demás y la manera adecuada también de ceder” (p.245), es decir, el niño aprende a convivir con los demás y lo más importante, aprende con los demás, de ahí que se propicie el desarrollo social. Para aprender a vivir en sociedad, y para aprender sobre la sociedad necesitamos de los demás, necesitamos de esa sociedad, y el juego acaba siendo el medio idóneo, especialmente en las primeras etapas de vida, que permite al ser humano saber “estar” con los demás.

De igual manera, cuando nos abrimos al mundo del juego, nos abrimos al mundo de la emoción, en especial a la alegría, de ahí que la mayoría de los niños al escuchar la palabra “juego” se muestren sumamente dispuestos y quieran adentrarse sin dudas en cualquier actividad que posea este medio tan natural y conocido para ellos. Y es que, ante todo, el juego posterga las emociones y sensaciones negativas, y hace crecer las positivas. El juego nos permite crecer, evolucionar y ser mejores personas, y acaba siendo una forma natural de aprendizaje, un medio que acompaña y forma parte de nuestro desarrollo, razón que justifica que hasta en las etapas adultas siga siendo gratificante.

López y López (2015) apoyando algunas teorías anteriormente citadas no solo tratan el desarrollo cognitivo aportado por el juego y las habilidades sociales que el niño obtiene de este medio, sino que también subrayan la motivación que se obtiene en dicho medio: “la motivación que desarrolla el juego en las edades más tempranas es un recurso imprescindible para un aprovechamiento más completo a la hora de trabajar con los niños [...]” (p.136). En las primeras etapas de escolarización, el niño requiere de una motivación constante, ya que a mayor motivación mayor calidad de aprendizaje, y mayor posibilidad de fomentar y trabajar la creatividad. Motivación obtenida en mayor parte por todas estas estrategias que hacen de la enseñanza, una herramienta disponible por y para todos.

1.3.3. Educación Infantil: la etapa de los “héroes creativos”

Teniendo en cuenta a García (1993) resulta necesario partir de que “el concepto de Educación Infantil es el resultado de una larga evolución marcada por la propia dinámica de nuestra sociedad” (p.21). Sanchidrian (1991) consideraba que “la Educación Infantil en sentido amplio, hace referencia a la educación, a la atención educativa ofrecida durante los años comprendidos entre el nacimiento y el comienzo de la escolaridad obligatoria” (p.10). En la actualidad lo que es conocido como Educación Infantil no es lo que era en su momento, ya que de ser meros espacios donde los niños eran cuidados, nos encontramos espacios donde el niño no es solo niño, sino que también es alumno. Un espacio donde se aprende, donde se interacciona, donde se potencia el desarrollo a todos los niveles. Es un espacio abierto a todo tipo de posibilidades, y donde el alumnado se adentra con su segunda familia. El momento en el que se introducen a su aula, en el que abren la puerta, dejan su mochila y se sientan en el espacio de reunión, el espacio de su asamblea, es también aquel en el que esperan poder aprender todo lo posible, eso sí, atendiendo a sus necesidades. Y las necesidades primarias de los niños parten principalmente de su motivación. La atención de un niño es limitada; sin embargo, cuando este siente curiosidad por aquello que se le está presentando, no hay límites para su atención, ni límites para el conocimiento.

El hacer que un niño se sienta motivado no resulta una tarea sumamente compleja, ya que en la mayoría de ocasiones todo lo desconocido le produce curiosidad, solo hay que buscar el momento propicio. Además, sin decirles previamente nada sobre eso que es nuevo y de lo que

aún no saben nada, ellos ya imaginan e incluso crean. Hay que tener en cuenta que cuando los niños se inician en la escolarización, nos encontramos a verdaderos “héroes creativos”. Ellos no saben qué son, no saben lo que tienen, su verdadero poder les es desconocido, pero la figura del maestro sí que lo sabe, y en las manos de este recae el trabajar las capacidades de su alumnado o el no hacerlo de forma correcta. Sarget (2003) observa cómo “la creatividad es algo que se debe requerir a cualquier método o sistema de enseñanza. La facilidad de improvisación, expresión y la fantasía de la mente infantil han de ser respetadas y estimuladas, así como la expresión personal de cada individuo” (p. 204). Trabajar la creatividad desde la etapa de Educación Infantil implica, ante todo, respetar el ente natural con el que llega el niño, ente que se ve compuesto de fantasía y una gran capacidad de expresión a todos los niveles.

Gardner (citado en Benítez, 2014) propone:

Que los niños trabajen desde pequeños con los medios artísticos, porque la transición entre los diferentes medios expresivos se realiza por primera, y en ocasiones por única vez, de modo natural y con gran facilidad cuando son de corta edad. Esta conversión se debe a que el niño pequeño manipula los lenguajes como instrumentos de expresión y de comprensión para entender el mundo. De ahí su gran facilidad para pasar de un lenguaje a otro [...] (p.114).

En esta etapa tan característica los alumnos sienten la necesidad de transmitir y expresar sus pensamientos e ideas de diferentes maneras. De ahí la posibilidad de entrenar sus capacidades y habilidades creativas de muchas maneras posibles ya sea a través de la educación artística que “favorece el desarrollo de las habilidades creativas, y ayuda a los estudiantes a expresarse, experimentar, cooperar, superar problemas, y tomar iniciativas para el desarrollo de sus propuestas y experiencias artísticas” (Roam, citado en Carrascal 2016, p. 69) o de cualquier otro medio de expresión, como es el corporal o incluso el verbal, pues los niños disfrutan con cualquier medio expresivo y no les supone ninguna dificultad el pasar de un lenguaje a otro mientras se haga de forma motivadora, es decir, haciendo uso de estrategias que potencien que el niño vea esto como algo que le incite a querer aprender. Una forma más de innovar en el aula, ese proceso al cual muchos maestros aún no se sienten capaces de llegar, o incluso son reticentes a querer usar a pesar de que los propios alumnos son los que reclaman de dicho proceso.

Innovar sería incorporar la palabra a las preocupaciones que todo profesor reflexivo se plantea a la hora de ir a su clase día tras día. De todas maneras, y entendiendo el proyecto que convoca, el proceso de innovar hace referencia a la introducción de novedades o cambios en las actividades que se ven implicadas en él (González et al., 2015, p. 147).

2. MARCO EMPÍRICO

2.1. Hipótesis y objetivos de investigación

En las diferentes etapas universitarias de los grados de magisterio se insiste en los aspectos positivos del trabajo interdisciplinar que caracteriza a la etapa de Educación Infantil; incluso en el currículo por el que se establecen las enseñanzas generales y mínimas de dicha etapa se hace un fuerte hincapié en dicho proceso. Sin embargo, en el momento de la realización de la asignatura “Practicum” ofrecida por la universidad, como alumna de prácticas, al introducirte en un aula de Educación Infantil la realidad resulta ser bien diferente y se observa cómo es cada vez más común separar los aprendizajes de cada área. Por ello, cuando el alumnado de prácticas de la universidad elabora una actividad en la que se pretende trabajar varias disciplinas en conjunto, no solo parece resultarle como algo totalmente novedoso a los niños de esta etapa, sino que su curiosidad le incita a querer aprender, llegando a sentir una gran motivación. Dichas razones generan una determinada hipótesis que se convierte en el eje central de esta investigación y que dan lugar a este Trabajo Fin de Máster:

El trabajo del lenguaje artístico, del lenguaje verbal y del lenguaje corporal a través de la interdisciplinariedad da grandes resultados de aprendizaje en el alumnado de la etapa de Educación Infantil, y, además, produce una mayor motivación y un mayor grado de interés que si son trabajados de forma aislada.

Esta hipótesis lleva a plantear un objetivo general de esta investigación, que introduce una propuesta de actividades que se quieren realizar con el alumnado de la etapa que nos atañe, que es la Educación Infantil. Por ello, como objetivo general se propone:

- Desarrollar una propuesta de actividades con la temática específica “Érase el día y la noche” en la etapa de Educación Infantil, teniendo como eje central de estudio la interdisciplinariedad a través del lenguaje artístico, del lenguaje verbal y del lenguaje corporal.

A su vez, y a raíz de este objetivo se plantean otros específicos y que pretenden tratarse también con este trabajo. Como objetivos específicos de esta propuesta se pueden encontrar:

- Objetivo 1: Tratar con la interdisciplinariedad en la etapa de Educación Infantil y observar la necesidad de la misma en esta etapa.
- Objetivo 2: Estudiar los beneficios y posibilidades que nos ofrece la música y los distintos lenguajes en el alumnado de esta etapa.
- Objetivo 3: Realizar una ficha de observación (inicial y final) y un cuestionario dirigido al alumnado para registrar los aprendizajes obtenidos, su grado de motivación y sus opiniones respecto a las actividades que han realizado.
- Objetivo 4: Analizar tanto los aprendizajes obtenidos por el alumnado como sus opiniones y grado de motivación para descubrir la relevancia de esta propuesta.
- Objetivo 5: Comparar el grado de interés del alumnado, una vez analizados los datos obtenidos por la lista de control y el cuestionario, para comprender si los lenguajes expresivos deben ser un fin en sí mismos o partir de un aprendizaje interdisciplinar.

2.2. Participantes y contexto

Para comenzar, hay que señalar el centro en el que se realizarán estas actividades y que nos permitirá obtener toda la información necesaria en lo referido al trabajo de los distintos lenguajes expresivos a través de la interdisciplinariedad. El centro se encuentra ubicado en una pequeña pedanía de un pueblo situado en la huerta de la Región de Murcia. Las familias que participan en este centro, son muy variadas y están constituidas en su gran mayoría, por dos o tres hijos; además, tanto padres y madres se caracterizan por tener un nivel de estudios medio-alto ya que casi todos tienen estudios superiores en algún campo. Como bien se ha dicho, las familias que acuden al centro son muy variadas, sin embargo, sí que hay que destacar que, aunque estos últimos años se ha incrementado la procedencia de familias extranjeras (con el idioma español no adquirido, pues son principalmente árabes), la mayoría de familias asistentes son procedentes del propio pueblo y tienen nacionalidad española. En lo referido a la participación de estas hay que decir que la mayor parte de ellos colaboran en todas las actividades que se realizan. Siempre están dispuestos a ayudar cuando se les necesita, y generalmente canalizan estas actuaciones a través del AMPA.

El centro educativo donde se va a llevar a cabo la propuesta de intervención se encuentra muy dotado de recursos e instalaciones, ya que a lo largo de este último periodo de tiempo ha sufrido grandes reformas, las cuales continúan dada la necesidad de tener más aulas para el alumnado, pues es el único centro educativo del pueblo y cada vez se escolariza a más niños (es por esta razón que este centro tiene dos y tres líneas). Este centro dispone de un edificio

central destinado a Educación Primaria, otro edificio que aún está sufriendo algunas modificaciones y que está destinado también a Educación Primaria, un edificio completo para Educación Infantil, una pista pavimentada descubierta y un edificio destinado a la biblioteca, al gimnasio y al comedor.

La propuesta se va a llevar a cabo en dos aulas de cuatro años de dicho centro. Una de estas aulas está formada por 20 alumnos y otra por 21, de los cuales podemos encontrar a una alumna con un trastorno del espectro autista. El resto de alumnos a pesar de su diversidad no presentan necesidades educativas especiales, aunque sí que hay que destacar que en ambos grupos hay algunos alumnos de nacionalidad marroquí que no tienen adquirido del todo el idioma español y necesitan más apoyo a la hora de dar algunas explicaciones. Se decide llevar a cabo esta propuesta con estos alumnos ya que las actividades han sido diseñadas partiendo de los conceptos musicales que se han de enseñar a estas edades, en este caso al tratarse de la edad de cuatro años los conceptos que se van a tratar y que se verán con posterioridad, son los parámetros del sonido intensidad y duración.

Dada la amplitud espacial con la que cuenta este centro y las posibilidades que ofrece, la realización de las actividades, a pesar de ser clases con un grupo de alumnado bastante amplio, no lleva consigo dificultades. En caso de que no se dispusiera de estas facilidades, se buscaría la forma de adaptar las actividades, la forma de trabajar o incluso se realizaría una adaptación de los propios grupos (haciendo pequeñas subdivisiones).

Por último, hay que señalar que este centro también ofrece múltiples recursos adquiridos muchos de ellos también durante estos últimos años en los que se han producido grandes modificaciones en dicho centro. Es por ello que, gracias a ello, en actividades (especialmente aquellas destinadas a las artes plásticas y/o visuales) los recursos se encuentran directamente en las propias aulas. De nuevo, en caso de que no se dieran estas características en el centro, se buscaría la forma de adaptar las actividades.

2.3. Diseño de investigación

Como se ha señalado esta propuesta ha sido diseñada para ser realizada con el alumnado de la etapa de Educación Infantil, para ser más específicos, con el alumnado de cuatro años. Por ello, se han elaborado una serie de actividades que se ubican dentro de unas sesiones dirigidas a este alumnado en las que se trabaja la interdisciplinariedad con los lenguajes corporal, verbal, visual y/o plástico a través del lenguaje musical, el cual actúa como eje central de todos estos lenguajes. Con ella, se pretende obtener unos resultados en los que se puedan evaluar los aprendizajes y la motivación obtenida por el alumnado de esta etapa al trabajar con las diferentes disciplinas de forma integrada. Inicialmente, esta propuesta tenía un método cuasi-experimental pretest-postest, pues se iba a llevar a cabo con el alumnado que se ha señalado en el apartado anterior, sin embargo, dadas las circunstancias actuales en las que nos hemos encontrado por la crisis sanitaria motivada por la aparición del COVID-19, la misma no se ha podido poner en práctica con el alumnado del centro, lo que ha llevado a considerar este trabajo simplemente como un diseño, a la espera de poder ponerlo en práctica, es decir, se había elaborado con esa intención pero por dichas circunstancias no ha sido posible. Aun así, hay que destacar que, aunque en la actualidad no se ha podido realizar con el alumnado que se pretendía, en un futuro cercano resultaría de gran interés llevar esta propuesta a un aula de Infantil, ya que resulta un tema de estudio relevante en el ámbito educativo, en el que se podrían estudiar variables que permitirían hacer algunas mejoras a la hora de tratar con estos aspectos en las aulas donde se encuentra el alumnado de estas edades.

De igual manera, hay que destacar que el diseño de esta investigación es mixto, es decir, se trata de una investigación cualitativa y cuantitativa, pues se ha elaborado de forma que los resultados que se esperaba obtener tuvieran datos extensos narrativos, y también datos numéricos. Además, en los momentos de intención con el alumnado en muchas ocasiones se

pretendía intervenir y en otras no hacerlo para evitar tener ciertas distracciones a la hora de obtener cierta recogida de datos por parte de la muestra escogida para esta investigación (Gay, citado en Pelekais, 2000). Hoy en día utilizar una integración de estos métodos en investigaciones educativas resulta muy común por los cambios que se han ido produciendo en este ámbito.

El papel integrado de los métodos cualitativos y cuantitativos en las investigaciones educativas ha cobrado terreno hoy más que nunca. Los cambios ocurridos en el interior de las instituciones y en las relaciones interpersonales en el seno de ellas, debido al impacto de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, han contribuido a impulsar el empleo conjunto de estos métodos en las investigaciones de ámbito educativo (Azevedo, 2009, p.176).

Por ello y teniendo en cuenta las necesidades de este trabajo y las personas que iban a participar en el mismo, que es el alumnado de la etapa de Educación Infantil, el diseño que ha surgido ha sido mixto. De nuevo, resulta imprescindible señalar la situación excepcional ante la que nos hemos encontrado en el curso académico 2019/2020, que ha impedido que esta propuesta no haya podido ser puesta en marcha, pues los centros escolares estarán cerrados hasta nueva orden.

2.4. Propuesta de intervención

2.4.1. Estructura y metodología de la propuesta

Esta propuesta de intervención está compuesta por siete sesiones que tienen una duración aproximada de sesenta minutos y que están constituidas cada una de ellas por una o dos actividades. Hay que señalar que estas sesiones siguen una estructura modelo que permite que haya una organización correcta del tiempo y el espacio. Dicha estructura es una adaptación del modelo pedagógico corporal de Vaca (2000) el cual señala tres momentos en esa estructura, los cuales son el momento de encuentro, momento de actividad motriz y momento de despedida. Como se ha señalado con anterioridad, se realiza una adaptación de este modelo ya que las sesiones no son motrices como plantea este autor, sino centradas en el trabajo de los diversos lenguajes que rodean al niño en la etapa de Educación Infantil. Por tanto, la adaptación de este modelo es momento de encuentro/motivación, momento de desarrollo y momento de despedida/final.

De igual manera, las sesiones que constituyen esta propuesta de intervención siguen un modelo de organización de los aprendizajes basados en Rodríguez, Bonilla y Reyes (2010) también adaptado, pues su modelo presenta “conocimientos previos, desarrollo, síntesis, consolidación, recuperación, ampliación y evaluación”, sin embargo, en la adaptación se encuentra “motivación e ideas previas, desarrollo, aplicación y evaluación”.

Se debe señalar también que, como se ha ido diciendo a lo largo de este trabajo, con el alumnado se pretende trabajar todos los lenguajes de forma integrada, pero dada la relevancia del lenguaje musical, al ser este universal y trascendental en esta etapa del desarrollo del niño, se partirá del mismo. Es por ello que los conceptos musicales que se trabajarán junto al resto de lenguajes será la duración y la intensidad. Estos conceptos serán tratados a través de la temática del día y la noche, y del uso de composiciones musicales que guardan relación con esta temática y que permiten que se trabajen dichos conceptos musicales de forma correcta.

Por último, cabe señalar que la metodología que se usa en esta propuesta está basada en el juego, pues “los niños desarrollan las habilidades cognitivas como resultado de experiencias interactivas con los adultos en entornos con muchas oportunidades de juego” (Vygotsky, citado en Sarget, 2003, p.204).

2.4.2. Cronología de la propuesta

A continuación, se puede observar la cronología de esta propuesta (Tabla 4) en la cual se presentan la organización de las sesiones, las actividades que las forman, así como su correspondiente clasificación.

Tabla 4.
Cronología de la propuesta.

Cronología de la propuesta						
Ideas previas	Desarrollo	Desarrollo	Desarrollo	Desarrollo	Aplicación	Evaluación
Sesión 1. ¿A qué suena el día y la noche?	Sesión 2. ¿Cómo son día y noche?	Sesión 3. ¿Se mueven?	Sesión 4. Les damos color al son de la canción.	Sesión 5. Manos a “nuestra obra”	Sesión 6. Musicalízate con día y noche.	Sesión 7. Y colorín colorado ...
Actividad 1. Conocemos a día.	Actividad 3. Cuento sonoro “¿Dónde está Nana?”	Actividad 4. “Me siento como...”	Actividad 6. “Pintura por aquí, pintura por allá, maquillale.”	Actividad 7. “Pom, pom, pom un artista en acción.”	Actividad 8. “Somos de película.”	Actividad 10. Un viaje para recordar.
Actividad 2. Conocemos a noche.		Actividad 5. “¿Quién es quién?”			Actividad 9. Los mostramos al mundo.	

Fuente: Elaboración propia.

2.4.3. Sesiones y actividades de la propuesta

2.4.3.1. Sesión 1

➤ Objetivos y contenidos

A continuación, se presentan los objetivos y contenidos (Tablas 5 y 6) que se pretende que alcancen los alumnos y alumnas de cuatro años de la etapa de Educación Infantil con la sesión 1. Hay que señalar que se muestran los del decreto 254/2008 dado que los específicos son una adaptación de los mismos, pues son los que nos atañen en dicha etapa educativa.

Tabla 5.
Objetivos sesión 1.

Sesión 1	
Objetivos decreto 254/2008	Objetivos específicos
Utilizar la lengua como instrumento de comunicación funcional, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. (p.24970)	Expresar a través del lenguaje oral qué percepción se tiene respecto a la música (fuerte, flojo, largo y corto) y su relación con el día y la noche.
Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar, con confianza, en el desarrollo de sus posibilidades artísticas y corporales. (p.24971)	Trabajar la escucha atenta a través de melodías con la temática del día y la noche.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6.
Contenidos sesión 1.

Sesión 1	
Contenidos decreto 254/2008	Contenidos específicos
Bloque 1. Lenguaje verbal. Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.	Uso del lenguaje oral para expresar ideas respecto a la percepción de la música en relación con el día y la noche.
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión musical. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos, de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).	Discriminación de sonidos relacionados con el día y la noche: sonidos largos y cortos, fuertes y suaves.

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo

Para comenzar, hay que señalar que esta sesión está constituida por dos actividades, destinadas a descubrir las ideas previas que tiene el alumnado respecto a los conceptos musicales de largo-corto y fuerte-débil a través de la temática del día y la noche, y de esta manera, introducirlos también en lo que van a trabajar a lo largo de las seis sesiones posteriores.

Como bien se ha señalado con anterioridad el modelo de las sesiones es una adaptación del modelo pedagógico de Vaca (2000). En esta sesión el momento de encuentro/ motivación estará destinado a una breve introducción de lo que se va a hacer en esta sesión y motivarlos a adentrarse en la misma, en el momento de desarrollo se realizarán dos actividades con diversas cuestiones que permitirán saber de sus conocimientos, y en el momento de despedida/ final se buscará hacer un breve resumen de lo acontecido para remarcar los conceptos musicales con los que van a trabajar en las siguientes sesiones (Tabla 7).

Tabla 7.
Desarrollo de la sesión 1.

Sesión 1. ¿A qué suena el día y la noche?
<p align="center">Momento de encuentro/ motivación</p> <p>El alumnado al entrar a su aula encontrará “<i>La mañana</i>” (perteneciente a la suite “<i>Peer Gynt</i>”) de Edward Grieg sonando. Se les pedirá que se sienten en su rincón de la asamblea mientras se les indica que guarden silencio y escuchen atentamente aquello que suena. Posteriormente sonará “<i>La tormenta</i>” (<i>Las cuatro estaciones</i>) de Vivaldi.</p> <p>Una vez sentados todos, y la música haya parado de sonar se les hará diversas cuestiones sobre la misma “¿cómo sonaba la primera música?, ¿y la segunda?, ¿a qué os recordaba la primera?, ¿y la segunda?, ¿os gusta cómo sonaban?”.</p> <p>Cuando se haya respondido a las cuestiones, se le comentará al alumnado que ese día van a conocer a día y a noche (se les preguntará también de forma breve cómo son estos), pero se les indicará que lo que van a conocer es cómo suenan. Por ello, se les preguntará antes de comenzar el momento de desarrollo de la sesión: “¿queréis conocer cómo suenan día y noche?”.</p>
<p align="center">Momento de desarrollo</p> <p>Se le explicará al alumnado que primero se les presentará a día y después a noche, y que deberán escuchar atentamente cómo suenan para poder diferenciarlos bien.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Actividad 1. ¿Qué sabemos? Conocemos a día.

Se comenzará haciendo una serie de cuestiones (que quedan reflejadas en un instrumento de evaluación, ver apartado “Instrumentos de recogida de información”) al alumnado para observar las ideas previas que tienen respecto al sonido de día, y las cualidades sonoras que pueden llegar a relacionar con este poniéndolos antes un poco en situación: “Pensad en cómo empieza la mañana, si hay mucho sonido o, por el contrario, amanece tranquila y nos hace pensar en lo mucho que tendremos que hacer a lo largo del día. ¿Cómo creéis que suena día?, ¿pensáis que el día es más largo que la noche?, porque ¿cómo es el día? ¿es largo o corto?, ¿creéis que suena fuerte o flojo?, ¿queréis escuchar cómo suena?”

A continuación, se pondrá una de las composiciones que habían escuchado al entrar al aula, en este caso aquella que representa el día, es decir “*La mañana*” de Edward Grieg. Y entonces, se les preguntará “¿creéis que así es día?”

- o Actividad 2. ¿Qué sabemos? Conocemos a noche.

En esta ocasión, se procederá a presentarle a los alumnos a noche. De nuevo, y como en la actividad anterior, se les hará unas preguntas para ver qué piensan respecto al sonido que puede tener noche y las cualidades sonoras que le pueden caracterizar. Para ponerlos un poco más en situación de noche, se ambientará la clase como tal (se dejará la clase con poca luz, y se utilizará un pequeño proyector con filtros nocturnos). “¿Cómo es la noche?, ¿corta o larga?, ¿es misteriosa?, ¿cómo pensáis que suena, fuerte o floja?, ¿la escuchamos?”

Posteriormente, se pondrá “*La tormenta*” de Vivaldi, que había sonado en los inicios de la sesión y que representa la noche. Y finalmente, se les preguntará al igual que con día: “¿creéis que así es noche?”

Momento de despedida/ final

Para finalizar esta sesión, se les hará una breve introducción de lo que van a hacer a lo largo de las sesiones posteriores. “El día y la noche no son iguales, no suenan igual, y aunque tanto día como noche tienen muchas melodías, el sonido de esas melodías es muy parecido, pues ese sonido al final lo hacen ellos. Es por eso que vamos a conocer a día y noche, y esas melodías que hacen que ellos sean el día y la noche. En muchas ocasiones incluso les ayudaremos a hacer esas melodías ¿os apetece conocer bien a día y noche y ayudarles a hacer sus melodías?”

Fuente: Elaboración propia.

2.4.3.2. Sesión 2

➤ Objetivos y contenidos

A continuación, se presentan los objetivos y contenidos (Tablas 8 y 9) que se pretende que alcancen los alumnos y alumnas de cuatro años de la etapa de Educación Infantil con la sesión 2. Hay que señalar, que se muestran los del decreto 254/2008 dado que los específicos son una adaptación de los mismos, pues son los que nos atañen en dicha etapa educativa.

Tabla 8.

Objetivos sesión 2.

Sesión 2	
Objetivos decreto 254/2008	Objetivos específicos
Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute. (p.24971)	Comprender una narración musical y el mensaje que quiere transmitir este
Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar con confianza, en el desarrollo de	Reconocer algunas cualidades del sonido (intensidad y duración) a través de la audición musical.

sus posibilidades artísticas y corporales. (p.24971)	Atribuir cualidades del sonido (intensidad y duración) al día y la noche y buscar una relación entre ellos.
--	---

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9.
Contenidos sesión 2.

Sesión 2	
Contenidos decreto 254/2008	Contenidos específicos
Bloque 1. Lenguaje verbal. Acercamiento a la literatura. Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera. (p. 24971)	Comprensión y escucha atenta de un cuento sonoro y el mensaje que quiere transmitir este.
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión musical. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos, de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). (p.24972)	Cualidades del sonido: intensidad y duración. Relación de la intensidad y duración musical con el día y la noche.

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo

Esta segunda sesión está compuesta por una única actividad que ocupará la media hora que corresponde al momento de desarrollo, que es la de un cuento sonoro. La finalidad de esta actividad es que el alumnado consiga comprender los conceptos musicales de intensidad y duración a través de una narración en la que tendrán que aprender y verbalizar dichas denominaciones musicales. Los cuentos sonoros son un recurso muy útil en las aulas de Infantil pues nos permiten trabajar la comprensión lectora a la vez que se enseñan aquellos aspectos musicales que queremos trabajar con nuestro alumnado (Arguedas, 2006).

De nuevo, en esta sesión se seguirá una adaptación del modelo de Vaca (2000). El momento de encuentro/motivación estará destinado a recordar los aspectos introductorios de día y noche vistos en la sesión anterior. El momento de desarrollo se dedicará al cuento sonoro y para concluir, en el momento de despedida/final el alumnado tendrá que responder a una serie de cuestiones relacionadas con la historia que han escuchado y en la que han participado (Tabla 10).

Tabla 10.
Desarrollo de la sesión 2.

Momento de encuentro/ motivación
Al comenzar esta sesión el alumnado al entrar en el aula se volverá a encontrar las suites que habían escuchado durante la primera sesión, es decir, “La mañana” de Edward Grieg y “La tormenta” de Vivaldi. Al igual que en la sesión anterior, se les pedirá que se sienten en la asamblea mientras que van escuchando atentamente ambas melodías. En el centro de la asamblea se encontrarán un gran cuento que recoge en su interior unas láminas con diversos pictogramas.

Se les hará las mismas cuestiones que el día anterior al alumnado en lo referido a la música que está sonando para ver qué recuerdan. Se les comentará que hoy van a conocer la historia de Nana, una niña que se adentró en el mundo secreto de día y noche.

Momento de desarrollo

- Cuento sonoro “¿Dónde está Nana?”

“Érase que se era una niña que mucha música escuchaba. Nana se llamaba, y poca atención a su alrededor prestaba. Sus días eran pura melodía, música por aquí, música por allá (en ese momento suena “Colors of the wind” de Taylor Davids, perteneciente a la BSO “Pocahontas” y “End credit” de Joel Mcnelly perteneciente a la BSO de “Tinkerbelle”).

Una noche, Nana decidió asomarse a la ventana y mirar a la luna. Con curiosidad decidió hacerle una pregunta, para ver si le respondía:

- *Luna lunera, ¿a qué suena la noche? Cuando todos dormimos ¿creáis música?*

Nana esperó unos minutos, pero la luna no respondió. Así que decidió irse a la cama sin respuesta.

A la mañana siguiente, cuando el sol comenzaba a salir Nana decidió asomarse de nuevo a la ventana. En esta ocasión decidió preguntarle a él.

- *Sol sulé, ¿dónde está la música cuando todos toman café?*

Pero al igual que la luna, el señor sol no le dio respuesta alguna. Con un poco de resignación porque este no le respondía, Nana comenzó a prepararse para irse al colegio.

Lo que no sabía Nana, es que pronto tendría respuesta a todas sus preguntas.

Esa misma noche Nana volvió a asomarse a la ventana, miró a la luna y consciente de que esta no le iba a responder, decidió preguntarles a las estrellas, a las constelaciones y a la oscuridad que les rodeaba. Alzando la voz Nana preguntó:

- *Noche ¿A QUÉ SUENAS? ¿CUÁL ES TU MELODÍA?*

De nuevo, no hubo respuesta. Enfadada se metió a la cama y cerró los ojos. Entonces en sus sueños, apareció la luna. Parecía enfadada (comienza a sonar “The imperial march” de John Williams perteneciente a la BSO de “Star Wars”). Y entonces, Nana comenzó a escuchar. Todo era muy fuerte, sentía que retumbaban fuertes sonidos en sus oídos. En ese momento al lado de la luna, las estrellas y toda la oscuridad aparecen potentes clamando atención (entonces suena “La tormenta” de Vivaldi). La profundidad, el vacío y el frío acompañaron a la luna, las estrellas y la oscuridad (entonces suena “Avengers” de Alan Silvestri de la BSO “The avengers”). Y de repente ¡CHAS!, silencio.

Entonces Nana se despertó y con la poca voz que le salió en ese momento dijo:

- *La noche es... (los niños tienen que responder). Y suena... (de nuevo son los niños los que tienen que responder).*

Tras levantarse, Nana decidió asomarse a la ventana para ver si la luna y sus melodías habían desaparecido. En lugar de verla a ella, vio al señor Sol apareciendo poco a poco. Los animalillos parecían acompañarle, todos despertaban. La luz coloreaba las nubes de rojo y naranja, y el canto del águila clamaba atención. Nana con atrevimiento y viendo que noche le había respondido, decidió preguntarle al día.

- *DÍA (Pidiendo ayuda a los niños) ¿A QUÉ SUENAS?*

Y entonces día comenzó a sonar (suena “Sound of the shire” de Howard Shore de la BSO de “El señor de los anillos”), parecía suave y era dulce al escucharlo. Pero día no dejó de sonar (suena “El himno al mar” de James Horner de la BSO de “Titanic”). Nana siguió escuchándolo (suena “Elysium” de Yvonne S. Moriarty de la BSO de “Gladiator”). Parecía que nunca terminaba, y es que día era muy largo. Mucho más que noche. Hasta que el señor sol comenzó a desaparecer (suena “For the love of a princess” de James Horner de la BSO de “Braveheart”). Y entonces Nana lo supo:

- *Día es... (se les pide ayuda a los niños) y suena... (de nuevo se les pide ayuda a los niños).*

Ambos eran bellos, cada uno a su manera. Y sus melodías... eran puro arte.

(Para finalizar suena de nuevo “The imperial march de John Williams de la BSO de “Star Wars” representando a noche que comienza a hacer su aparición.)”

Momento de despedida/ final

Para terminar esta sesión se le hará al alumnado diversas cuestiones en lo referido a la historia, que reflejará si han sido capaces de comprender lo que es la duración y el tono:
 ¿Cómo sonaba día? ¿y noche? ¿quién era más largo? ¿y más corto? ¿quién sonaba más fuerte? ¿y más flojo? Y ambos, ¿qué formaban? La melodía es...

Fuente: Elaboración propia.

2.4.3.3. Sesión 3

➤ Objetivos y contenidos

A continuación, se presentan los objetivos y contenidos (Tablas 11 y 12) que se pretende que alcancen los alumnos y alumnas de cuatro años de la etapa de Educación Infantil con la sesión 3. Hay que señalar, que se muestran los del decreto 254/2008 dado que los específicos son una adaptación de los mismos, pues son los que nos atañen en dicha etapa educativa.

Tabla 11.
Objetivos sesión 3.

Sesión 3	
Objetivos decreto 254/2008	Objetivos específicos
Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar con confianza, en el desarrollo de sus posibilidades artísticas y corporales. (p.24971)	Reconocer algunas cualidades del sonido (intensidad y duración) a través de la audición musical y de la identificación de día y noche.
Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística, mediante el empleo de diversas técnicas. (p.24971)	Expresar a través del lenguaje corporal, la percepción que se tiene respecto a la intensidad y a la duración musical, relacionándolo con el día y la noche.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12.
Contenidos sesión 3.

Sesión 3	
Contenidos decreto 254/2008	Contenidos específicos
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión musical. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos, de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). (p.24972)	Cualidades del sonido: intensidad y duración y su relación con el día y la noche.
Bloque 4. Lenguaje corporal. Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y comunicación. Las posibilidades del cuerpo para expresar y comunicar sentimientos y emociones. (p.24972)	Uso del cuerpo y sus movimientos para expresar la percepción que se tiene respecto a la intensidad y la duración musical.
Bloque 4. Lenguaje corporal. Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos. (p.24972)	Representación espontánea de personajes (día y noche) musicales relacionados con la intensidad y duración musical.

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo

La tercera sesión que constituye esta propuesta está formada por dos actividades en las que se trabaja especialmente con el lenguaje corporal y el lenguaje musical. Ambos son dos lenguajes universales que permiten una integración clara y sencilla entre ellos, pudiendo ser trabajados de diferentes maneras como es a través del juego expresivo y la danza (Herranz y López, 2014).

En esta sesión y siguiendo el modelo anterior, se seguirá utilizando la adaptación del modelo pedagógico de Vaca (2000). Por ello en esta ocasión el momento de encuentro/ motivación estará destinado a introducir lo que van a trabajar con el cuerpo, mientras que el momento de desarrollo estará destinado a las dos actividades que constituyen este trabajo corporal. Para finalizar, en el momento de despedida se les hará una serie de cuestiones al alumnado referidas al movimiento de día y noche (Tabla 13).

Tabla 13.

Desarrollo de la sesión 3.

Momento de encuentro/ motivación
<p>Como en las sesiones anteriores el alumnado al entrar al aula se encontrará “<i>La mañana</i>” de Edward Grieg y “<i>La tormenta</i>” de Vivaldi y tendrán que ir escuchándolas conforme se van sentando en círculo. En esta ocasión, esta sesión se realizará en el aula de psicomotricidad pues el alumnado hará uso del movimiento del cuerpo y para ello cuanto más espacio se tenga, más posibilidades tendrá el alumnado de expresarse con el mismo.</p> <p>Se les preguntará cómo creen que podrían expresar esa música que está sonando con el cuerpo y se les propondrá el poner algún ejemplo para ver cómo lo expresarían. Posteriormente, se les dirá que escucharán las diferentes melodías de día y noche que conocieron en el cuento sonoro de “¿Dónde está Nana?” y que tendrán que hacer uso del cuerpo.</p>
Momento de desarrollo
<p>Se le dirá al alumnado que en esta ocasión tendremos que ponernos en el papel de día y noche y comprenderles musicalmente, pero haciendo uso del cuerpo.</p> <ul style="list-style-type: none">○ Actividad 4. “Me siento como...” <p>Se le explicará al alumnado que de forma aleatoria irá sonando música, a veces será de día y otras veces de noche y que ellos tendrán que expresarse en función de lo que sientan que es (es decir, sin decirles si es día o noche lo que suena tendrán que moverse e “interpretar” ese rol que creen que es) y de esta forma se observará si comprendieron el cuento sonoro además de fomentar el trabajo musical a través del uso del lenguaje corporal. Hay que tener en cuenta que la noche son sonidos más fuertes, pero más cortos, es decir que el alumnado tendrá que hacer movimientos más rápidos, pero con una corta duración mientras que los movimientos lentos deberán durar más (la duración vendrá dada por la música).</p> <p>Posteriormente, habrá una parte más guiada en la que se dividirá a los alumnos en día y noche. Algunas veces sonará música que hace referencia al día y otras a la noche. Cuando suene la de día, los que representan noche tendrán que estar quietos, y viceversa, cuando suene noche, aquellos que representan a día no deberán moverse.</p> <ul style="list-style-type: none">○ Actividad 5. “¿Quién es quién?” <p>En esta ocasión el alumnado será dividido por parejas, y sin acompañamiento musical tendrán que moverse con el cuerpo, representando el día o la noche, como si de una danza creada por ellos se tratara. Primero será uno, pues uno de la pareja tendrá que adivinar si se trata del día o de la noche en función de los movimientos que haga.</p> <p>Esta actividad, se hará para fomentar la comprensión de la duración y la intensidad musical trabajadas en la actividad anterior.</p>
Momento de despedida/ final

Para concluir, se sentará al alumnado en círculo y se les hará una serie de cuestiones relacionadas con lo que han visto a lo largo de las actividades realizadas. “¿Cómo se mueve día?, ¿cómo se mueve noche?, ¿quién tiene movimientos más rápidos?, ¿y más lentos?, ¿quién dura más?, ¿y menos?”.

Fuente: Elaboración propia.

2.4.3.4. Sesión 4

➤ Objetivos y contenidos

A continuación, se presentan los objetivos y contenidos (Tablas 14 y 15) que se pretende que alcancen los alumnos y alumnas de cuatro años de la etapa de Educación Infantil con la sesión 4. Hay que señalar, que se muestran los del decreto 254/2008 dado que los específicos son una adaptación de los mismos, pues son los que nos atañen en dicha etapa educativa.

Tabla 14.

Objetivos sesión 4.

Sesión 4	
Objetivos decreto 254/2008	Objetivos específicos
Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar con confianza, en el desarrollo de sus posibilidades artísticas y corporales. (p.24971)	Reconocer algunas cualidades del sonido (intensidad y duración) a través de la audición musical y de la identificación de día y noche.
Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística, mediante el empleo de diversas técnicas. (p.24971)	Expresar a través del lenguaje visual y/o plástico, la intensidad y la duración musical haciendo uso de algunas técnicas plásticas como es el salpicado y el estampado.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15.

Contenidos sesión 4.

Sesión 4	
Contenidos decreto 254/2008	Contenidos específicos
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión musical. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos, de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). (p.24972)	Cualidades del sonido: intensidad y duración y su relación con el día y la noche.
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión plástica. Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas. Utilización adecuada, cuidado y respeto de los mismos. (p.24972)	Utilización de diferentes técnicas plásticas y/o visuales para la expresión de cualidades musicales.

Bloque 4. Lenguaje artístico. Expresión plástica. Valoración del trabajo en equipo a la hora de realizar elaboraciones plásticas.

Participación en realizaciones colectivas.
Interés y respeto por las elaboraciones plásticas propias y de los demás. (p.24972)

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo

La sesión que se desarrolla a continuación está constituida por una única actividad, pues esta ocupa la mayor parte del tiempo. En ella se integran el lenguaje visual y/o plástico y el lenguaje musical, integración que proporciona al alumnado la capacidad de reflexionar sobre aquello que están realizando, no llegando a limitarse a una mera manualidad cuyo proceso no implica reflexión y pensamiento por parte del niño (Carrascal, 2016).

Como se puede observar esta sesión está formada por tres momentos, que al igual que en las demás sesiones, surgen de una adaptación del modelo de Vaca (2000). En esta sesión en el momento de encuentro el alumnado se encontrará ante un mundo en blanco al que deberán dar color a través de la música. Será en el momento de desarrollo en el que deberán dar ese color haciendo una clara escucha atenta. Sin embargo, el momento de despedida se usará para crear un segundo elemento a través del primero que han elaborado entre todos (Tabla 16).

Tabla 16.

Desarrollo de la sesión 4.

Momento de encuentro/ motivación

De nuevo el alumnado se adentrará en el aula de psicomotricidad para realizar esta actividad, pues se necesita de un espacio amplio para llevarla a cabo. Al igual que en la sesión anterior, “*La mañana*” de Edward Grieg y “*La tormenta*” de Vivaldi estarán sonando mientras se sitúan sentados en un círculo.

Los alumnos podrán observar que todo el suelo está recubierto de papel bien sellado y fijado. Además, habrá diferentes materiales artísticos que usarán posteriormente. Se les hará recordar la sesión anterior y cómo hicieron uso del cuerpo para comprender cómo se movían día y noche, y entonces se les dirá que en esta ocasión aprenderán a darle color a día y noche en función de las melodías que escucharán de cada uno.

Momento de desarrollo

○ Actividad 6. “Pom, pom, pom un artista en acción”

Se distribuirá al alumnado en cuatro grupos (los equipos que ya tienen formados en su clase habitual) y cada uno tendrá un rol, al igual que en la sesión anterior en la que unos eran día y otros eran noche. Tendrán materiales de estampado (esponjas, gomas e incluso podrán usar sus manos) y salpicado (pinceles, brochas, sprays entre otros). Cuando suene una melodía de día aquellos que representan a día tendrán que expresar cómo perciben esa melodía, pero en lugar de hacerlo con el cuerpo como lo hacían en la sesión anterior, representándolo en el papel colocado en el suelo. Con aquellos que representan a noche cuando suene las melodías será exactamente igual que con día. La idea al fin y al cabo es que centrándose en la duración y tiempo musical se expresen a través de los elementos plásticos de los que disponen. Se harán varias rondas y cuando se termine se dejará secar.

Se hará una reflexión grupal haciendo una comparación entre las representaciones de día y las representaciones de noche, en las que se espera que para día haya menos contenido para ver (pues, aunque la duración es larga, son sonidos suaves que incitan a una menor representación) y para noche más (ya que son melodías con sonidos fuertes, aunque más cortos).

Momento de despedida/ final

Para finalizar, y una vez se haya secado el papel que se ha usado para cubrir el suelo, se recogerá y ya en el aula, se le dará a cada equipo un trozo en el que podrán dibujar elementos

de la noche, y que se recortarán con posterioridad, para darles uso en una de las sesiones que continúan.

Fuente: Elaboración propia.

2.4.3.5. Sesión 5

➤ Objetivos y contenidos

A continuación, se presentan los objetivos y contenidos (Tablas 17 y 18) que se pretende que alcancen los alumnos y alumnas de cuatro años de la etapa de Educación Infantil con la sesión 5. Hay que señalar, que se muestran los del decreto 254/2008 dado que los específicos son una adaptación de los mismos, pues son los que nos atañen en dicha etapa educativa.

Tabla 17.

Objetivos sesión 5.

Sesión 5	
Objetivos decreto 254/2008	Objetivos específicos
Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar con confianza, en el desarrollo de sus posibilidades artísticas y corporales. (p.24971)	Reconocer algunas cualidades del sonido (intensidad y duración) a través de la audición musical y de la identificación de día y noche.
Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística, mediante el empleo de diversas técnicas. (p.24971)	Expresar a través del lenguaje corporal y del lenguaje visual y/o plástico, la intensidad y la duración musical.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18.

Contenidos sesión 5.

Sesión 5	
Contenidos decreto 254/2008	Contenidos específicos
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión musical. Participación activa y disfrute en el aprendizaje e interpretación de canciones, juegos musicales y danzas siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo. (p.24972)	Interpretación de la duración y la intensidad musical a través del juego colectivo relacionándolo con el día y la noche.
Bloque 4. Lenguaje corporal. Participación en actividades de dramatización, danzas, bailes, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal. Interés e iniciativa por participar en representaciones. (p.24972)	Uso del cuerpo y sus movimientos para expresar la percepción que se tiene respecto a la intensidad y la duración musical.

Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión plástica. Utilización de diferentes técnicas plásticas y/o visuales para la expresión de cualidades musicales.
 Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas. Utilización adecuada, cuidado y respeto de los mismos. (p.24972)

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo

Como en el resto de sesiones el alumnado trabaja los lenguajes de forma conjunta, sin llegar a ser más de dos, esta sesión ha sido elaborada para que el alumnado pueda trabajar todos los lenguajes a la vez, es decir, en esta sesión se trabajan todos los lenguajes, pero la intención es que el alumnado pueda pasar de un lenguaje a otro sin dificultad. Además, el niño dada sus grandes capacidades expresivas hará todo lo posible por expresarse por cualquier medio (Gardner, 1993).

De nuevo, y siguiendo el modelo de Vaca (2000) esta sesión está constituida por el momento de encuentro, el momento de desarrollo y el momento de despedida. Será en el momento de desarrollo en el que el alumnado realizará la única actividad de la que está compuesta esta sesión y en la que se trabajan todos los lenguajes en conjunto (Tabla 19).

Tabla 19.

Desarrollo de la sesión 5.

Momento de encuentro/ motivación

Como en el resto de sesiones, esta sesión comenzará con las melodías que la inician y que les son cada vez más comunes que son “La mañana” de Edward Grieg y “La tormenta” de Vivaldi. También se realizará en el aula de psicomotricidad, dada la necesidad de la amplitud del aula.

Se le hará un recordatorio al alumnado de los lenguajes que han ido usando para conocer y ponernos en el papel de día y noche. Y es que esta sesión al igual que el resto, necesitará del trabajo en equipo, pero en este caso se añadirá la coordinación y el equilibrio grupal entre unos y otros. Por ello, se les dirá a los alumnos que en esta ocasión la música la crearán ellos, pero que además el cuerpo y los materiales plásticos serán necesarios.

Momento de desarrollo

- Actividad 7. “Pom, pom, pom un artista en acción.”

En esta ocasión la clase estará dividida en tres espacios diferenciados, que son el espacio de la música, el espacio del cuerpo y el espacio de las artes visuales. En el espacio de la música se podrán encontrar diferentes tipos de maracas (de varios tamaños y modalidades) y en el de las artes visuales algunos papeles y unos pocos materiales de estampado y salpicado usados en la sesión cuatro.

Sentados todos en gran círculo se le explicará al alumnado en un primer lugar el espacio de la música, en el que habrá un grupo que escuchará una melodía de día o de noche, pero que el resto de grupos (que estarán situados en el espacio del cuerpo o de las artes visuales) no escucharán. Los alumnos que se encuentren en ese rincón deberán hacer con las maracas que poseen un ritmo que represente la melodía que han escuchado y se lo mostrarán a aquellos alumnos que se encuentran en el espacio del cuerpo. Los de este último espacio deberán interpretar de si se trata de día o de noche, y posteriormente llevarlo al espacio de las artes visuales, que en función de lo que sus compañeros les transmiten con el cuerpo, deberán adivinarlo y hacer una pequeña representación con las técnicas plásticas del estampado y el salpicado.

Como se trata de una actividad en la que los alumnos tienen que prestar mucha atención a lo que hacen unos y otros, se harán varias rondas, en las que, además, se podrá cambiar el orden de realización, es decir, podrán empezar escuchando la melodía los del espacio del cuerpo y continuar con el espacio de la música para finalizar en el espacio de las artes visuales. O incluso empezar por las artes visuales y terminar por el espacio de la música. Además, se propondrá alternar también cambiar a los alumnos de espacios para que todos puedan pasar por unos y otros.

Momento de despedida/ final

Para finalizar esta sesión, se reunirá al alumnado de nuevo en gran círculo y se les preguntará sobre qué han aprendido sobre día y noche a lo largo de las sesiones anteriores y si creen que el resto de compañeros de Infantil también deben conocer a día y a noche.

Fuente: Elaboración propia.

2.4.3.6. Sesión 6

➤ Objetivos y contenidos

A continuación, se presentan los objetivos y contenidos (Tablas 20 y 21) que se pretende que alcancen los alumnos y alumnas de cuatro años de la etapa de Educación Infantil con la sesión 6. Hay que señalar, que se muestran los del decreto 254/2008 dado que los específicos son una adaptación de los mismos, pues son los que nos atañen en dicha etapa educativa.

Tabla 20.

Objetivos sesión 6.

Sesión 6	
Objetivos decreto 254/2008	Objetivos específicos
Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar con confianza, en el desarrollo de sus posibilidades artísticas y corporales. (p.24971)	Reconocer algunas cualidades del sonido (intensidad y duración) a través de la audición musical y de la identificación de día y noche.
Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística, mediante el empleo de diversas técnicas. (p.24971)	Expresar a través del lenguaje corporal, del lenguaje visual y/o plástico, del lenguaje verbal la percepción que se tiene respecto a la intensidad y la duración musical.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21.

Contenidos sesión 6.

Sesión 6	
Contenidos decreto 254/2008	Contenidos específicos
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión musical. Participación activa y disfrute en el aprendizaje e interpretación de canciones, juegos musicales y danzas siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo. (p.24972)	Interpretación de la duración y la intensidad musical a través del juego colectivo relacionándolo con el día y la noche.
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión plástica. Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y vivencias, o fantasías a través	Utilización de diferentes técnicas plásticas y/o visuales para la expresión de cualidades musicales.

del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas. Utilización adecuada, cuidado y respeto de los mismos. (p.24972)	
---	--

Bloque 4. Lenguaje corporal. Participación en actividades de dramatización, danzas, bailes, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal. Interés e iniciativa por participar en representaciones. (p.24972)	Uso del cuerpo y sus movimientos para expresar la percepción que se tiene respecto a la intensidad y la duración musical.
---	---

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo

El modelo de organización establecido por Rodríguez, Bonilla y Reyes (2010) presenta el momento de aplicación, es decir, se considera que dentro de las diferentes sesiones en las que va a trabajar el alumnado, hay una destinada a que el alumnado aplique los aprendizajes obtenidos a otro contexto. Esto se considera necesario para que haya una clara adquisición de conceptos de los niños a estas edades. Por ello, se ha elaborado esta sesión que permite clarificar aquellos conceptos que hayan quedado en duda, referidos a las diferentes formas de expresión, presentándolo a otro contexto, que en este caso es el resto del alumnado de Infantil del centro.

De igual manera, hay que señalar que la estructura de esta sesión no varía respecto a las demás, pues se sigue el modelo de Vaca (2000). Sin embargo, esta sesión se ve constituida por dos actividades que se realizarán en momentos del día diferentes ya que se procederá a grabar al alumnado y se necesitará de una pequeña edición de vídeo para poder mostrarlo con posterioridad al resto de alumnos (Tabla 22).

Tabla 22.

Desarrollo sesión 6.

Momento de encuentro/ motivación

Como en el resto de sesiones, esta sesión comenzará con “ <i>La mañana</i> ” de Edward Grieg y “ <i>La tormenta</i> ” de Vivaldi. Sentados en el rincón de la asamblea de su clase, el alumnado tendrá que comentar cómo se ha sentido trabajando con las melodías de día y noche, y si consideran que esto debe ser conocido por más niños del colegio.
--

Por ello se les propondrá elaborar una película elaborada por ellos y que puedan mostrar a los demás para que puedan aprender lo mismo que han aprendido ellos.

Momento de desarrollo

○ Actividad 8. “Somos de película.”

Se les enseñará a los alumnos una poesía que deberán recitar entre todos para comenzar la película y que resume el cuento sonoro que vieron al inicio de esta propuesta:

*“Érase que se era,
Una niña muy viajera,
Preguntaba a día su melodía,
Y a noche por su curiosa sinfonía,
Quería escucharlos,
Pero día y noche se mostraban callados.
Y entonces, cuando menos se lo esperaba
Día tranquilo y lento aclamaba
Y noche fuerte y rápida gritaba.
Y juntos, belleza creaban.”*

Posteriormente, se les dirá que se les va a grabar individualmente y en pequeños grupos. De forma individual será para que comenten cómo suena día y noche, y en pequeños grupos para que muestren las melodías de día y noche tocando las maracas, o muestren sus movimientos, así como su representación plástica a través de diferentes técnicas como son el estampado y el salpicado. Cuando todo esté grabado, se procederá a su posterior edición.

○ Actividad 9. Los mostramos al mundo.

Una vez se haya editado la película se procederá a visualizarlo con el resto de alumnos de la etapa de Infantil en conjunto, ya sea en el salón de actos o en la biblioteca del centro. Además, si es posible se pondrá en el blog o página web de la escuela para que los padres y madres puedan visualizarlo también.

Momento de despedida/ final

Cuando se haya mostrado al resto de alumnos la película, se les preguntará si les ha gustado cómo son día y noche y la forma en la que lo han trabajado sus compañeros.

Fuente: Elaboración propia.

2.4.3.7. Sesión 7

➤ **Objetivos y contenidos**

A continuación, se presentan los objetivos y contenidos (Tablas 23 y 24) que se pretende que alcancen los alumnos y alumnas de cuatro años de la etapa de Educación Infantil con la sesión 7. Hay que señalar, que se muestran los del decreto 254/2008 dado que los específicos son una adaptación de los mismos, pues son los que nos atañen en dicha etapa educativa.

*Tabla 23.
Objetivos sesión 7.*

Sesión 7	
Objetivos decreto 254/2008	Objetivos específicos
Utilizar la lengua como instrumento de comunicación funcional, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. (p.24970)	Expresar a través del lenguaje oral los aprendizajes obtenidos a lo largo de las diferentes sesiones.
	Expresar a través del lenguaje pictórico la motivación obtenida a lo largo de las diferentes sesiones.
Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar con confianza, en el desarrollo de	Reconocer los lenguajes trabajados a lo largo de las sesiones y las posibilidades que les pueden ofrecer estos.

sus posibilidades artísticas y corporales.
(p.24971)

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24.
Contenidos sesión 7.

Sesión 7	
Contenidos decreto 254/2008	Contenidos específicos
Bloque 1. Lenguaje verbal. Acercamiento a la literatura. Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias. (p.24972)	Expresión verbal de los aprendizajes obtenidos a través de las sesiones tratadas. Uso de la expresión visual para transmitir la motivación percibida a lo largo de las sesiones en las que han participado.
Bloque 3. Lenguaje artístico. Expresión musical. Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos, de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). (p.24972)	Reconocimiento de los lenguajes expresivos tratados y las posibilidades que son ofrecidas a través de estos.

Fuente: Elaboración propia.

➤ Desarrollo

De nuevo y teniendo en cuenta el modelo de Rodríguez, Bonilla y Reyes (2010) y partiendo de sus sesiones de evaluación, se ha procedido a la elaboración de esta sesión destinada a la evaluación de los aprendizajes y la motivación adquiridos por el alumnado a lo largo de las sesiones en las que se ha trabajado la interdisciplinariedad lingüística. Se trata de una sesión más, con un fin completamente evaluativo en el que se recogen los datos que completan esta investigación.

En lo referido a la estructura de esta sesión, no varía y se sigue con la adaptación del modelo de Vaca (2000). En esta ocasión el momento de encuentro/ motivación estará destinado a explicar al alumnado lo que van a hacer, en el momento de desarrollo se hará la actividad evaluativa y en el momento final el alumnado podrá expresar libremente qué es lo que más le ha gustado y con lo que más cómodo se ha sentido en las diferentes actividades realizadas (Tabla 25).

Tabla 25.
Desarrollo de la sesión 7.

Momento de encuentro/ motivación
Esta sesión al estar destinada a la evaluación de los aprendizajes y motivación que ha tenido el alumnado a lo largo de la obtención de estos (que es lo que atañe con esta propuesta) estará acompañada en todo momento de la música con la que se ha trabajado, inclusive con la que se comienza siempre todas las sesiones. En esta ocasión, se le explicará al alumnado sentado en círculo que van a realizar un juego en el que tendrán que demostrar cuánto saben sobre la música de día y noche. Además, al terminar deberán se les hará unas cuestiones que deberán responder en función de cómo se han sentido en todo momento.
Momento de desarrollo
○ Actividad 10. Un viaje para recordar.

En un primer lugar se hará un breve repaso a modo general sobre lo que se ha visto en relación a las melodías de día y noche. Y posteriormente se hará una evaluación final (los instrumentos usados para evaluar se encuentran en el apartado “Instrumento de recogida de información” de este trabajo) del alumnado, así como una evaluación de la motivación obtenida (haciendo uso de información visual) a lo largo de las sesiones trabajadas durante los diferentes días.

Momento de despedida/ final

Para finalizar, se dejará al alumnado expresarse libremente sobre cómo se han sentido aprendiendo sobre los diferentes lenguajes mientras jugaban con ellos, pues al final, todo esto constituía un juego donde la libre expresión y la naturalidad también se encontraban presentes.

Fuente: Elaboración propia.

2.5. Instrumento de recogida de información

Con esta propuesta de investigación se planteaba en los inicios, y según el objetivo de este Trabajo Fin de Máster, recoger los diferentes resultados de aprendizaje obtenidos por los participantes, en este caso el alumnado de un determinado centro, así como recoger también la motivación que este alumnado presentaba a lo largo de la realización de las actividades que conforman esta propuesta. Resulta relevante recordar lo establecido por el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, donde se especifica que “en el segundo ciclo de Educación Infantil, la evaluación será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación” (p.475). Además, en dicho Real Decreto se especifica que ese proceso de evaluación tiene que servir para observar los aprendizajes que el alumnado ha adquirido, así como su ritmo de aprendizaje.

De ahí, que resulte necesaria la elaboración de determinados instrumentos que permitan llevar a cabo ese proceso evaluativo del alumnado en el que se pueda recoger la información relativa a sus aprendizajes y avances generales. Para evaluar esos aprendizajes se ha procedido a utilizar el instrumento creado por Sigcha et al. (2016) denominado como “Ficha de observación” en el que como su nombre indica se necesita principalmente de la observación para recoger la información referida a la formación integral expresiva (pues ese es su centro de estudio). En esta ficha de observación los autores establecen unos indicadores de los cuales obtienen unos resultados que califican numéricamente por cada indicador para cada alumno. Hay que señalar que estos indicadores coinciden a nivel general con los objetivos y contenidos establecidos para cada sesión de esta propuesta, ya que la investigación de estos autores es muy cercana. Sin embargo, y por las características de este trabajo se ha procedido a hacer una pequeña modificación y para calificar al alumnado de forma individual se establecen dos opciones de respuesta (“sí” y “no”), de los que posteriormente se obtiene una cifra numérica general, no a nivel particular por cada indicador, como establecían los autores citados. Además, se añade el apartado de observaciones ya que el alumnado de esta etapa suele mostrar más conductas relacionadas con las ya señaladas, que son relevantes recoger.

A continuación, se presenta la ficha de observación (Tabla 26) la cual pretende ser realizada tanto en la primera sesión en la que se observan las ideas previas del alumnado como a lo largo de toda la propuesta (especialmente en la última sesión, por si ha quedado algún aspecto clave sin evaluar), ya que se recogen todos los aprendizajes obtenidos y se comparan con los iniciales, es por ello que habrá dos fichas de observación por cada alumno.

Tabla 26.

Ficha de observación.

Alumno:			
Indicadores	Sí	No	Observaciones

Reconoce las partes principales de su cuerpo.

Realiza los movimientos con su cuerpo.

Imita fácilmente los pasos a seguir.

Mueve su cuerpo rítmicamente.

Establece comparaciones entre los sonidos.

Desarrolla su creatividad espontánea.

Percibe la melodía y el ritmo de la canción.

Muestra curiosidad por escuchar canciones.

Retiene con facilidad la canción.

Interactúa con sus compañeros a la hora de bailar.

Muestra interés por participar.

Disfruta con la música en el trabajo realizado.

Dibuja alegremente al ritmo de la música.

Utiliza diferentes colores para pintar.

Tararea la canción escuchada.

Memoriza fácilmente la canción escuchada.

Identifica la canción y la relaciona con su experiencia.

Canta alegremente la canción.

Conversa con los compañeros alegremente sobre la actividad.

TOTAL:

Fuente: Sigcha et al., 2016, p.368.

Otro aspecto a evaluar es la motivación del alumnado, para ello resulta necesario que sea el propio alumnado el que evalúe dicha motivación, de ahí la necesidad de la realización de la última sesión que constituye esta propuesta. Para evaluar esa motivación se ha procedido a la adaptación de un cuestionario creado por Blanco (2014), ya que esta autora lo ha diseñado para la primera etapa de Educación Infantil y esta propuesta va dirigida al alumnado del segundo ciclo. Para medir la motivación, esta autora hace uso de pictogramas pues la información aportada a través de estos permite que el alumnado entienda mejor todo lo expresado. El cuestionario elaborado para medir la motivación de los alumnos y alumnas está constituido por diez ítems (cada ítem posee dos imágenes), en los que el alumnado con gomets deberá señalar una opción u otra (Ver anexo I. Cuestionario alumnado para medir la motivación). Aunque los pictogramas dejan claro a qué hace referencia cada ítem, se dirá el enunciado en voz alta, ya que se pretende que todos lo realicen a la vez en la sesión de evaluación.

Por último, y dada la relevancia que tiene el papel del maestro a la hora de realizar estas actividades, se ha procedido a hacer uso de un instrumento que permite recoger la importancia que le da el profesorado al uso de estos métodos y el trabajo de estas disciplinas en su aula, dejando en evidencia de forma breve si realmente se trabajan dichos puntos (aspecto que nos

sirve como futura línea a investigar). El instrumento es un cuestionario elaborado por López y Nadal (2018) las cuales pretenden valorar la educación auditiva del maestro en su aula, por ello se ha procedido a seleccionar una parte de dicho cuestionario el cual trata no solo con esa educación auditiva, sino que también se permite hacer una valoración del uso del resto de lenguajes expresivos de forma integrada. En dicho cuestionario el maestro tendrá que responder en una escala del uno al cinco, siendo uno “Nada” y cinco “Mucho” (Ver anexo II. Cuestionario profesorado).

2.6. Plan de análisis de la información

Como bien se ha señalado en el planteamiento inicial de este trabajo, este posee un diseño mixto, es decir, tiene un diseño que implica un análisis de información tanto cualitativa como cuantitativa, pues los instrumentos que se han elaborado para recoger la información obtienen datos que dan lugar a la interpretación, y también datos exactos que aportan cifras concretas. Uno de los instrumentos elaborados es una ficha de observación que permite recoger los aprendizajes que tiene inicialmente el alumnado, así como aquellos que ha obtenido a lo largo de las sesiones que han realizado, es decir, hay una ficha de observación que se realiza en la primera sesión para observar los aprendizajes iniciales que tiene el alumnado, así como una segunda ficha de observación que se realiza a lo largo y/o al final de todas las sesiones. Esta ficha de observación tiene dos únicas opciones de respuesta, que dan lugar a un total. Como hay muchos alumnos, y a cada alumno le corresponden dos fichas de observación (una inicial, y otra continua y/o final), para recoger y analizar toda la información se pretende hacer uso del programa SPSS 12.0. A su vez, en esta ficha de observación hay un apartado denominado como “Observaciones” incluido para recoger aquellas aportaciones extra que dé el alumnado de Infantil, pues como se sabe, en esta etapa la exactitud no entra dentro de sus características generales, y siempre se puede obtener más información de todo aquello que se realiza en el aula. Por ello, y como por cada ítem o identificador hay un apartado de observaciones y se puede obtener mucha información, se pretende hacer uso del programa ATLAS.TI para analizarla. Resulta relevante tener en cuenta que ambas fichas serán analizadas por separado, para poder comparar los datos con posterioridad, y observar si ha habido resultados de aprendizaje o no (ya que es lo que se planteaba en la hipótesis de este trabajo).

El segundo instrumento que se ha elaborado ha sido un cuestionario con el que se pretende recoger la motivación del alumnado al tratar con estrategias de aprendizaje como la interdisciplinariedad. En dicho cuestionario solo se encuentran dos opciones de respuesta. Por ello, para recoger y analizar esta información de la que surgen únicamente datos numéricos, se hará uso una vez más del programa SPSS 12.0. En el momento en el que hayan sido recogidos y analizados todos los datos, se procederá a su posterior comentario y exposición, dejando claro si la hipótesis inicial de este trabajo consigue el fin propuesto. Para el tercer instrumento se hará también uso del programa SPSS 12.0 y se procederá a analizar y exponer de forma general (pues no es el centro de estudio de esta investigación) dichos resultados, que nos permiten establecer unas amplias futuras líneas de investigación.

3. RESULTADOS

3.1. Posibles resultados

Tal y como se ha dicho en alguna ocasión en el desarrollo de este trabajo, en la actualidad nos hemos visto inmersos en unas circunstancias que han cambiado los hábitos y rutinas del día a día, entre ellos el que los niños puedan acudir a clase. Los centros escolares se han visto obligados y necesitados de cerrar sus puertas por la crisis sanitaria del virus (COVID-19) que ha invadido las calles. Por esta razón, esta propuesta no ha podido ser llevada a las aulas y no hay unos resultados que puedan ser analizados, sin embargo, partiendo de los objetivos que se

habían planteado al principio de esta propuesta, así como las sesiones y pruebas a utilizar en las mismas para obtener unos resultados, se pueden suponer algunos de esos resultados, aunque no haya datos concretos que lo certifiquen.

En relación al objetivo específico 1 “tratar la interdisciplinariedad en la etapa de Educación Infantil y observar la necesidad de la misma en esta etapa”, hay que señalar que con esta propuesta se trata en todo momento la interdisciplinariedad, ya que se trata de un método pertinente para la obtención de aprendizajes en el alumnado. Diferentes estudios presentan la relevancia de presentar en estas edades un aprendizaje integrado, y no segregado. A pesar de ello, y por diferentes circunstancias que se presentan en las aulas, esto no siempre se realiza e interfiere en la adquisición de aprendizajes significativos en los niños de esta etapa. Razón que ha hecho surgir este planteamiento con el que se trata en todo momento con la interdisciplinariedad.

Con el objetivo específico 2 “estudiar los beneficios y posibilidades que nos ofrece la música y los distintos lenguajes en el alumnado de esta etapa” resulta evidente que tras llevar a la práctica las sesiones y las actividades que las constituyen, se puede llegar a observar si el ponerlas en marcha da lugar a que el alumnado obtenga beneficios en el aprendizaje, así como amplias posibilidades a la hora de abrirse a los lenguajes ya nombrados a lo largo de este trabajo. En un principio, se espera que a la hora de llevar a la práctica las sesiones que conforman esta propuesta los niños no solo adquieran aprendizajes significativos relacionados con las diferentes formas de expresión, sino que además sientan motivación y desarrollen su creatividad a la hora de tratar con ello. Sin embargo, cada alumno es un mundo y aunque se espera obtener muchos beneficios al trabajar con la interdisciplinaridad lingüística también nos podemos encontrar con dificultades e incluso resultados negativos en el aprendizaje.

De igual manera, con el objetivo específico 3 destinado a “realizar una ficha de observación (inicial y final) y un cuestionario dirigido al alumnado para registrar los aprendizajes obtenidos, su grado de motivación y sus opiniones respecto a las actividades que han realizado”, aunque estos instrumentos de recogida de información han sido elaborados, como se ha señalado, estos no han podido ser usados debido a que la propuesta no ha sido puesta en marcha en los centros. Lo que lleva a que el objetivo específico 4 en el que en un principio se pretendía “analizar tanto los aprendizajes obtenidos por el alumnado como sus opiniones y grado de motivación para descubrir la relevancia de esta propuesta” y el objetivo específico 5 con el que se esperaba “comparar el grado de interés del alumnado, una vez analizados los datos obtenidos por la lista de control y el cuestionario, para comprender si los lenguajes expresivos deben ser un fin en sí mismos o partir de un aprendizaje interdisciplinar” no puedan ser tratados como debería, por la falta de una puesta en práctica. Sin embargo, hay que señalar que en el momento de elaboración de esta propuesta y tras haber leído múltiples investigaciones que ya han tratado con la interdisciplinariedad lingüística y expresiva en el aula, los resultados que se esperaban eran lo suficientemente positivos como para afirmar que este método da lugar a tener grandes resultados de aprendizaje y una mayor motivación que si se trabajan las disciplinas de forma aislada.

Por tanto, los resultados que se esperaban al llevar esta propuesta a las aulas de infantil eran muy positivos. Pero, ello no quita la excepcionalidad del alumnado, es decir, resulta importante recordar que en todas las aulas sean los alumnos de una edad u otra, cada uno tiene unas características y unas necesidades diferentes que esperan ser atendidas, y a pesar de que en otras investigaciones se ha tratado con este método de aprendizaje y los resultados son positivos, cada aula es un mundo. Lo que quizás se adapta a una clase puede no llegar de la misma forma a otra, por tanto, y partiendo de una visión crítica, resulta necesario recordar esta excepcionalidad e individualidad en el alumnado.

3.2. Conclusiones

Bien dicen que el futuro es incierto, y un suceso como la crisis sanitaria generada por el COVID-19 ha demostrado que los planes, la rutina, nuestro día a día puede verse totalmente afectado y cambiado de la nada. El momento en el que se anunciaba el cierre de los centros escolares, universidades y cualquier edificio de ámbito educativo, el drama acechaba en los grupos de WhatsApp de todos los universitarios. Pero una vez más, la capacidad de adaptación del ser humano y la fuerza interna de querer salir adelante ha reflejado que se puede, que hasta cuando la situación es sumamente complicada los planes y los factores pueden tener un giro de tuerca. Este trabajo nació en un principio siendo un estudio de casos, dirigido al profesorado y no al alumnado, posteriormente cambió de público por las posibilidades que la temática ofrecía y finalmente no se pudo llevar a las aulas porque las circunstancias así lo decidieron. A día de hoy, las puertas de los centros escolares siguen cerradas a la espera de que más adelante las voces y la vitalidad de los niños llenen de nuevo las aulas. Y al igual pasa con esta propuesta, que a pesar de no haber sido puesta en marcha y de no haber obtenido unos resultados de la misma, espera que en un futuro no tan lejano, pueda llegar a tener unos resultados que puedan evidenciar las posibilidades y la importancia de hacer uso de métodos como la interdisciplinariedad que ayuden a los niños a tener unos grandes resultados de aprendizaje y una gran motivación en ese proceso.

¿Por qué la interdisciplinariedad y los diferentes lenguajes expresivos? Batet (citado en Dávila et al., 2020) establece una relación entre el proceso creativo y el modelo interdisciplinar. Una de las funciones claras que forman parte de la Educación Infantil es el desarrollar el potencial creativo del alumnado en la escuela, no minarlo. Y es que, la creatividad es algo que se debe trabajar desde los inicios de la escolaridad, pues de ello depende la creatividad futura de nuestros educandos. Para ello, la interdisciplinariedad resulta ser un método que especialmente en estas primeras etapas consigue buenos resultados a nivel desarrollo creativo en el alumnado. Algo parecido ocurre con los lenguajes expresivos, pues el niño desde que nace comienza queriendo transmitir por cualquier medio y busca ser comprendido. Por eso, al igual que ocurre con el potencial creativo el alumno lleva el potente natural de querer transmitir, sea de una forma u otra, y la escuela debe responder ante esas necesidades desde las primeras edades. Y qué mejor forma de responder ante esas necesidades que tratando con la interdisciplinariedad y la expresión.

Además, la motivación considerada por Carrillo et al. (2009) como “aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana” (p.21), acaba teniendo mucha presencia a la hora de realizar actividades de esta tipología con el alumnado. Cuanto más motivado esté el alumno, más aprenderá, lo que lleva a que la calidad de aprendizajes es mucho mayor si en las aulas se utilizan estrategias que fomenten esta motivación. No todas las estrategias funcionan con todo el alumnado, ni todas garantizan esa motivación, de ahí la necesidad de probarlas, teniendo en cuenta eso sí, las características del alumnado.

A la hora de elaborar esta propuesta se ha seguido una estructura modelo establecida por Rodríguez, Bonilla y Reyes (2010) para las unidades didácticas. A pesar de que en dicha propuesta no se ha elaborado una unidad didáctica pues resulta muy amplia para una investigación, se ha decidido usar esta estructura por la forma de organizar los aprendizajes y la claridad expositiva y organizativa que les proporciona a estos. Lo mismo ocurre con la estructura de las sesiones que lo conforman, ya que se ha seguido el modelo de Vaca (2000) que logra que las sesiones tengan una parte introductoria en la que el alumnado obtiene unas ideas previas de lo que va a realizar e incluso recuerda lo visto en sesiones anteriores y una parte final en la que se llega a concluir con todo lo visto a lo largo de la sesión, dejando en claro

lo tratado. La finalidad de haber partido de estos autores, era que el alumnado lograra una comprensión correcta de aquello que estaba realizando.

Como se ha señalado con anterioridad, esta propuesta en un principio iba dirigida al profesorado debido a la importancia de la formación de la figura del maestro para hacer uso de estas estrategias y de trabajar los lenguajes expresivos. A lo largo de este Trabajo Fin de Máster se ha reflejado el hecho de que debido a esa falta de formación el maestro decide no trabajar estrategias que no domina completamente. Lo mismo ocurre con los lenguajes expresivos, no los dominan y prefieren tratar únicamente con aquello que mejor controlan. López (2008) resalta en todo momento la importancia de la formación de los maestros a todos los niveles y el control que este debe tener a la hora de enseñar ciertos conocimientos. Por ello, como futura línea de investigación y en el momento en que el presente estudio pueda ser aplicado, resultaría necesario tratar con la formación de maestros recibida en la universidad y si esta es de calidad, pues hay que tener en cuenta los métodos usados por el propio profesorado de la universidad debido a que son los que influyen en esa calidad de aprendizaje de los alumnos universitarios que influyen con posterioridad en los aprendizajes de los alumnos de los centros escolares.

4. REFERENCIAS

- Alsina, P., Díaz, M. y Giráldez, A. (2009). *La música en la escuela infantil*. Barcelona: Graó.
- Arguedas Quesada, C. (2006). Cuentos musicales para los más pequeños. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 1(6), 1-20.
- Azevedo Brasileiro, T. (2009). Los métodos cuantitativos y cualitativos- una perspectiva integradora. *Revista amazónica*. 3 (2), 168-177.
- Benítez Sánchez, M. (2014). Los lenguajes artísticos en la educación infantil: la resolución de problemas por medio del lenguaje plástico. *Revista Innovación educativa*. 14 (66), 103-127.
- Bernal Vázquez, J. (1999). La formación musical del maestro especialista en educación Infantil. *Revista Eufonía*. 15, 23-32.
- Blanco Fernández, J. (2014). Evaluación de la motivación hacia el aprendizaje en niños de 2 a 3 años. *Infad: Revista de psicología*. 6 (1), 259-266.
- Botella Nicolás, A., Fosati Parreño, A. y Canet Benavent, R. (2017). Desarrollo emocional y creativo en educación infantil mediante las artes visuales y la música. *Revista creatividad e innovación educativa*. 1, 70-86.
- Buffone, J. (2018). El dibujo infantil como representación del tiempo vivido. Merleau- Ponty y Piaget en la comprensión de la temporalidad. *Revista interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*. 13 (43), 52-66.
- Carpintero, L. (2006). Expresión corporal... expresión de vida. *Revista padres y maestros*. 302, 25-30.
- Carrascal Domínguez, S. (2016). La educación integrada de las artes. Un modelo de enseñanza-aprendizaje para la formación del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria. *Revista Observar*. 10 (1), 64-83.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad: revista de educación*. 4 (2), 20-32.
- Conde, M., Guerrero, M., Claros, R., De la Torre, C., Luque, C. y Ramírez, J. *¡Con Música maestros!* Komunika: Andalucía.
- Decreto 254/2008, de 6 de agosto de 2008, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Boletín Oficial de la Región de Murcia, 182, 24960-24973.
- Durán Chiappe, S. (2003). La importancia de la observación y el juego en la educación infantil. *Revista lúdico pedagógica*. 1 (8), 74-78.
- Encabo Fernández, E. y Rubio Faus, B. (2010). Suena la flauta en... el Magreb. Cuentos musicales para la expresión y la creatividad en el aula. En F. Ramos (Eds.). *Arte y ciencia: Creación y responsabilidad II* (pp.89-108). Granada: Universidad de Granada.
- Encabo, E. y Jerez, L. (2009). *Aproximación al arte de contar cuentos. Un enfoque didáctico*. Murcia: Tórculo.
- Esteve García, A. y López Pastor, V. (2014). La expresión corporal y la danza en Educación Infantil. *La peonza: Revista de Educación Física para la paz*. 9, 3-26.
- Folch Dávila, C., Córdoba Jiménez, T. y Ribalta Alcalde, D. (2020). La performance: una propuesta interdisciplinar de las áreas de educación física, educación musical y

- educación visual y plástica en la formación inicial de los futuros maestros. *RETOS: Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*. 37, 613- 619.
- Franco Justo, C. (2004). Aplicación de un programa psicoeducativo para fomentar la creatividad en la etapa de educación infantil. *RELIEVE*. 10 (2), 245-266.
- García Sánchez, M. (1993). Educación Infantil. *Aljamía: revista de asesoría lingüística*. 3, 21-23.
- Gardner, H. (1993). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gillanders, C., Tojeiro Pérez, L. y Casal de la Fuente, L. (2018). Sonorizando cuentos infantiles. *ELOS: revista de literatura infantil y juvenil*. 5, 119-136.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Kairós: Barcelona.
- González Barroso, M. (2015). La cualidad interdisciplinar de la música: propuestas metodológicas para el profesorado en formación. *Revista de educación y humanidades*. 7, 66-83.
- González Barroso, M., Perandones Lozano, M., Rodríguez Lorenzo, G. y Le Barbier Ramos, E. (2015). Estrategias expresivas, interdisciplinariedad y convivencia desde la educación musical. *Revista de educación y humanidades*. 7, 143-162.
- González Barroso, M., Perandones Lozano, M., Rodríguez Lorenzo, G. y Le Barbier Ramos, E. (2016). Estrategias expresivas, interdisciplinariedad y convivencia desde la educación musical II. *Revista de educación y humanidades*. 10, 243-268.
- Gordillo Gordillo, M., Gómez Acuña, M., Sánchez Herrera, S., Gordillo, T. y Vicente Castro, F. (2011). El juego infantil en un mundo de cambio. *INFAD: revista de psicología*. 1 (1), 197-206.
- Gutiérrez Cordero, R. (2005). La interdisciplinariedad de la expresión musical en la formación inicial del maestro de educación musical. *Espacio y tiempo: revista de ciencias humanas*. 19, 143-153.
- Gutiérrez Cordero, R., Cremades Begines, A. y Perea Díaz, B. (2011). La interdisciplinariedad de la música en la etapa de educación primaria. *Espacio y tiempo: revista de ciencias humanas*. 25, 151-161.
- Herranz Aragonese, A. y López Pastor, V. (2014). La expresión corporal en Educación Infantil. *La peonza: Revista de Educación Física para la paz*. 10, 23-43.
- Latorre Latorre, A. y Fortes del Valle, M. (1997). Aproximación al concepto de creatividad desde una perspectiva psicológica. *Revista Eufonía*. 8, 1-9.
- López Casanova, M. y Nadal García, I. (2018). La estimulación auditiva a través de la música en el desarrollo del lenguaje en Educación Infantil. *Revista de Investigación y Docencia*. 20, 107-124.
- López de la Calle Sampedro, M. (2008). La formación del maestro de educación infantil en la música y su enseñanza y su adecuación al espacio europeo de educación superior. *Revista de innovación educativa*. 18, 223-237.
- López Ruiz, D. y López Martínez, M.D. (2015). El juego perdido. *Revista Reidocrea*. 19, 134-138.

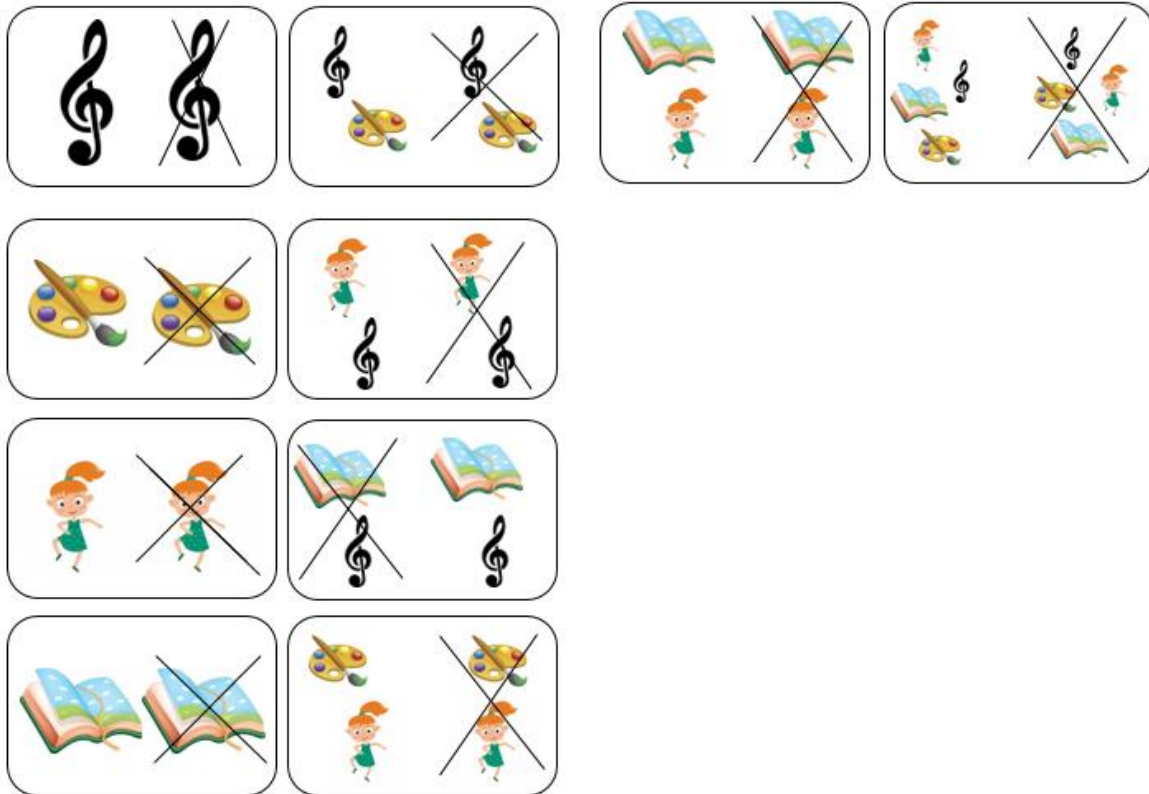
- Oliveira, E., Almeida, L., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sainz, M. y Prieto, M. (2009). TTCT: elementos para la validez de constructo en adolescentes portugueses. *Psicothema*. 21 (4), 562-567.
- Pascual, P (2006). *Didáctica de la música para Educación Infantil*. Pearson Educación, S.A: Madrid.
- Pelekais, C. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos: diferencias y tendencias. *Revista Telos*. 2 (2), 347-352.
- Peña de Hornos, V. y Vicente Nicolás, G. (2019). Danza en educación infantil: opinión de los docentes. *Revista Retos*. 36, 239-244.
- Pérez Moreno, J. y Viladot, L. (2016). El juego musical infantil: indicios de un vacío en la literatura académica. *Revista electrónica de LEEME*. 37, 51-62.
- Pérez Torres, Y. y Salazar López, C. (2016). El cuento musicalizado como estrategia para estimular el lenguaje oral en la primera infancia. *Hexágono pedagógico: Revista científica*. 2145, 119-126.
- Quiles, M. (2008). Textos con música: cómo desarrollar las habilidades comunicativas desde una perspectiva interdisciplinar. *Revista electrónica internacional: Glosas didácticas*. 17, 18-32.
- Ramoda Prieto, L. (2017). *Esto no va de libros, si no va de libros ¿de qué va?* (Tesis doctoral). Universidad autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Real decreto 1630/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE. 4, 474-482.
- Riesco Jimeno, B. (2009). La música en educación infantil. *Revista de padres y maestros*. 327, 33-35.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Grijalbo: España.
- Rodríguez, M., Bonilla, J. y Reyes, A. (2010). *La programación didáctica: componentes y realización*. Logoss: España.
- Sánchez Ruíz, M. y Morales Rojas, M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Revista del instituto de estudios en educación y del instituto de idiomas universidad del norte*. 26, 63-81.
- Sanchidrian Blanco, C. (1991). Historia de la Educación Infantil. *Historia de la educación: revista interuniversitaria*. 10, 9-14.
- Sarget Ros, M. (2003). La música en la educación infantil: estrategias cognitivo-musicales. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 18, 197-209.
- Sigcha Ante, E., Constante Barragán, M., Defaz Gallardo, Y., Travez Cantuña, J. y Ceiro Catasú, W. (2016). La expresión musical como herramienta para el desarrollo integral en la educación infantil. *Revista didáctica y educación*. 7 (6), 353-370.
- Toboso Ontoria, S. y Viñuales, N. (2007). El cuento musical: otra forma de contar un cuento. *Revista de padres y maestros*. 307, 12-15.
- Vaca Escribano, M. (2000). Reflexiones en torno a las posibilidades educativas del tratamiento pedagógico de lo corporal en el segundo ciclo de educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*. 37, 103-120.

- Vicente, E., López, D., Rodríguez, J. y López, M.D. (2012). *Desarrollo del lenguaje visual y plástico. Educación Infantil*. Diego Marín: Murcia.
- Vicente-Yagüe Jara, M.I. y González Romero, M. (2015). Literatura y música en educación infantil. Análisis teórico de un planteamiento receptivo interdisciplinar. En Carrasco, C. J. G. y Rus, T. I. *Experiencias y recursos de innovación en educación infantil* (pp. 1-10). Séneca: Universidad de Murcia.
- Vicente-Yagüe Jara, M.I. y González Romero, M. (2018). Análisis del panorama metodológico interdisciplinar en Educación Infantil para el fomento de la lectura. *Revista complutense de educación*. 30 (2), 494-508.
- Yuste, J.L., Ureña, N., López, F., Vera, J. y Pedrero, M.C. (2012). *Educación física en educación infantil*. Diego Marín: Murcia.

5. ANEXOS

Anexo I. Cuestionario alumnado para medir la motivación

Me siento más motivado con... (señala con un gomet o rodea la opción con la que mejor te has sentido):



Anexo II. Cuestionario profesorado

Sexo: _____ Edad: _____

Años de experiencia docente: _____

Imparte docencia en: _____

Titulaciones que posee: _____

¿Posee estudios musicales?
SÍ NO

En caso afirmativo indique cuáles: _____

¿Ha realizado cursos sobre educación musical?
SÍ NO

En caso afirmativo indique cuáles: _____

Otros títulos que posee: _____

Cuestiones: _____ 1 2 3 4 5

No canto en clase

Uso medios tecnológicos para poner canciones en lugar de cantar en clase

Canto y además uso medios tecnológicos

Acompaño las canciones con ritmos corporales

Acompaño las canciones con instrumentos musicales

Trabajo las canciones con expresión corporal

Trabajo la audición musical con expresión corporal

Trabajo la audición musical con expresión vocal

Trabajo la audición musical con expresión instrumental

Trabajo los contrastes sonoros (altura, intensidad, duración y timbre).

Pongo música de fondo cuando realizo otras actividades.
