



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Identidades sonoras: otra visión del currículum hegemónico en Educación Infantil

Alumno: Natalia Expósito Rodríguez

Tutora: Isabel María Ayala Herrera

**Dpto: Didáctica de la Expresión Musical, Plástica
y Corporal**

Junio, 2014

Resumen

Con este proyecto se pretende aportar una perspectiva diferente del curriculum en Educación Infantil en el área de Lenguajes: comunicación y representación, concretamente desde el lenguaje musical. Para ello, se hace necesario partir de los intereses, motivaciones y de la realidad del propio alumno tomando como base una enseñanza individualizada con el fin de que ésta cobre sentido. Además, se contará con la colaboración de las familias, algo que es fundamental y clave para un óptimo desarrollo del niño. El fin último es que el alumnado llegue a encontrar su identidad sonora (su “yo sonoro”) y aprenda a diferenciarla de las de sus iguales, sintiéndose partícipe de su propio aprendizaje y llegando a concebir la música como un lenguaje y una forma de expresión de sentimientos y emociones que lo ubica dentro del mundo que lo rodea.

Palabras clave: Educación Infantil, paisaje sonoro, entorno estético, curriculum contrahegemónico, identidad.

Abstract

The aim of this project is to provide a different perspective in the curriculum of Childhood Education in the area of Languages: communication and representation, particularly from the musical language. For that purpose, it is necessary to start from the interests, motivations and reality of the pupil himself, based on individualized instruction in order to this makes sense. Moreover, it will involve the collaboration of families, something that is essential and key to optimal child development. The ultimate goal is that children will be able to find their sound identity (his/her own sound) and learn to differentiate this sound identity from those of their peers, feeling involved in their own learning and getting to conceive music as a language and a form of expression of feelings and emotions that places the child within the world around him/her.

Keywords: Childhood Education, soundscape, aesthetic environment, counter-hegemonic curriculum, identity.

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Base legal	4
3. Objetivos y plan de trabajo	8
4. Metodología	8
4.1. Plan de trabajo. Cronograma aproximado.	11
5. Fundamentación epistemológica	12
5.1. Estado de la cuestión	12
5.2. Paisaje sonoro	13
5.3. Música y construcción de la identidad	16
6. Desarrollo:	18
6.1. Fase 1: “Mi yo sonoro”. Narración y categorización de sonidos	18
6.2. Fase 2: “Cazasonidos”. Búsqueda, grabación y recopilación de sonidos	21
6.3. Fase 3: Hacia una “cartografía sonora”. Reunión de los sonidos en mapa sonoro y localización del entorno sonoro (geolocalización)	22
6.4. Fase 4: “White sounds”. Creación un entorno estético-sonoro nuevo a partir de los sonidos recabados	24
7. Conclusiones	27
8. Bibliografía	29
8.1. Referencias legislativas	32
9. Anexos	Doc. II

Índice de tablas, figuras, entrevistas y textos

Tabla 1. Cronograma aproximado para la realización del TFG. Fuente: Elaboración propia	11
Figura 1. Estructuración de las grabaciones recogidas por alumno. Fuente: Elaboración propia	21
Figura 2. Geolocalización de los sonidos por alumno. Fuente: Elaboración propia a partir de modificación sobre Google Earth.	23
Figura 3. Transformación progresiva del aula. Fuente: Elaboración propia	25
Entrevista 1. L. Peña (6-VI-2014)	20
Texto 1. Microrrelato obtenido a partir de la entrevista con Lorena P. Fuente: Elaboración propia	20

1. INTRODUCCIÓN

*La nueva orquesta es el universo sonoro y los nuevos músicos,
cualquiera y cualquier cosa que suene.*

R. Murray Schafer

Si por un momento retrocedemos al pasado y nos ubicamos en el período de nuestra infancia podremos recordar que era una etapa donde el juego, la exploración del medio y la libertad de expresión de nuestros pensamientos y sentimientos primaban sobre el resto de cosas que sucedían a nuestro alrededor. Una vez que seamos capaces de valorar las grandes ventajas que nos ofrece la infancia para poder intervenir desde el punto de vista educativo es cuando seremos verdaderamente conscientes según Bernal y Calvo

de la necesidad de una atención educativa, organizada y estructurada, que fomente la actividad del niño desde las edades más tempranas para desarrollar todas sus potencialidades, teniendo siempre muy presentes las posibilidades de interrelación del desarrollo cognoscitivo y afectivo que nos brinda la educación musical (Bernal y Calvo, 2000: 22).

Una vez expuesta la importancia que para mí tiene la Educación Infantil, comenzaría hablando del tan mencionado “currículum”, puesto que considero que constituye una parte esencial en el mundo de la educación al posibilitar la construcción o modificación de determinados modelos sociales, sobre todo, en estas edades tan tempranas. Tal y como menciona Shirley Grundy,

hablar del currículum constituye otra manera de hablar de las prácticas educativas de determinadas instituciones. Esto significa que hemos de buscar el currículum, no en la estantería del profesor, sino en las acciones de las personas inmersas en la educación [...]. Si pretendemos entender el significado de las prácticas curriculares que desarrollan personas pertenecientes a una sociedad, tenemos que conocer el contexto social de la escuela (Grundy, 1987: 21; 22).

Sin embargo, si analizamos el currículum en los términos de (Rodríguez Romero, 2003: 277) como un constructo hegemónico diseñado como apropiación individual de parcelas del conocimiento abstracto, organizado de forma jerárquica y medido mediante una evaluación individual competitiva que genera una división social y, por ende, refuerza la jerarquía de clases en la sociedad no respondiendo a los intereses, motivaciones y bagaje cultural de una clase desfavorecida, podremos darnos cuenta de que algo fundamental y primordial se escapa: sacar el máximo potencial del talento de cada alumno (Rodríguez Rodríguez, 2007: s.pág.).

Por tanto, estamos convencidos de que muchos de los alumnos se quedan en el camino de lo que realmente podrían llegar a ser, sin ser conscientes de que parte de responsabilidad la tiene el método de enseñanza que desde sus primeros años se les ha impartido o, lo que es peor, se les ha impuesto. El currículum hegemónico se nutre de pura objetividad y de la obtención de unos resultados en los alumnos muy concretos. Coincido con R. Murray Schafer cuando afirma que «el plan de estudios debería dejar un espacio para la expresión individual; sin embargo, tal como ha sido concebido hasta ahora, no daba oportunidad para esto, a menos que a lo sumo imagináramos su objetivo como un adiestramiento de virtuosos» por lo que estamos en disposición de afirmar que ha fallado generalmente (Espinosa, 2007: 102).

Es en el contexto de la Educación Infantil donde se busca el crecimiento cualitativo y cuantitativo del niño desde su nacimiento, y muy especialmente del alumnado con necesidades educativas especiales. Precisamente la música es un medio generador de expresión y creación individual (y colectiva), lamentablemente, olvidada en las aulas de Infantil, a pesar de que incluso en el propio currículum hegemónico aparezca referenciada en el área de Lenguajes: comunicación y representación (RD 1630/2006, LOE). Dicha área de conocimiento y experiencia pretende mejorar las relaciones entre el niño y el medio. Además, hace referencia al lenguaje musical como aquel que posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, el movimiento corporal y la creación que surgen de la escucha atenta, la exploración la manipulación y el juego con los sonido, estimulando la adquisición de nuevas habilidades y destrezas en el alumnado.

Esta ausencia de la música en las aulas de Infantil es algo que he podido observar en primera persona durante mi corta experiencia en centros, que puede deberse a la escasa consideración de las artes en el currículum «por el predominio de lo científico sobre lo artístico, lo que ocasiona que el arte no sea visto como una parte valiosa de la educación, pues no tiene reconocimiento alguno dentro del currículo» (Aróstegui, 2006: 834).

Tras esta declaración de intenciones, en definitiva con este proyecto pretendo aportar otra perspectiva diferente a la tradicional forma de impartir la música en las aulas de Infantil, entendida en muchas ocasiones como una materia en la que los educandos repiten e imitan modelos propuestos por el profesor, normalmente basados en las canciones populares que han pasado de generación en generación por esta etapa o las músicas infantiles impuestas por los medios de comunicación. El principal objetivo es que en el desarrollo de dicho proyecto se vaya obteniendo un aprendizaje significativo a partir de lo sonoro puesto que vamos a partir de la realidad de los propios alumnos, de una manera individualizada, concretamente, de su propio “yo sonoro”. Estamos convencidos de que si la música (o, en el sentido amplio, el

sonido) es utilizada de manera adecuada en estas edades adquiere un alto valor y puede llegar a considerarse, no sólo como uno de los mejores recursos para facilitar el aprendizaje, sino como un fantástico medio para la conformación de identidades y de expresión y comunicación con el otro y con el mundo. Además, las experiencias musicales sirven como eje motivador y globalizador de los diferentes aprendizajes. Es por ello que propondremos una serie de acciones coordinadas durante el desarrollo del proyecto que, partiendo del propio entorno del alumno, desarrollen capacidades de observación, análisis y apreciación del entorno sonoro, buscando el lugar del niño en el espacio, en el grupo y por ende en sí mismo, fomentando en todo momento la creatividad y el interés por descubrir.

2. BASE LEGAL

Aunque pretendemos hacer una crítica o aportación al curriculum hegemónico en Educación Infantil con nuestra propuesta, consideramos necesario revisar cómo aparece contemplada por una parte la música y el entorno sonoro del niño en el curriculum oficial de Infantil y por otra la construcción de su identidad, para poder estar en disposición de criticarlo o reforzarlo.

El RD 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (LOE) hace referencia a la importancia de la música en la Educación Infantil exponiendo que se propicien experiencias de iniciación temprana en la expresión plástica y musical además de en otras materias. Por otro lado, el Anexo I de dicho documento subraya la importancia que tiene para el desarrollo integral del alumnado de Infantil, entre otros lenguajes, el artístico en su doble vertiente, plástica y musical, incluyéndolo en el área de *Lenguajes: Comunicación y representación*. Mediante el lenguaje musical

[...] se pretende estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas que permitan la producción, uso y comprensión de sonidos de distintas características con un sentido expresivo y comunicativo, y favorezcan un despertar de la sensibilidad estética frente a manifestaciones musicales diversas (RD 1630/2006: 480).

Por tanto, esta importancia de la música queda recogida en los objetivos de dicha área, concretamente en el 2 y el 6:

- 2. *Experimentar y expresarse utilizando los lenguajes corporal, plástico, musical y tecnológico, para representar situaciones, vivencias, necesidades y elementos del entorno y provocar efectos estéticos, mostrando interés y disfrute.*
- 6. *Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas, teatrales, musicales, o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas.*

Dentro de los contenidos del área, la música aparece en el Bloque 2. *Otras formas de comunicación: plástica, musical y corporal*, donde se propone la exploración de las posibilidades sonoras que nos ofrece tanto nuestro propio cuerpo como los objetos que nos rodean en nuestro día a día con el fin de producir ritmos sencillos, sonidos, mostrando así confianza en las propias posibilidades. El Bloque 3. *Lenguaje artístico* también resalta el mismo aspecto del Bloque 2 añadiendo el «reconocimiento de sonidos del entorno natural y social, y discriminación auditiva de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave)». Por otro lado en este mismo bloque se propone una

«participación activa y disfrute en la audición musical, en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas» (RD 1630/2006: 481).

En cuanto a la formación de la identidad en Educación Infantil, otro aspecto clave que se trabaja en este proyecto, aparece referenciada en el curriculum en distintas partes del mismo. Concretamente, el área 1. *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, hace referencia a «la valoración y al progresivo control que los niños van adquiriendo de sí mismos, a la construcción gradual de la propia identidad, al establecimiento de relaciones afectivas con los demás» así como tener la capacidad para utilizar recursos personales de los que se dispone en cada momento con el fin de ir logrando una autonomía personal progresiva. Es decir, «el saber regular la dimensión social y personal como procesos inseparables y complementarios» (RD 1630/2006:476). Por lo tanto, la construcción de la identidad se obtiene como resultado del conjunto de experiencias e interacciones que los niños y niñas tienen con su medio físico, natural y social.

También en el Bloque 1 del área *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* se menciona la importancia de la identidad para el reconocimiento, aceptación y valoración ajustada y positiva de uno mismo así como de las propias posibilidades y limitaciones. También señala la necesidad, de realizar «una valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias» (RD 1630/2006: 477).

Por otro lado el Área 2. *Conocimiento del entorno*, hace mención de la vida escolar como el espacio donde se produce el establecimiento de experiencias que acercarán al conocimiento de las personas y de las relaciones interpersonales

generando vínculos y desarrollando actitudes como confianza, empatía y apego que constituyen la base de su socialización. En el desarrollo de estas relaciones afectivas se tendrá en cuenta la expresión y comunicación de las propias vivencias y de sus emociones y sentimientos para la construcción de la identidad y para favorecer la convivencia, actuando con confianza y autonomía (RD 1630/2006: 478).

Por último, y volviendo al Área 3, ésta considera la verbalización, la explicación en voz alta de lo que aprenden los discentes y de lo que piensan como un instrumento imprescindible, entre otras cosas, para poder configurar su identidad personal.

Es importante señalar que también es labor del docente asegurar que se construya de manera positiva esa identidad personal y grupal de la que hablamos a través del propio ejemplo y siendo especialmente sensible a las diferencias individuales para que de este modo repercuta de manera positiva sobre sus aprendizajes.

Como se puede observar, son muchas las referencias que se hacen en el curriculum acerca de la música y la identidad en la Educación infantil, pero no hay nada más que observar algunas de las aulas para darse cuenta de que no todo lo citado se lleva siempre a la práctica quedándose, en muchas ocasiones, en papel mojado.

Por otra parte, según la normativa que establece el TFG en la Universidad de Jaén, este trabajo debe demostrar la adquisición de competencias del título por parte del alumno. Por tanto, tras la revisión de las mismas, considero que este proyecto está estrechamente ligado a las siguientes:

- CFDD21 - *Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de esta etapa así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.*

Se ha hecho una indagación en el curriculum de los diferentes lenguajes artísticos presentes en la Educación Infantil, lo que me ha permitido un mayor dominio y conocimiento de éstos.

- CFDD23 - *Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.*

El proyecto presenta un marcado carácter lúdico a lo largo de su consecución, ya que el juego es algo que he considerado fundamental y necesario para que se dé un aprendizaje efectivo en la Educación Infantil.

- CFDD24 - *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*

Esto es lo que he pretendido con mi propuesta, ya que he dejado que cada alumno se exprese libremente y muestre de manera individual sus propios intereses, siendo la docente una simple guía en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- CFDD25 - *Analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas.*

He experimentado las distintas posibilidades que ofrecen los lenguajes audiovisuales para poder utilizarlos y aplicarlos en mi propuesta.

- CFB5 - *Saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.*

En este proyecto se puede observar que he dejado que el alumnado se mueva y construya su aprendizaje según sus intereses y motivaciones.

- CFB32 - *Valorar la relación personal con cada estudiante y su familia como factor de calidad de la educación.*

En esta propuesta he querido en todo momento que estuviese presente una enseñanza individualizada además de otorgar mucha importancia a la colaboración y participación con las familias.

- CFB19 - *Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada estudiante, grupo y situación y saber ser flexible en el ejercicio de la función docente.*

He contado con la posibilidad de variar mi propuesta en función de los materiales y recursos de los que disponga, sabiendo adaptarme a cada situación que pueda presentarse en el aula y manteniendo en todo momento el propósito y el fin último de mi proyecto.

Además, de forma tangencial, también he desarrollado las siguientes competencias:

- CFDD22 - *Conocer y utilizar canciones para promover la educación auditiva, rítmica y vocal.*
- CFB6 - *Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.*

Aunque éstas son las competencias que he considerado que guardan mayor relación con mi proyecto, he de señalar que todas las competencias presentes en el grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén, poseen el mismo grado de importancia y son claves para nuestro futuro como docentes.

3. OBJETIVOS

Los objetivos propuestos para ser alcanzados a lo largo del desarrollo del proyecto son:

- Reivindicar la importancia de la música-sonido como lenguaje de comunicación en Educación Infantil, ofreciendo una nueva perspectiva de la educación musical tradicional y una alternativa al curriculum hegemónico.
- Favorecer, construir e idear un entorno estético basado en las experiencias sonoras del alumnado de Infantil que contribuya a la creación de su propia identidad.
- Introducir la música como elemento integrador y potenciador de los valores de cooperación, respeto e interacción en el aula.
- Propiciar el descubrimiento de un entorno sonoro agradable y de bienestar en el que todos seamos protagonistas al mismo tiempo que facilite el aspecto comunicativo-relacional y favorezca un óptimo desarrollo.
- Propiciar el interés por el sonido y por sus distintas manifestaciones

4. METODOLOGÍA

A continuación, pasaré a describir la metodología empleada para la realización del presente trabajo y el plan de trabajo. Tras una fase previa de documentación en la que he rastreado y consultado la bibliografía existente sobre el tema inicial en bases de datos, biblioteca y hemeroteca, que me ha permitido elaborar el estado de la cuestión y la fundamentación o marco teórico, he creído conveniente pasar al ámbito de la acción a través de la proyección didáctica del tema elegido. Para ello, he diseñado una propuesta didáctica que, si bien no se ha llevado íntegramente a la práctica, la he adelantado con el estudio de casos puntuales, sujetos del aula hipotética de infantil, llevándose a cabo un trabajo de campo incipiente (recopilación y grabación de sonidos de su entorno, entrevistas) y otras técnicas de la metodología etnográfica (microrrelatos, dibujos...) que nos aproximarán a la identidad de los alumnos.

Para el diseño de la propuesta didáctica se han tenido en cuenta los siguientes principios metodológicos, que se ajustan al propósito de mi trabajo y a mi filosofía metodológica, a modo de declaración de intenciones:

1. Partiré del nivel del desarrollo del alumnado, de su vida cotidiana y su entorno inmediato. Partir de sus necesidades y motivaciones.

2. Potenciaré la observación y la experimentación.
3. Aseguraré la existencia de aprendizajes funcionales para lo cual el alumnado debe entender la utilidad de su aprendizaje.
4. Potenciaré la capacidad del alumnado de aprender por sí mismo
5. Otorgaré importancia a la participación de las familias, a la socialización con los iguales y al trabajo en equipo.
6. Atención a la diversidad, a las necesidades específicas de apoyo educativo.

En el ámbito específico, existen varios autores que hablan de la importancia del entorno sonoro y lo incluyen en sus propuestas metodológicas, las cuales han podido guiarme en el desarrollo de mi proyecto. Además del célebre método de R. Murray Schafer, ideólogo del paisaje sonoro, del que hablaremos más adelante, otros especialistas en educación Infantil como M^a Janet Barbarroja Vacas (2009), exponen la importancia de la música la etapa aportando algunos principios para su tratamiento. Aquéllos que guardan relación alguna con mi proyecto son:

- El entorno sonoro como fuente principal de información. Hay que partir de situaciones familiares próximas a la realidad del alumno.
- El juego, como base del desarrollo de las actividades: el tratamiento de la educación musical en esta etapa debe ser totalmente lúdico, se debe potenciar el goce y el divertimento en la realización de las actividades musicales.
- El carácter cíclico de los contenidos. Se debe partir de vivencias y conocimientos propios y de contenidos tratados con anterioridad.
- Desarrollo del “saber percibir” para “saber hacer” y “saber analizar”: Este principio es la base del tratamiento metodológico y de la realización de actividades musicales.

Estos puntos guardan relación con cada una de las fases de mi proyecto:

- Fase 1: “Mi yo sonoro”. Narración y categorización de sonidos.
- Fase 2: “Cazasonidos”. Búsqueda, grabación y recopilación de sonidos.
- Fase 3: Hacia una “cartografía sonora”. Reunión de los sonidos en mapa sonoro y localización del entorno sonoro (geolocalización).
- Fase 4: “White sounds”. Creación un entorno estético-sonoro nuevo a partir de los sonidos recabados.

En cada una de ellas se tiene en cuenta la realidad próxima del alumno así como el carácter cíclico de los contenidos ya que desde un primer momento se parte de los conocimientos previos de los alumnos y de sus propios intereses. Es en la cuarta fase (“White sounds”) donde se le otorga mayor relevancia al juego, ya que se pretende que la enseñanza

adquiera un carácter lúdico donde el alumno aprenda al mismo tiempo que disfruta de la experiencia.

También es necesario, tal y como menciona la autora Barbarroja Vacas (2009) que el docente sepa percibir, hacer y analizar, ya que es el que guía en todo momento el aprendizaje del alumnado por lo que debe tener muy claro las pautas a seguir para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo durante el desarrollo de todo el proyecto.

Por otro lado, cada una de las fases refleja la importancia del entorno sonoro en la persona que es fundamental para desarrollar su capacidad de comunicación. Malagarriga y Valls (2003: 11) afirman que:

el sonido rodea al niño desde los primeros momentos de la vida, ya sea porque él mismo lo produce, ya sea porque surge en su entorno, y el interés que demuestra hacia el mundo sonoro indica hasta qué punto los sonidos desarrollan una función básica en los inicios de la comunicación humana (Ballesteros, 2010: 15).

Por último, basándome en las teorías de Dewey (1949), durante todo el proyecto se pretende que esté presente el aprendizaje por descubrimiento que consiste en no dar resuelto al alumno lo que él pueda hallar por sí mismo en un proceso de prueba-error. El alumno parte de una información y puede utilizarla o transformarla, por lo que es tanto un aprendizaje deductivo como inductivo. Esta característica de lo inductivo es primaria y esencial para todos los animales racionales, tenemos la fórmula de lo básico que podemos potenciar posteriormente y de forma gradual a lo largo de nuestras vidas a través de las interrelaciones con los iguales, en definitiva con la sociedad en general. Sin embargo, llega un momento en el que se entremezclan la inducción y la deducción y ese paralelismo lo intentan resolver las personas cercanas (padres, amigos, compañeros de clase y otras actividades) así como otros estímulos procedentes de la calle o los medios de comunicación (noticias, la televisión, etc.). Y ahí entramos los docentes, que tenemos el derecho y el deber de guiar, de esperarar, de alumbrar, de querer que alguien nos escuche, como los niños lo hacen. Además, el aprendizaje por descubrimiento contribuye a que el aprendizaje musical sea cognitivamente significativo y con las suficientes parcelas para el descubrimiento individual.

Se trata, en definitiva, de conformar, en cierto sentido, la personalidad del niño recuperando sonidos de pertenencia, entendidos estos como todo lo sonoro que adquiere un carácter, perfil, personalidad e identificación a algo.

4.1. Plan de trabajo. Cronograma aproximado.

En resumen, el cronograma aproximado para la realización del trabajo se resume en la siguiente tabla¹:

<i>Fase</i>	<i>Febrero 2014</i>	<i>Marzo 2014</i>	<i>Abril 2014</i>	<i>Mayo 2014</i>	<i>Junio 2014</i>
Contacto inicial tutor					
Rastreo bases datos					
Consulta bibliografía					
Diseño de la propuesta					
Toma de datos					
Redacción					
Conclusiones y presentación del informe final					

Tabla 1. Cronograma aproximado para la realización del TFG. Fuente: Elaboración propia.

¹ En la leyenda de la tabla se ha representado el nivel o dosis de actividad en cada fase en función de la menor o mayor intensidad del color empleado.

5. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

5.1. Estado de la cuestión

Las metodologías utilizadas por los autores clásicos en la educación musical (Dalcroze, Kodály, Orff, Ward, Willems) no se interesaron por lo general por la incorporación en las aulas de sonidos concretos que podían llegar a guardar alguna relación con el alumno, si no que, por el contrario, se decantaban por la utilización de la práctica instrumental, cantos de repertorios clásicos o folklóricos fundamentalmente.

Fue a raíz de las innovaciones en música contemporánea en los años cincuenta y de la mano de Pierre Schaeffer (1910-1995), compositor y escritor francés, principal creador de la música concreta en la que se utilizan materiales sonoros (no necesariamente, musicales) grabados y elaborados como un collage, cuando comenzaría a mostrarse un especial interés por la incorporación de sonidos concretos no sólo en la música culta sino en el aula. Su obra *Traité des objets musicaux* de 1966 marcó un antes y un después en la concepción de la investigación sonora, introduciendo conceptos como la acusmática, tipos de escuchas y la morfología de los objetos sonoros del ambiente sonoro. En palabras Ruiz Cantero (2012: s.pág.) «el gran mérito de Schaeffer al presentar esta taxonomía reside en que ofrece una metodología válida para empezar a categorizar ya no sólo la palabra y la música, sino cualquier tipo de sonido o ruido, sea cual sea su procedencia, significado o funcionalidad». Por esto deduzco que el sonido debía de ser aislado de toda posible contextualización para que pudiese adquirir la categoría de objeto sonoro y entonces pudiese ser utilizado en una composición musical.

Por lo tanto el trabajo de Schaeffer debe ser entendido, entre otros aspectos, como una herramienta útil para enriquecer la percepción sonora.

Posteriormente, ya sobre la década de los 70, sería con Murray Schafer, cuando se acuñó el término de paisaje sonoro con su “*Proyecto Paisaje Sonoro Mundial*”, estudio que incluía mediciones de niveles acústicos, grabaciones de paisajes sonoros y la descripción de una serie de características acústicas. Otros estudios de campo que se derivaron de este gran proyecto fueron *European Sound Diary* de 1977 y *Five Village Soundscapes* de 1978. Sin embargo la obra más conocida de Schafer que trata sobre la Ecología Acústica es *The tuning of the world* (1977), donde formaliza la terminología del paisaje sonoro.

La investigación sobre paisaje sonoro y su pedagogía que en un principio surgió en el ámbito canadiense, tuvo vocación internacionalista con el célebre proyecto World Soundscape Project (WSP), creador el propio Schafer y sus colaboradores Barry Truax y la alemana Hildegard Westercamp en la década de los setenta 70, se extendió a Europa (centro y países nórdicos) en la década de los 80 y 90 y posteriormente en España y Latinoamérica a finales de los noventa y comienzo del 2000. En la actualidad encontramos numerosos proyectos en la web sobre la construcción del paisaje sonoro (Latinoamérica, Uruguay, zonas de España), o trabajos relacionados con la arquitectura acústica o el land art, entre los que destacamos los Encuentros Iberoamericanos sobre Paisajes Sonoros, realizados en el marco del prestigioso Centro Virtual Cervantes².

En cuanto a los estudios sobre paisaje sonoro aplicados al ámbito educativo señalamos, aparte de los de Schafer, los de Jonh Paynter (1992) o Francois Delalande (1995). En el ámbito español, entre otros autores que han abordado el tema, citamos a José Luis Carles, Susana Espinosa (2006), o la tesis de Carmen Colomo (2011) sobre el paisaje sonoro de Don Benito. Sin embargo, hemos encontrado pocos estudios científicos que aborden la construcción de la identidad en infantil desde un planteamiento contrahegemónico a través de lo musical (Herrero Valín, 2008) o experiencias puntuales sobre paisaje sonoro, estando la mayoría centrados en las temáticas tradicionales, tan sólo experiencias puntuales sobre paisajes sonoros.

5.2. Paisaje sonoro

Puesto que nos centraremos en el análisis del entorno sonoro del educando, haré referencia a Pierre Schaeffer, padre de la música concreta, quien describe por vez primera el *ambiente sonoro* en su *Tratado de objetos musicales*, publicado en 1966, de esta manera tan bucólica y célebre:

Si escucho un ambiente sonoro como el que podríamos encontrar en el campo, donde el ruido de un molino se acompaña por alguna música local (desde la zanfoña, ya escasa, al transistor, más probable), puedo descubrir, con un esfuerzo de atención, fuentes sonoras naturales (sapo, torrente), mecánicas (rueda de molino, chirrido del eje, trabajo en una serrería cercana), lenguajes humanos animales (conversaciones, cacareo del corral) y, finalmente, sonidos convencionalmente musicales salidos del transistor, a los que podríamos añadir, gracias a su notable pureza, el fa# de algún sapo (Schaeffer, 2003: 219).

² Las conclusiones y aportaciones de los tres Encuentros realizados están disponibles en línea: <http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes_sonoros/p_sonoros01/default.htm> [acceso: 21-VI-2014].

Sin duda, Schaeffer influyó en el compositor canadiense R. Murray Schafer (1977), perteneciente a las metodologías activas, que acuñó definitivamente los términos *paisaje sonoro* (*soundscape*) y *ecología acústica* para describir críticamente nuestro medio ambiente como un campo humano-ecológico ubicado entre “el sonido y el ruido”. Dichos sonidos debían ser funcionalmente diferenciados, estéticamente originales, aceptables socialmente y, especialmente, orientados hacia el usuario. R. Murray Schafer escribió:

Yo creo que el medio ambiente acústico general de una sociedad puede entenderse como un indicador de las relaciones sociales, de las cuales es consecuencia, y que a través suyo podemos conocer algunas cosas acerca de la dirección de desarrollo de dicha sociedad (Werner, n.d.: s.pág.).

De este modo, el Paisaje Sonoro en palabras de Schafer (1977)

es cualquier campo acústico que pueda ser estudiado como un texto y que se construya por el conjunto de sonidos de un lugar en específico, ya sea de un país, una ciudad, un barrio, una tienda, un centro comercial, una oficina, una recámara o incluso de entornos sonoros como una barra programática de radio, un programa de televisión, una canción o la pista sonora de una cinta. Es un espacio determinado en donde todos los sonidos tienen una interacción ya sea intencional ó accidental con una lógica específica en su interior y con referentes del entorno social donde es producido, siendo así un indicador de las condiciones que lo generan y de las tendencias y evolución de una sociedad. (Woodside, 2008: s.pág.).

Como vemos, la terminología que utiliza Schafer en cada uno de sus obras ayuda a expresar la idea de que los diferentes sonidos de una determinada localidad, pueden expresar la identidad de una comunidad hasta el punto de que cada localidad puede distinguirse y reconocerse por sus paisajes sonoros, por lo que los términos paisaje sonoro e identidad están estrechamente relacionados.

Tras lo expuesto se podría afirmar que Schafer es un docente atípico ya que su metodología puede considerarse abierta, estimuladora, informal además de que va generando diferentes espacios y situaciones que incitan a la reflexión y a un posterior aprendizaje más efectivo. Por lo tanto, su camino es el del diálogo y la conversación donde se utiliza la pregunta- respuesta rápida, casual y hasta anecdótica con el fin de generar un feed-back con el alumno y poder pasar a la deducción y a la demostración de lo que realmente se quiere enseñar.

Por otro lado, la relación del sujeto con el paisaje sonoro está definida por la construcción de huellas, marcas sonoras conformadas en sus pertenencias socio-culturales en la cotidianidad de los mismos. A partir de lo que plantean Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta

el concepto de “vida cotidiana” delimita y a la vez recupera conjuntos de actividades, característicamente heterogéneos, emprendidos y articulados por sujetos particulares. Las actividades observadas en una escuela, o en cualquier contexto, pueden ser comprendidas como “cotidianas” sólo con referencia a esos sujetos; así, se

circunscriben a “pequeños mundos” cuyos horizontes se definen diferencialmente, de acuerdo con la experiencia directa y la historia de vida, de cada sujeto (Rockwell y Ezpeleta, 1983: 9).

El profesor Barry Truax (1984), renombrado compositor informático e investigador y discípulo de Schafer, desarrolló el concepto del paisaje sonoro, en el sentido de Schafer, como comunicación acústica, en un amplio análisis interdisciplinario de sonido y significado, cultura y sociedad, tecnología y composición digital. Los paisajes sonoros digitales son, en opinión del compositor, escenarios de ensayo para la vida en futuros mundos sensibles, un devenir de los sonidos antes de ingresar a la realidad. En palabras de Barry Truax (1984), la composición con paisajes sonoros está caracterizada por «...la presencia de sonidos y contextos ambientales reconocibles, que tienen el propósito de invocar asociaciones, memorias y la imaginación del oyente relacionada con el paisaje sonoro» (Maggiolo, 2001: s.pág.).

Por otro lado podemos hacer referencia a la ecología acústica algo que se encuentra directamente relacionado con el paisaje sonoro y la contaminación acústica. Podría decirse que en la actualidad la sociedad se encuentra muy contaminada especialmente en las zonas urbanas debido al ruido causado por el tráfico y las actividades industriales y recreativas, llegando a causar un verdadero problema ambiental local. El investigador musical Helmut Rösing (1996) dice escépticamente en el *Manual de Psicología Musical*:

La realidad acústica muestra que aún estamos muy lejos de ese pensamiento de ecología sonora [...]. Todas las medidas de diseño sonoro hasta la 'estetización del medio ambiente', intentan solamente curar la superficie de nuestro paisaje sonoro, sin eliminar los síntomas. Sólo una profunda transformación de la sociedad, y no el diseño sonoro o la ecología sonora, será en última instancia capaz de mejorar nuestro paisaje sonoro cotidiano (Werner, n.d.: s.pág.).

Estoy totalmente de acuerdo con el argumento de Barahona Londoño quién considera que es importante tener en cuenta el entorno musical dirigido específicamente a la niñez, dentro del espectro sonoro cotidiano del contexto urbano y también semirural actual, contexto en el que los medios masivos desempeñan un papel preponderante. Me parece que habla de una realidad que nos invade en la actualidad que es la influencia que tienen los medios de comunicación en todos los ámbitos de nuestras vidas, por lo que debemos de inculcar en los más pequeños un sentido crítico en lo que se refiere al entorno musical y guiarles para que puedan llegar a juzgar y valorar por si mismos aquello que le rodea y que más se ajusta a sus intereses y motivaciones.

Por otro lado, Gómez (1997) en su investigación sobre la importancia del entorno social en Infantil. Considera los siguientes aspectos:

- El entorno social es un factor educativo.
- Hay un entorno social producido desde los medios de comunicación.
- La familia forma un entorno social próximo.
- Existe un entorno político-educativo.
- La escuela crea un entorno social.
- El alumno es analizado en el contexto de su aula. - Existen unos factores para un desarrollo curricular.
- Se estudia al maestro como entorno y en su entorno social.

En definitiva, mi proyecto impulsa una línea de trabajo enmarcada en el campo de la creación musical, como es la composición con paisajes sonoros.

5.3. Música y construcción de la identidad

En cuanto a la construcción de la identidad, el otro gran concepto en el que se basa mi proyecto, lo definiré desde diferentes perspectivas pues se trata de un complejo proceso que tiene comienzo desde las primeras etapas.

En primer lugar, es importante señalar la influencia que tiene el proceso de socialización sobre la construcción de la identidad. Por ello desde la primera infancia se deben de abordar los procesos de socialización en el interior del núcleo familiar, social y cultural ya que ello implica el reconocimiento de que la constitución progresiva como seres humanos y la construcción de la identidad se llegan a definir en contraste con los otros, con los diferentes. Ya desde el nacimiento, como actores sociales que somos, nos ubicamos frente a nosotros mismos y frente a los otros. Es así como vamos construyendo y aprendiendo. En palabras de Berger y Luckman

la noción del yo a partir de la adquisición del otro generalizado lo cual implica que el individuo se identifica no sólo con los otros concretos, sino con una generalidad de los otros, con una sociedad. La formación dentro de la conciencia del otro generalizado señala una fase decisiva en la socialización, que nos permite comprender que no sólo vivimos en el mundo, sino que participamos cada uno del ser del otro (2003: 167).

Por lo tanto es cuando tomamos conciencia de la existencia de los otros seres humanos y de nuestra propia participación en el núcleo familiar y social cuando se comienzan construir lazos que nos unen filial y paternalmente a los unos.

Por otro lado, si nos centramos en el efecto que tiene este proyecto sobre la construcción de la propia identidad, hemos de señalar que desde un primer momento se lleva a cabo una enseñanza individualizada, donde se tienen en cuenta los intereses y motivaciones

de todo el alumnado. El resultado final que obtendremos serán aquellos sonidos que identifican a cada uno de los alumnos, por lo tanto, es en ese momento cuando éstos se sentirán protagonistas, especiales, únicos frente al resto de sus iguales, produciéndose de este modo la búsqueda y construcción de la identidad en comparación con la de los “otros” compañeros.

Por lo tanto coincido con Sánchez cuando afirma que

si por identidad podemos entender el conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás, y la conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a los demás, los sonidos producidos por este individuo o esta colectividad, así como la conciencia de estos sonidos, puede y debería conformar esa identidad sonora (2009: 65).

Dicho esto, si nos ponemos a reflexionar nos podremos dar cuenta de cómo la música está presente en nuestra vida cotidiana y la influencia que puede llegar a tener sobre nosotros ya que desarrolla un papel fundamental sobre el inconsciente colectivo e individual de las personas. La música es capaz de acompañarnos según nuestros estados de ánimo e incluso llegar a cambiar nuestro humor; puede llegar a hacernos reír, sentir un intenso placer, es capaz de conectarnos con vivencias pasadas, de emocionarnos... en definitiva guarda una estrecha relación con nuestros sentimientos por lo que es ahí cuando entra en juego esa progresiva construcción de nuestra identidad a través del “poder” que posee la música sobre este proceso tan complejo.

Concluyo con palabras de Marta Herraiz quién afirma que

no nos olvidemos de que, aunque la música consigue generar una identidad individual como seres únicos y diferenciados, una identidad social, dentro de una estructura cultural con la que nos identificamos en nuestro medio familiar y social, también nos transfiere una identidad universal como seres humanos, que independientemente de la personalidad que nos define y de la cultura con la que nos identificamos, nos hace formar parte de un flujo sonoro y de movimiento global que nos hace reaccionar, sentir y emocionarnos como personas que forman parte de una misma unidad. (Herraiz Portillo, 2012: s.pág.).

6. PROYECCIÓN DIDÁCTICA “IDENTIDADES SONORAS EN INFANTIL”

Este proyecto irá dirigido a niños de 5 años de edad y lo estructuraré en cuatro grandes fases:

- Fase 1: “Mi yo sonoro”. Narración y categorización de sonidos.
- Fase 2: “Cazasonidos”. Búsqueda, grabación y recopilación de sonidos.
- Fase 3: Hacia una “cartografía sonora”. Reunión de los sonidos en mapa sonoro y localización del entorno sonoro (geolocalización).
- Fase 4: “White sounds”. Creación un entorno estético-sonoro nuevo a partir de los sonidos recabados.

Debo indicar que a pesar de ejemplificar las fases de mi proyecto con casos puntuales para poder ver observar, analizar y comparar los resultados de la ejecución del mismo, se trata de una propuesta diseñada para que en un futuro pueda ser adaptada y llevada a la práctica en cualquier centro de Educación Infantil que contase con un número aproximado de 20 alumnos de cinco años de edad. He considerado adecuada esta edad, ya que es cuando poseen capacidades cognitivas que le permitirán acercarse al conocimiento del mundo que le rodea, a través de sus propias experiencias o de las explicaciones que le den los adultos. Además es en esta edad cuando la autonomía y la autoestima están profundamente relacionadas por lo que se hace necesario que se releguen más responsabilidades sobre el niño con el fin de que éste tenga un mejor concepto de sí mismo. Otro aspecto por el que me decanté por esta edad es porque su curiosidad y deseo de aprender son fuentes de motivación para la construcción de los conocimientos que se vinculan con los impulsos de exploración y de actividades sensoriales. Con respecto a la música, los educandos a esta edad son capaces de escuchar un amplio abanico de sonidos y pueden reconocer y distinguir entre diferentes sonidos escuchados anteriormente (Pascual Mejía, 2006). Además, son capaces de reproducir, sin un modelo inmediato, lo que anteriormente han escuchado y han imitado.

6.1. Fase 1: “Mi yo sonoro”. Narración y categorización de sonidos.

En esta primera fase realizaré una primera inmersión en el tema, mediante la construcción de microrrelatos, «entendidos como una colección de instantes los cuales van tomando sentido cuando son observados desde lejos, siendo una de sus características principales la brevedad» (Queralt y Montalbá, 2010: 72).

En primer lugar organizaré una asamblea en el aula, creando un ambiente óptimo y confortable para la misma. A continuación plantearé al alumnado una serie de preguntas con el fin de activar los contenidos previos relacionados con su entorno sonoro. Algunas de las preguntas serían:

- ¿Qué sonidos os gustan más?
- ¿Qué sonidos os dan miedo?
- ¿Qué sonido os hacen reír?
- ¿Algún sonido os hace llorar?
- ¿Qué sonidos no os gustan?
- ¿Qué sientes cuando te sorprende un sonido molesto o repentino?
- ¿Qué sonidos te gustaría escuchar en tu barrio?

Una vez recogidas las respuestas del alumnado, las transcribiré por escrito con el fin de analizar y comparar los resultados obtenidos. Es importante señalar que formularé las preguntas a todos y cada uno de los alumnos con el fin de potenciar el aprendizaje individualizado y garantizar así la motivación del alumnado al sentirse protagonistas de su propio aprendizaje. El último paso con el que se concluye esta fase es con la creación de microrrelatos a partir de las entrevistas que haya realizado con el alumnado. Una vez contruidos todos los microrrelatos se les presentarán a los alumnos con el fin de que ellos mismos puedan detectar las diferencias entre unos y otros y comparar intercambiando ideas y opiniones. De este modo aprenderán aquello que se les quiere transmitir a la vez que se divierten y disfrutan con la actividad. Por tanto, se trata de una propuesta lúdica, que pretende facilitar la adquisición previa de las competencias comunicativas: la competencia comunicativa y lingüística y la cultural y artística, además de la aprender a aprender.

A continuación expondré un ejemplo de dicha propuesta, llevado a cabo con una niña de 5 años, llamada Lorena P. Para ello realicé varias sesiones. En primer lugar concreté con los padres el día y el lugar para llevar a cabo la propuesta. Posteriormente, me reuní con Lorena, en su casa, en un ambiente tranquilo contando con la presencia de los padres y me dispuse a plantearle las cuestiones. La entrevista se realizó de tal manera que ella me respondía de forma oral a las preguntas y yo iba transcribiendo las respuestas a la vez que las grababa (Anexo I) con el fin de que no se me escapase detalle alguno. El resultado de la entrevista fue el que se expone a continuación:

Maestra (M). Vale Lorena, vamos a ver, ¿qué sonido te gusta más?
Alumna (A). *El de mis agapornis, que se llaman Azul y Lucas*
(M). Y ¿qué sonido te da más miedo?
(A). *Los petardos que escuché cerca de mi casa*
(M). Bien, y ¿qué sonido te hace reír?
(A). *Mmm... los pededetes de mi hermana*
(M). ¿Algún sonido que te haga llorar?
(A). *Los vídeos [mi voz] de cuando yo era pequeña*
(M). ¿Te dan tristeza?, ¿te dan pena?
(A). Sí
(M). Y... ¿qué sonidos son los que no te gustan? ¿Qué sonido no te gusta nada, nada, nada, nada?
(A). *Las herramientas de mi padre*
(M). ¿No te gusta?, ¿la utiliza todos los días ?
(A). Sí
(M). ¿Aquí en tu casa, no?
(A). *Ahí en el taller*
(M). Madre mía, entonces no te gusta nada
(A). No
(M). Vale, pues muy bien, muchas gracias, guapa.

Entrevista 1. Lorena P. (6-VI-2014)

Como bien se puede observar, los sonidos que rodean a Lorena son opuestos y muy diferentes entre ellos, también resulta curioso como todos los sonidos forman parte de su entorno más próximo, su casa. Además, me llamó mucho la atención la naturalidad, espontaneidad y rapidez con la que Lorena me respondió a las preguntas.

Finalmente, el microrrelato que se creó a partir de su entrevista fue el siguiente:

Érase una vez una niña llamada Lorena de cinco años. Cada mañana se despertaba con el dulce canto de sus agapornis, Azul y Lucas. Sin embargo siempre había un estruendo que interrumpía esa dulce melodía: la herramienta que utilizaba su papá en el taller de su casa. Ese sonido le resultaba muy molesto. No obstante, había otro sonido que lograba emocionarle cada vez que lo escuchaba y era su propia voz de pequeñita que se oía en alguno de los videos que le enseñaba su mamá.

Una mañana, mientras Lorena veía la tele tranquilamente junto a su hermanita pequeña, el sonido de un petardo la hizo saltar del sofá, ella se estremeció pero enseguida le salió una gran carcajada al escuchar el pedete que se había tirado su hermana.

De este modo Lorena entendió como cada uno de los sonidos que le rodeaban podían tener el poder de hacer que su estado de ánimo cambiase.

Texto 1. Microrrelato obtenido a partir de la entrevista con Lorena P. Fuente: Elaboración propia.

6.2. Fase 2: “Cazasonidos”. Búsqueda, grabación y recopilación de sonidos.

Esta segunda fase se deriva de la fase anterior y la complementa, ya que a partir de los resultados obtenidos oralmente, pasaremos a grabar aquéllos con los que el alumnado se sentía más identificado y guardaban alguna relación con su entorno sonoro. Es importante señalar que en esta fase necesitaremos la colaboración y participación de las familias para que puedan facilitarnos y, en algunos casos proporcionarnos, la grabación de algunos de los sonidos.

Para la grabación de aquellos sonidos que puedan encontrarse fuera del hogar de los alumnos me trasladaré al entorno de cada uno de ellos. Así tendré acceso a los sonidos reales y puros para registrarlos a la vez que los analizo, simulando ser una “cazasonidos” con la grabadora en mano. Una vez recopiladas todas las grabaciones las clasificaré por alumno y por tipologías sonoras y las organizaré de tal manera que me facilite el desarrollo y la realización de la siguiente fase del proyecto. Continuando con el ejemplo de la fase anterior y añadiendo los sonidos de otro niño, cuyo entorno es poco similar al de Lorena, este sería el resultado de dicha fase (Anexo 2):



Leyenda: Azul: sonidos naturales; naranja: sonidos humanos; gris: sonidos artificiales

Figura 1. Estructuración de las grabaciones recogidas por alumno. Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en la imagen seleccioné tres sonidos por alumno para que el número de grabaciones no fuera tan elevado. Esta forma de organización me permitirá diferenciar cada sonido por alumno, de tal forma que aparezcan clarificados y organizados para la realización de la siguiente fase.

Por lo tanto podemos afirmar que en el desarrollo de esta fase ya se deja ver que este proyecto se va a centrar, entre otros aspectos, en la búsqueda de la propia identidad, esa que nos hace únicos, especiales y protagonistas ya que se contará con la participación de todo el alumnado sin excepción alguna, haciéndoles conscientes de que sonidos son los que definen su propio entorno.

6.3. Fase 3: Hacia una “cartografía sonora”. Reunión de los sonidos en mapa sonoro y localización del entorno sonoro (geolocalización).

En esta fase realizaré un mapa sonoro de los entornos específicos de cada alumno a partir de las grabaciones de campo realizadas en la fase anterior y con unos registros pormenorizados de su comportamiento acústico. Como avanzamos, el pionero en esta materia fue R. Murray Schafer, quien realizó “WorldSoundscape Project” en la década de los 70. Dicho autor motivó a escuchar el mundo como si fuera una composición. En palabras de Susana Espinosa:

Siempre he afirmado que los cambios en el paisaje podrían constituir un barómetro respecto de lo que sucede en la música. Mientras el paisaje sonoro aumente su intensidad y se vuelva más áspero y más anguloso, la música se volverá más vulgar; en tanto el paisaje sonoro se suavice, la música retornará a cadencias más delicadas. (Espinosa, 2006: 120).

El desarrollo de esta fase se desarrollara en dos momentos:

- En un primer lugar recapitularé los sonidos tal y como los tenía estructurados en la fase anterior con el fin de facilitar ésta.
- A continuación, localizaré el entorno de cada alumno sobre un mapa obtenido de Google Earth de la ciudad de Jaén y lo representaré con una silueta. Dado que seleccioné tres sonidos por niño, los plasmaré sobre el entorno de cada uno de éstos de manera que al proyectarlo sobre la PDI y pulsar sobre cada uno de los sonidos se reproduzcan, representando de alguna manera el entorno propio de cada alumno.

Para ejemplificar lo anterior y continuado con los testimonios previos, realicé la localización y grabación del entorno sonoro con dos niños de 5 años de edad, Lorena y Pedro que representé en el siguiente mapa (Anexo 3):

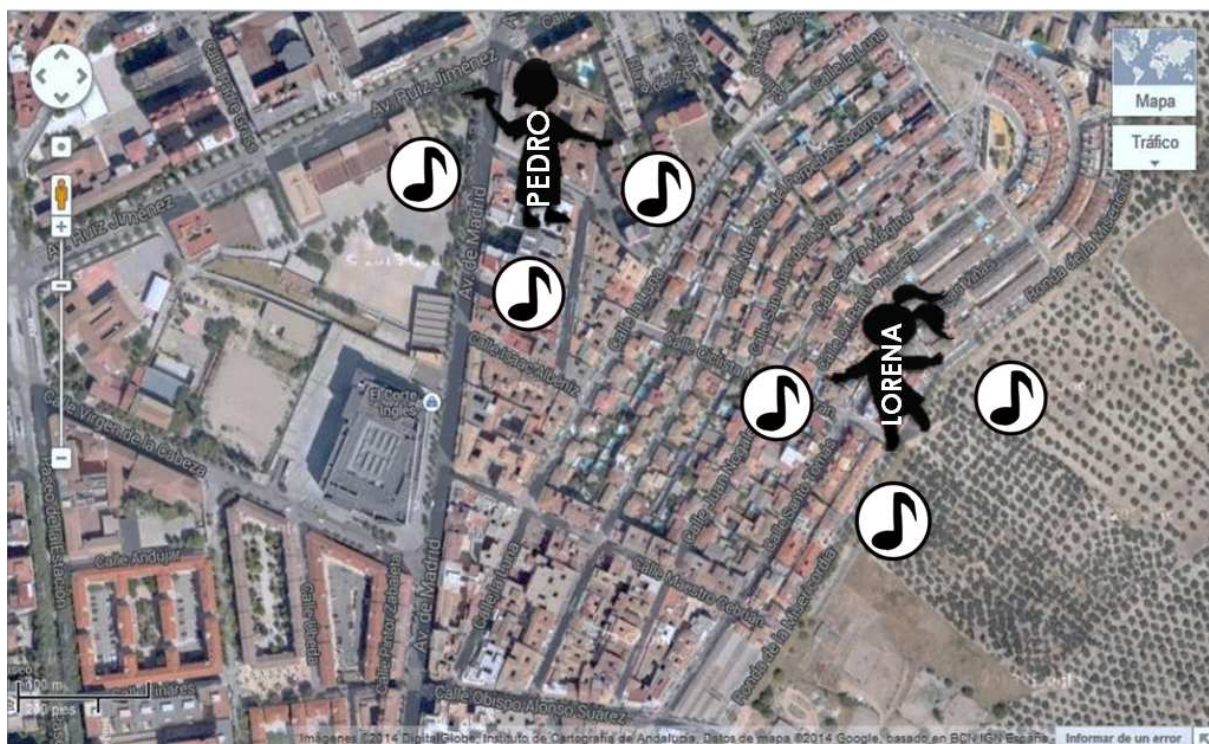


Figura 2. Geolocalización de los sonidos por alumno. Fuente: Elaboración propia a partir de modificación sobre Google Earth.

Esta geolocalización de los sonidos también se puede realizar con la colaboración de los escolares. Para ello necesitaremos contar con una PDI (pizarra digital interactiva) en el aula sobre la que proyectaríamos el mapa de la ciudad de Jaén. A partir del plano de la ciudad se les pedirá a los niños que, con la participación de los padres, localicen su entorno sobre el plano. Cada niño irá saliendo de forma individual señalando su zona para que posteriormente se vayan añadiendo los sonidos propios de cada uno de ellos. Esto nos servirá para comparar los entornos de cada uno, barrios más tranquilos, más silenciosos con otros donde abunda el tráfico y los sonidos propios del centro de una ciudad. De este modo el alumnado podrá interactuar, compartir su entorno al mismo tiempo que conoce el de los demás compañeros.

En el caso de que no contar con una pizarra digital interactiva en el aula, podríamos llevar a cabo otra propuesta en la que tendríamos que sacar impreso el mapa de la ciudad de Jaén en grandes dimensiones, de tal modo que nos permita interactuar directamente sobre él. Una vez impreso se realiza un proceso similar al de la opción anterior en el que cada alumno de forma individual irá saliendo a localizar su entorno, señalándolo del color y con la forma que el prefiera. De este modo podrá ser más real y podrá manipular directamente con sus propias manos el mapa sonoro resultante.

6.4. Fase 4: “White sounds”. Creación un entorno estético-sonoro nuevo a partir de los sonidos recabados.

Siguiendo una de la propuestas de Javier Abad, quien propone crear un contexto de expresión total (integrador de todos los lenguajes expresivos) en Infantil, configurando un determinado ambiente estético, realizaré en esta última fase una composición musical colectiva, contando con la participación de todo el alumnado con el fin de fomentar el trabajo colaborativo y en equipo, de este modo los niños se sentirán partícipes de su propio aprendizaje y éste por lo tanto será más efectivo y significativo para ellos.

Para lograr el objetivo propuesto, en primer lugar realizaremos una transformación del aula, de manera que se logre un entorno óptimo en el que el niño se sienta cómodo y dispuesto a trabajar de manera efectiva. En palabras de Zabalza:

El espacio en la educación se constituye como una estructura de oportunidades (...). Será facilitador o, por el contrario, limitador, en función del nivel de congruencia con respecto a los objetivos y dinámica general de las actividades que se pongan en marcha (1987:120-121).

Por tanto, para la transformación del aula, crearemos un entorno estético, con el fin de que se cree un ambiente lo suficientemente óptimo como para que se propicie un aprendizaje que surja de las sensaciones del niño. Para ello es necesario que dicho entorno sea bello e impactante, por lo que lo denominaremos “White Sounds” (sonidos blancos), donde el principal objetivo es liberar el aula de estímulos visuales con el fin de que el alumnado se concentre únicamente en el sonido. Para ello, en primer lugar, retiraré las mesas del aula y cubriré ésta con papel continuo de color blanco con el objetivo de aportar una visión diferente del aula y estimular así la motivación en los alumnos. A continuación distribuiré por el aula pequeños altavoces que irán acompañados de un pequeño mp3 y se situarán de manera que haya un espacio considerable entre unos y otros con el fin de que se puedan discriminar y diferenciar con claridad los diferentes sonidos que se reproducirán en cada uno ellos. Esta será la transformación progresiva del aula.

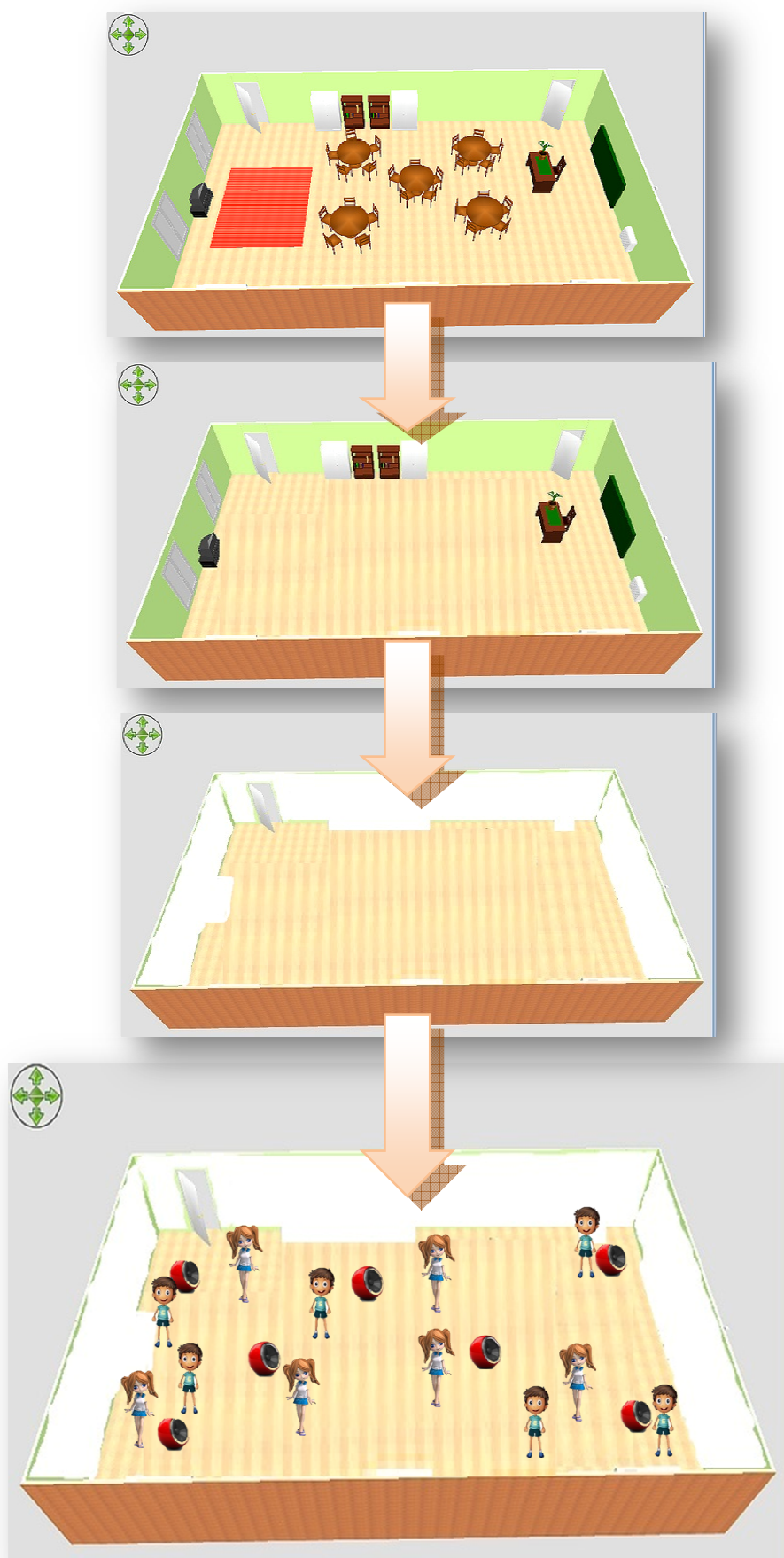


Figura 3. Transformación progresiva del aula. Fuente: Elaboración propia.

Dentro de esta fase estableceré dos momentos:

- En primer lugar, reproduciré un sonido distinto con pequeños mp3 en cada uno de los altavoces pero haré que suenen de manera individual. A continuación dejaré que cada niño pueda actuar según su propio impulso de manera que pueda identificar y reconocer el sonido que se relaciona con su entorno sonoro y sepa situarse en el altavoz que lo reproduce.

En un segundo momento, aumentaré un poco el nivel de complejidad, pues reproduciré todos los sonidos, pero en este caso de manera simultánea en todos los altavoces del aula. Los niños tendrán que moverse libremente por el aula y tendrán que diferenciar y discriminar entre la multitud de sonidos aquéllos que se relacionan con su entorno. De este modo se creará de manera improvisada e inconsciente una composición musical colectiva a partir de los entornos sonoros los alumnos, por lo que todos y cada uno se sentirán en ese momento protagonistas de su propio aprendizaje.

Todo el proceso se realizará de un modo lúdico para potenciar y mantener la motivación e interés del alumnado por la música y concretamente por su entorno sonoro. Al concluir con esta fase podremos deducir que los alumnos han sabido percibir, identificar y relacionarse tanto con su propio entorno como con el entorno de sus iguales.

7. CONCLUSIONES

Las pinturas que nos ofrece la vida tienen su paisaje, su música, su tiempo, el color que suele gustarnos para nuestro día a día, el color que tienen nuestros sueños y nuestras esperanzas. Nuestras músicas y nuestros ritmos tienen el tono que guardan las zambombas y las panderetas en Navidad, por ejemplo, y los conciertos de valeses o los tangos, o el flamenco, o la música clásica, o esa canción que nos recuerda una situación determinada, una fiesta de cumpleaños, una pieza musical muy especial que aprendimos a tocar al piano o la cancioncilla que nuestra madre nos cantaba o que cantábamos cuando jugábamos con los amigos. Pero la música es incluso el silencio, el canto de un pájaro, el sonido de la lluvia al caer, el viento cuando sopla, las voces de las personas que nos rodean a diario...

Los seres humanos estamos, sin lugar a dudas, enclavados en un entorno sonoro que nos envuelve sin que seamos conscientes de cuáles son sus matices, son los acordes y las sinfonías de nuestra vida cotidiana. Solamente necesitamos hacer un alto y reconocer esos sonidos para identificarnos con ellos y crear nuestra identidad sonora. Cotidianamente percibimos la sonoridad de nuestro entorno que puede aportar información tan precisa de cómo es: si vivimos en la ciudad o en el campo, en una calle céntrica o en un barrio, el contexto social o familiar. Incluso seremos capaces de predecir si tendremos enfermedades en el caso de estar sometidos a la tan poco temida contaminación sonora. Seguramente no todos estos aportes acústicos podrán ser plasmados en un pentagrama pero son nuestro signo de identidad, nuestro “yo sonoro”.

Con este proyecto he querido abordar otra perspectiva a la forma tradicional de impartir la música en el aula de infantil partiendo de las vivencias del niño y de los sonidos que le rodean y que le han rodeado desde antes de su nacimiento y que lo han convertido, en [gran] parte, en el niño que es. Desde el momento que el niño sea capaz de posicionarse y pararse a reconocer e identificar aquellos sonidos que oye sin escuchar y que sea capaz de nombrarlos y etiquetarlos, es cuando estará preparado para acceder a la creatividad, la sensibilidad, el interés y el respeto por la música y sus manifestaciones. Todo ello con el fin de desencadenar una serie de consecuencias que finalicen en la mejora del entorno musical de los niños en todos los ámbitos y contextos. Además debe plantearse como una cadena de aprendizajes e interrelaciones comunicativas entre profesor-alumno y alumno-alumno.

Teniendo en cuenta que la etapa 0-3 es, seguramente, la más relevante en el aprendizaje de toda persona, y que el niño se muestra receptivo a cualquier elemento sonoro, considero que ese es el momento oportuno en el que hay que tener presente el papel

integrador de la Música para evitar ese olvido educativo al que se ha visto sometida esta materia en los últimos tiempos, pues considero que ésta tiene un potencial en la educación infravalorado y relegado a niveles especializados.

Por otra parte, en este proyecto se propone un aprendizaje equilibrado en que tengan cabida todos los sentidos. Debemos desarrollar todos los sentidos, sin dejar en un segundo plano el mundo de los sonidos, ya que el oído es el primer órgano que se desarrolla en el individuo y lo pone en contacto con el mundo.

Como indiqué anteriormente, es fundamental que sea desde estas edades tan tempranas cuando comience a impartirse una educación musical que potencie y fomente la inteligencia emocional, el respeto y el sentido crítico, despierte el interés, estimule sus iniciativas y su capacidad imitativa, creativa e imaginativa. Por un lado, se hace necesario que el/la docente utilice la música como una herramienta habitual en su tarea educativa con el fin de motivar y animar a sus alumnos hacia un acercamiento y pérdida de miedo a la música. Para ello, se debe establecer un vínculo entre la música y docente que garantice la existencia de un vínculo entre la música y el niño. Además, hay que tener muy presente la interacción y comunicación escuela-familia. El hecho de dar vida musical dentro del aula debe repercutir no sólo en las actividades de aprendizaje que se realicen con el alumnado en el colegio sino también con las familias y en el entorno familiar. La/el docente debe concienciar a las familias de la relevancia de un ambiente musical en casa para que los padres también creen un entorno sonoro rico y significativo para el niño, sintiéndose de este modo más seguro de sí mismo al hacer partícipes a su padres de su propio aprendizaje.

Toda esta telaraña de conexiones con la música debe hacer que el alumnado de la escuela infantil forme parte de una comunidad que valore y ame la música, que a través de ella aprenda a descubrir su identidad, a apreciar las diferencias entre iguales y a valorar a los demás. Y los adultos somos responsables de ello por lo que debemos velar en todo momento por garantizar la educación integral del niño en la que se den la mano las disciplinas y los valores que pide a gritos la sociedad del siglo XXI.

8. BIBLIOGRAFÍA

- ABAD, Javier (2009), *Iniciativas de educación artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil*, Tesis Doctoral, Marián López Fernández Cao (dir.), Madrid: Facultad de Bellas Artes. En línea: <<http://eprints.ucm.es/9161/1/T30966.pdf>> [acceso 20-V-2014].
- BALLESTEROS, M y GARCÍA, M. (2010), “Recursos didácticos para la enseñanza musical de 0 a 6 años”, *LEEME (Lista Electrónica Europea de Música en la Educación)*, nº 26, pág. 15. En línea: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/ballesterosgarcia10.pdf> [acceso 10-V-2014]
- BARBARROJA, J. (2009), “La música en la Educación Infantil”, *Innovación y experiencias educativas*, nº 14, .s. 1-14.
En línea: <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/JANET_BARBARROJA_1.pdf> [acceso 6-VI-2014].
- CABRELLES SAGREDO, M^a Soledad (2006). “El paisaje sonoro: una experiencia basada en la percepción del entorno acústico cotidiano”, *Folklore*, nº 302, págs. 49-56. En línea: <<http://www.funjdiaz.net/folklore/07ficha.php?ID=2289>> [acceso 10 de junio de 2014].
- CARLES ARRIBAS, José Luis (2007). “El paisaje sonoro, una herramienta interdisciplinar: análisis, creación y pedagogía con el sonido”, *I Encuentro Iberoamericano sobre Paisajes Sonoros*, Madrid, 12-15 Junio 2007, Madrid: Centro Virtual Cervantes.
En línea: <http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes_sonoros/p_sonoros01/carles/carles_01.htm> [acceso 10-VI-2014].
- _____. (2008), “Nuevas necesidades pedagógicas en el aula: el paisaje sonoro como herramienta de creación y de comunicación”, *La competencia artística: creatividad y apreciación crítica*, Carlos García Ramos (coord.), Madrid: MEC, págs. 105-111.
- COLOMO AMADOR Carmen (2001). Paisaje musical de Don Benito: Análisis socio-histórico y educativo desde 1850. Tesis doctoral, R. Guerra, S. Díaz (dirs.). Badajoz: Universidad de Extremadura.
- CRESPO COMESAÑA, J. M y PINO JUSTE, M. (2010), “La estética de las edificaciones en Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia”, *Educación*, nº 351, págs. 485-511. En línea: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_20.pdf [acceso 20-V-2014].
- DELALANDE, Francois (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.
- DEWEY, J. (1949). *El arte como experiencia*, México: Fondo Cultura Económica.
- DÍAZ, Maravillas y GIRÁLDEZ, Andrea (coords) (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes*. Barcelona: Graó.

- ESPINOSA, S. (2006). *Ecología acústica y educación: Bases para el diseño de un nuevo paisaje sonoro*. Barcelona: Graó.
- GRUNDY, S. (1987). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.
- HERRAIZ, M. (2012), “La música: elemento de identidad en el ser humano”, *Pueblos*, nº 50, s.pág. En línea: <http://www.revistapueblos.org/old/spip.php?article2384> [acceso 3-VI-2014].
- HERRERO VALÍN, Ch. (2008), “La identidad musical de los niños y su desarrollo a través de la creación musical”, *La competencia artística: creatividad y apreciación crítica*, Carlos García Ramos (coord.), Madrid: MEC, págs. 61-76.
- JAERVILUOMA, Helmi y WAGSTAFF, Gregg (eds.) (2002). *Estudios y métodos del Paisaje Sonoro*. Helsinki: Sociedad Finlandesa de Etnomusicología y Departamento de Arte, Literatura y Música, 2002.
- LONDOÑO, Barahona (n.d.). “Educación musical, entorno sonoro y música infantil”, *Litorale*, págs. 10-15. En línea: http://litorale.com.mx/litorale/edicion4/PDF/06_Educacion%20musical.pdf [acceso 1-VI-2014].
- MAGGIOLO, Daniel (2001) “Paisaje sonoro en Uruguay. Presentación del proyecto”. En línea: <http://www.fing.edu.uy/imfia/ambiental/pdfs/EUMusica.pdf> [acceso 10-IV-2014].
- PASCUAL MEJÍA, Pilar (2006), *Didáctica de la música para Educación Infantil*, Madrid: Pearson Educación, Prentice Hall, 2006
- PAYNTER, J. (1992), *Sounds & structure*, Cambridge: Cambridge University Press.
- QUERALT MONSÓ, E., BORI SELLES M. Montalbà (2010). “Microrrelatos: unos gigantes diminutos”, *Educación lenta: con frecuencia, menos es más* (nº. 193), s.pág. En línea: <http://aula.grao.com/revistas/aula/193-educacion-lenta/microrrelatos-unos-gigantes-diminutos> [acceso 5-VI-2014].
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Vanessa (2007). “Los cambios políticos en educación y el fracaso escolar desde la óptica de la comprensividad”, *Gibralfaro* (nº.52), s.pág. En línea: http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1415.htm [acceso 5-VI-2014].
- RODRÍGUEZ ROMERO, Mª Mar. (2003). *La metamorfosis del cambio educativo*. Madrid: Akal.
- ROCKWELL, Elsie y EZPELETA, Justa (1983), “La escuela: relato de un proceso de construcción teórica”, *Seminario CLACSO sobre educación*, Sao Paulo, Brasil, junio 1983. En línea: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/12_05ens.pdf [acceso 15-V-2014].

- RUIZ CANTERO, Jorge (n.d.), "Soundsthetics. Reflexiones sobre el cine y la estética del sonido". En línea: <<http://soundsthetics.blogspot.com.es/2011/10/pierre-schaeffer-y-la-aventura-de.html>> [10-IV-2014]
- SÁNCHEZ, L. (2009). "Soinumapa.net: Paisaje Sonoro y construcción de identidad". *Foro mundial de ecología acústica*. México. En línea: <<http://www.archivosonoro.org/documentos/?Documentos:Definiciones>> [acceso 6-IV-2014].
- SCHAEFFER, Pierre (1988). *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza Editorial.
- SCHAFER, R. Murray (1969), *The new soundscape: a handbook for the modern music teacher*, BMI Canadá.
- _____. (1977), *The tuning of the world*. Random House.
- _____. (1992). *Hacia una educación sonora*. Toronto: Arcana editions.
- _____. (1993). *The soundscape: our sonic environment and the tuning of the world*. Rochester, Vt.: Destiny Books (1º ed. 1976).
- _____. et al. (n.d.), World Soundscape Project, En línea: <<http://www.sfu.ca/~truax/wsp.html>> [acceso 10-V-2014].
- TRUAX, Barry (1984), *Acoustic Communication*, Nueva York: Greenwood Publishing Group.
- _____. (n.d.), *Personal web*, En línea: <<http://www.sfu.ca/~truax/>> [acceso
- WERNER, Hans U. (1992-1995), *Soundscapes - Eine klangökologische Spurensuche*, Basilea.
- WERNER, Hans-Ulrich (no date) "Tres instantáneas sobre el paisaje sonoro. Paisajes sonoros - ecología acústica y paisajes audibles". En línea: <<http://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/werner.html>> [acceso 1-IV-2014]
- WOODSIDE, J. (2008), "La historicidad del paisaje sonoro y la música popular", *Transcultural de Música*, nº 12. En línea: <<http://www.redalyc.org/pdf/822/82201221.pdf>> [acceso 18-IV-2014]

Referencias legislativas

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006, págs. 17158- 17207.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE núm. 4, de 4 de enero de 2007, págs. 474-482.

ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos de universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, BOE núm. 312, págs. 53735- 53736.

DECRETO 428/2008 de 29 de julio por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Ed. Infantil en Andalucía, BOJA núm. 164, de 19 de agosto de 2008, págs. 7-12.

ORDEN de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. (BOJA núm. 169, de 26 de agosto de 2008, págs. 17-53.

MEMORIA VERIFICADA DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL en la Universidad de Jaén (s.d.). En línea:
<http://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/secgrados/memorias_grados/memorias_verificadas/memorias/Educacion_Infantil_2014.pdf> [acceso 27-IV-2014].