

Música, creación e interpretación: del aula universitaria al aula de educación infantil

Gloria Araceli Rodríguez Lorenzo

Universidad de Oviedo (España) rodriguezgloria@uniovi.es

Resumen

Se presenta una propuesta de innovación que busca mejorar la calidad del aprendizaje musical del alumnado universitario. La experiencia se desarrolla mediante el aprendizaje cooperativo y colaborativo, e incluye el fomento de la inteligencia emocional y la interdisciplinariedad. Se parte de la concepción de *soundscape*, término acuñado por Murray Schafer, con la intención de fomentar la creación musical y la interpretación en el aula universitaria, sirviendo al mismo tiempo como herramienta para desarrollar las competencias profesionales de los futuros maestros en Educación Infantil, puesto que la propuesta es planteada para ser aplicada en un contexto profesional real.

Palabras clave: Creación musical, interpretación, lenguaje musical, innovación, competencias profesionales.

Music, Creation and Performance the University Classroom to Childhood Education Classroom

Abstract

The innovation proposal which main aim is to improve the quality of the university musical learning is presented here. The expe-

rience is developed through the cooperative and collaborative learning, and it includes crosswise the encouragement of emotional intelligence and the interdisciplinarity. The conception of soundscape, term coined by Murray Schafer, is the starting point to foment the musical creation and the performance at the University class, being used for developing professional competencies typical to future teacher in early childhood education, because the proposal is designed to be applied in a real professional context.

Keywords: Musical creation, performance, musical language, innovation, professional.

INTRODUCCIÓN

Desde el curso académico 2013-2014, un grupo de profesoras del Área de Música está desarrollando un Proyecto de Innovación que se ha denominado en esta convocatoria como *Estrategias expresivas, interdisciplinariedad y convivencia desde la Educación Musical II* (PINN14 - 022). Su objetivo principal es mostrar al alumnado cuáles son las posibilidades y beneficios derivados de integrar la música en la enseñanza en Educación Infantil. La propuesta de innovación incluye una serie de actividades académicamente dirigidas que confluyen en la realización de un paisaje sonoro, y que han sido realizadas dentro del marco curricular de la asignatura *Desarrollo de la Expresión Musical*, obligatoria de 2º curso del Grado en Maestro en Educación Infantil, impartida en la Facultad Padre Ossó, centro adscrito de la Universidad de Oviedo.

En la materia citada se abordan contenidos propios del lenguaje musical, además de los contenidos metodológicos específicamente musicales y, por supuesto, los curriculares. En los años que llevo desarrollando mi actividad docente, he podido constatar cómo la identificación de los parámetros del sonido y su relación con la grafía musical convencional suponía cierta dificultad en un alumnado que poco recuerda de su paso por las clases de música en la Enseñanza Obligatoria. Esta asociación es importante, puesto que los repertorios vocales e instrumentales con los que se trabaja en Educación Infantil están recogidos, en su mayor parte, mediante el lenguaje musical. Del mismo modo, la creación musical -en el sentido amplio del término- es otro de los escollos a salvar a lo largo esta asignatura; un alumnado que no ha experimentado personalmente lo que supone crear música, difícilmente va a trasladar la creación musical al aula como herramienta metodológica.

Por último, también se ha detectado que la interpretación musical (ya sea vocal, corporal o instrumental) ante un público resulta costosa a un alumnado que deberá realizarla con fluidez y confianza a lo largo de su docencia en Educación Infantil.

Es por ello que la experiencia innovadora que aquí se propone incluye también el fomento de la capacidad de autorregular las emociones y gestionarlas adecuadamente, junto con el trabajo de la creación musical y del afianzamiento del lenguaje musical, a través del diseño y planificación didáctica de varias actividades que serán trasladadas al aula de Educación Infantil. Se parte de los fundamentos metodológicos del canadiense Murray Schafer (y de François Delalande, aunque en menor medida) para lograr que el alumnado desarrolle expresamente sus habilidades, destrezas y capacidades musicales, necesarias para su futura actividad docente, potenciando al mismo tiempo el desarrollo de las competencias específicas de su titulación. La propuesta contempla también, de manera transversal, el desarrollo de la inteligencia emocional (a través del fomento del trabajo cooperativo y colaborativo y de la exposición pública -en el aula universitaria y en el aula de infantil- del paisaje sonoro creado por el alumnado), la expresión plástica y la utilización de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.1. Creación musical en el ámbito universitario

La creatividad musical ha sido estudiada por diversos autores, especialmente fuera del ámbito nacional. En España, son escasos los estudios sobre el tratamiento de la creatividad musical como parte del proceso formativo de los futuros maestros, incluidos aquellos centrados en el Magisterio de Educación Infantil, a pesar de que la creatividad -entendida como competencia para crear nuevas ideas- es una de las competencias transversales del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y ha sido asumida e incluida por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) como parte de las competencias propias para el Título de Grado en Maestro en Educación Infantil, siendo valorada como la segunda más importante en este Grado (Maldonado, 2004). En concreto, en el Libro Blanco se señala como competencia específica de la citada titulación “ser capaz de crear, seleccionar y evaluar materiales curriculares destinados a promover el aprendizaje a través de actividades con sentido para el alumna-

do de estas edades” (Maldonado, 2004:94), y entre las competencias específicas de la materia que se determinan en la Memoria de Verificación del Grado impartido en la Universidad de Oviedo, se incluye la competencia que permite “elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad” (2005:5-62). Por tanto, parece inapropiado y contraproducente no profundizar en la creatividad, y en concreto, en la creatividad musical, aunque como ha señalado Giráldez (2007) la improvisación y la creación musical no se hayan incluido como parte inherente en el currículo, tal y como sí sucede en los currículos extranjeros. Es por esta circunstancia que su presencia es aun prácticamente testimonial en España, y depende de si el profesor decide incluirla de manera expresa en sus programaciones. En este sentido, y al igual que Díaz y Riaño (2007:23), opinamos que las clases de Educación Musical en el Magisterio de Educación Infantil son un escenario perfecto para acercarse al sonido y conocer sus principales características y posibilidades de combinación como excusa para fomentar la creatividad musical.

Las investigaciones sobre creación musical y pensamiento creativo en el ámbito universitario, como se ha mencionado, son prácticamente inexistentes, siendo más habituales las que estudian esta cuestión en la Enseñanza Obligatoria o en las Enseñanzas Artísticas Superiores¹. Probablemente, ello se deba a que, mientras que en otros niveles educativos se emplean con frecuencia los métodos musicales denominados como activos (y que incluyen, en mayor o menor medida, la creación musical), en la Universidad todavía no son tan habituales, y mucho menos aún, los que contemplan de manera expresa la utilización de la creatividad musical como parte inherente del método. Como señalan Moreno y Durán (citado en Martín y Neuman, 2009:157), el aprendizaje musical en la universidad aún sigue poniendo el foco, en lo que aprenden los alumnos y no en cómo utilizan lo aprendido, y aunque la adaptación de la Universidad al EEES ha supuesto enfocar la docencia hacia el aprendizaje experiencial, las pedagogías musicales basadas en la creatividad no suelen ser abordadas en el aula universitaria como herramienta metodológica y, muchas veces, ni siquiera aparecen mencionadas como parte de los contenidos de las Guías Docentes. Entre esos pocos acercamientos a la creatividad musical en el aula universitaria, habría que destacar el realizado por Alsina (2007) y, especialmente, el desarrollado por Sabatella (2008), en cuya propuesta metodológica para el desarrollo de competencias pro-

fesionales en el alumnado de Magisterio incluye la investigación y descripción de paisajes sonoros y la creación de una composición musical colaborativa.

1.2. Creación musical y paisaje sonoro (*soundscape*)

Cskiszentmihalyi señaló en 1998 que la creatividad no es únicamente un proceso mental sino que también es un hecho social y cultural (citado en Ortiz, 2008:70). Esta relación directa del pensamiento creativo con el contexto sociocultural inmediato al individuo es uno de los primeros puntos que nos permite ligar el trabajo de la creatividad al paisaje sonoro (*soundscape*). Schafer entiende que la combinación de sonidos y ruidos que forman parte de un entorno concreto -ya sea natural, urbano, social, etc.- conforman un paisaje sonoro único, con una identidad sonora propia e intransferible. Al considerar el paisaje sonoro del mundo como una composición musical, el hombre se convierte en el principal compositor (Schafer, 1975:21) y el universo se constituye como la nueva orquesta (Schafer 1969:77). De este modo, los estudiantes descubren los sonidos de su entorno sociocultural, siendo conscientes de su propia aportación como autores a esa composición y de su capacidad para modificarla. Al proponer que sean ellos mismos los que diseñen un paisaje sonoro con la intención de recrear un entorno sonoro conocido, compartimos con Tafuri que en la creación musical influirá la inculturación o “conocimiento progresivo de las normas y materiales propios de la cultura en la que el sujeto se desarrolla” y la aculturación, o “la asimilación e interiorización de los materiales y normas propias de una cultura” (2007:39), por lo que es necesario estimular ambas en el alumnado universitario para que sea capaz de crear productos musicales nuevos, como fruto del proceso de asociación, combinación y/o transformación intencionada de los materiales, normas y conceptos concretos (2007:38).

Como bien ha señalado Delalande, el paisaje sonoro sirve a este propósito porque permite percibir singularidades sonoras de los diferentes objetos que conforman un entorno, singularidades que los estudiantes universitarios utilizarán para desarrollar su composición musical, construyendo un discurso estructurado basado en la repetición, la variación y el contraste de los materiales, aproximándose al conocimiento y uso de las reglas básicas de la composición musical de una manera natural y desde el aprendizaje experiencial (Alcázar, 2008:12).

Al igual que Giráldez, seguimos a Fokestad y entendemos por composición en el proceso educativo “la elaboración de un producto musical (a través de un proceso consciente, voluntario y controlado) que puede ser interpretado en diferentes ocasiones y que puede ser separado de su creador e interpretado sin su compositor” (Giráldez, 2007: 102), ya sea este elaborado individualmente o cooperativa y colaborativamente. Es por ello que la creación de un paisaje sonoro viene, en esta propuesta de innovación, acompañada de la elaboración de una partitura, de la fijación del paisaje sonoro en un soporte físico mediante la creación de una graña musical no convencional (alejada de la notación musical estándar pero basada en los mismos principios), fomentando así la fijación de conceptos básicos del lenguaje musical.

Por último, hemos tenido en cuenta que, como ha apuntado Delalande, la actividad creadora fomenta el juicio crítico en el alumnado (Alcázar, 2008:9), pues tiene que elegir los materiales sonoros a utilizar, reflexionar y elegir cómo ensamblarlos dándoles coherencia estructural, y valorar el resultado final en relación con el producto creado, en este caso, el paisaje sonoro elegido para su recreación (entendida como interpretación) en el aula de Educación Infantil.

1.3. Creación musical e inteligencia emocional a través de la recreación del paisaje sonoro

Fomentar la creación musical en el alumnado antes de que consiga adquirir plenamente las competencias musicales necesarias para la docencia en Educación Infantil es muy positivo, ya que se propicia la adquisición de habilidades, destrezas y capacidades musicales que no se lograrían a través únicamente de la acumulación de datos y hechos abstractos sobre cómo elaborar una composición musical. Salvando las distancias, sería similar a enseñar al alumnado universitario el vocabulario y la gramática de un idioma, pero nunca estimularles a intentar poner en práctica lo aprendido e intentar comunicarse hablando en ese idioma. Así es que la creación musical permite que el alumnado aplique sus conocimientos musicales de una forma práctica y novedosa, y ello supone probar, experimentar, elegir qué utilizar, confundirse y volver a intentar, sin tener miedo a fallar. Se facilita de este modo el aprendizaje experiencial, se posibilita el afianzamiento de la autoestima y se favorece, en definitiva, el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

La creación del paisaje sonoro y su plasmación en una partitura no sólo permite afianzar contenidos propios del lenguaje musical, sino que obliga al alumnado a debatir, a llegar a consensos sobre qué elementos incluir y cómo, decidir de manera cooperativa cómo plasmarlos mediante la notación musical no convencional, etc. Ello supone, fundamentalmente, ser capaz de expresar las propias opiniones respetando al otro (poniendo en práctica una conducta asertiva), reconocer las emociones de los demás (mostrando empatía) y ser flexible para llegar a acuerdos que beneficien la creación musical colectiva (Beltrán, Benaven, Garay, García, Hernández, Lozano, Pena y Repetto, 2009).

En esta propuesta, la creación musical está ligada a la interpretación, que implica la elaboración nueva y única de un material sonoro para ser comunicado a un público concreto. En un artículo anterior centrado en la creación musical cooperativa (Rodríguez, 2014) señalábamos como la inteligencia intrapersonal e interpersonal son fundamentales también en la práctica instrumental, y especialmente, en la interpretación conjunta. Pero la recreación del paisaje sonoro creado conlleva, además, saber qué puede aportar cada miembro del grupo a la interpretación y valorar qué actitudes y procedimientos pueden dificultar el trabajo común, realizar valoraciones constructivas y motivadoras ante posibles dificultades que surjan durante los ensayos, etc.

Coincidimos con Wilson y Roland (citado en Parncutt y McPherson, 2002:53) en que, con frecuencia, la interpretación vocal, instrumental y corporal provoca estrés y ansiedad en gran parte del alumnado. Cuando esto sucede, la comunicación entre intérprete y público se bloquea, y el mensaje a transmitir se pierde. Precisamente porque la interpretación implica que todos los miembros del grupo participen, se comuniquen, interpreten como iguales, se favorece también con esta propuesta el desarrollo y afianzamiento de la autoestima, y la autorregulación emocional ante situaciones intensas. El intérprete -el alumno en este caso, y futuro docente- debe desarrollar una serie de habilidades y destrezas de autorregulación emocional para lograr que su mensaje llegue correctamente al auditorio, ya esté integrado por sus compañeros de clase, o en un futuro profesional próximo, por sus colegas de profesión y sus propios alumnos de Educación Infantil.

El hecho de trasladar la recreación del paisaje sonoro desde el aula universitaria al aula de Educación Infantil se ha planteado con la intención de obligar al alumnado a enfrentarse a un contexto profesional real,

y poder detectar *in situ* qué reacciones emocionales presenta ante una situación intensa (como el control del grupo-clase o la realización de un concierto de Educación Infantil) y cómo y de qué manera las ha gestionado, favoreciendo el desarrollo de la autorregulación emocional y potenciando, por tanto, la Inteligencia Emocional.

2. CREACIÓN Y RECREACIÓN DE UN PAISAJE SONORO

2.1. El paisaje sonoro en la Educación Infantil

El *soundscape* -o paisaje sonoro- obliga a analizar las relaciones existentes entre el individuo y su entorno sonoro, por lo que es frecuente que se realice una grabación de un entorno concreto para luego trabajar la discriminación auditiva, o manipular los sonidos grabados para elaborar una composición musical que continúe evocando el paisaje sonoro del que se ha extraído el material, para transmitir al oyente una experiencia de ese lugar concreto y no de otro (Alcázar, 2008).

Sin embargo, se propuso que esta experiencia de innovación tomase como base la creación de un paisaje sonoro partiendo de la identificación previa de sus componentes característicos y su posterior asignación a una representación sonora no electroacústica; es decir, se determinó no recurrir a los sonidos grabados como material constructivo. De esta manera se buscó motivar en el alumnado la exploración de los sonidos y su reproducción, la reflexión sobre las cualidades sonoras y el estudio de su capacidad de evocación al dotarles de significado y atribuirles una relación significativa en un contexto determinado. Por otra parte, puesto que el paisaje sonoro estaba pensado para ser recreado con la colaboración del alumnado de Educación Infantil, la introducción de sonidos grabados podía llegar a limitar mucho su participación y reducir significativamente la exploración sonora y el juego simbólico con los materiales sonoros elegidos (Delalande, 2007), especialmente cuando su producción lleva asociada un comportamiento o una actitud (como la evocación del paso del tren realizando percusiones con los pies).

Debido a las características propiamente musicales que presentan los niños durante el 2º Ciclo de Educación Infantil, no se ha planteado aquí que sean ellos los únicos artífices de la composición del paisaje sonoro, pues no es hasta los 6 años cuando los infantes perciben por sí solos

una secuencia musical creada por ellos como un objeto sonoro, como algo que pueda repetirse en otra ocasión (Delalande, citado en Alcázar, 2008:14). La actividad está orientada para que el alumnado universitario experimente y se familiarice con el proceso creativo, incluyendo el conocimiento de las características psicoevolutivas y musicales propias de los infantes, cuya participación está prevista desde el inicio del planteamiento de esta propuesta.

Elegir los sonidos que a través de su combinación darán lugar al paisaje sonoro elegido supone analizar el ambiente en que éstos tienen lugar, qué materiales lo constituyen, de qué forma se produce el sonido, etc. (Alcázar, 2008:107), e implica identificar un ambiente concreto (natural, urbano, industrial, etc.). Precisamente, porque “el entorno sonoro de cualquier sociedad es una fuente importante de información” (Schafer, 1975:27), y nos transmite datos sobre quién produce el sonido, cómo lo produce y con cuánta duración e intensidad se mantiene dentro del paisaje sonoro en cuestión. Es justamente este aspecto lo que lo hace tan interesante para su aplicación en Educación Infantil, puesto que permite al alumnado de Infantil sumergirse no sólo en una creación sonora, sino en el paisaje que viene ligado a ella, en los elementos que lo conforman (ya sean humanos, naturales, tecnológicos, etc.), lo que implica percibir todos los sonidos y ruidos, identificando cuáles son sus agentes de producción y reconocerlos como propios de un contexto sonoro determinado. De este modo, los paisajes sonoros son una fantástica herramienta no solo para incluir contenidos próximos a los centros de interés de los infantes, sino que permite vincular fácilmente el paisaje sonoro con contenidos curriculares propios de la Educación Infantil, especialmente los relacionados con las áreas de Conocimiento del entorno y con el área de Lenguajes: comunicación y representación².

2.1. Características principales y objetivos de propuesta

La propuesta de innovación se desarrolló hacia la mitad de la asignatura *Desarrollo de la Expresión*, de tal manera que el alumnado tuviera ya en su haber ciertas experiencias musicales (como la vivenciación de la improvisación rítmica, la práctica vocal y de expresión corporal ya iniciada, etc.), hubiera refrescado sus conocimientos básicos sobre lenguaje musical y adquirido conocimientos sobre alguno de los métodos pedagógicos fundamentales (entre ellos, Willems, Orff y Dalcroze), además de las propias orientaciones metodológicas del canadiense Schafer. Se toma como

eje central la creación de un paisaje sonoro, su anotación en una partitura en notación musical no convencional, su interpretación cooperativa y colaborativa en el aula universitaria y, posteriormente, en el aula de Educación Infantil. Puesto que la experiencia se trasladaría a un contexto profesional real, se propuso a los estudiantes realizar una serie de actividades previas para la presentación e interpretación del paisaje sonoro a los niños y el diseño de otras actividades de refuerzo o ampliación.

El alumnado al que se destinó esta experiencia innovadora poseía pocas habilidades y destrezas creativas debido, fundamente, a la ausencia de un aprendizaje previo que estimulase su potencial creativo. Presentaba poca capacidad para la autogestión emocional, con unos niveles bajos de inteligencia intra e interpersonal, patentes en los conflictos surgidos para desarrollar el trabajo colaborativo y cooperativo en gran y pequeño grupo durante el transcurso de las clases. Por ello, la temática sobre la que cada grupo de estudiantes desarrollaría cada paisaje sonoro fue asignada mediante sorteo. Los temas propuestos permitían vincular el entorno sonoro cotidiano de los infantes (espacios urbanos como centros comerciales o estaciones de tren), podían relacionarse con los intereses propios de esta etapa (los animales), o los ampliaban, ofreciendo paisajes sonoros menos próximos al contexto sociocultural de los niños (un tablao flamenco), que pueden servir para introducir la interculturalidad en el aula.

Se añadieron una serie de consignas para que el paisaje sonoro y las actividades diseñadas en torno a él tratasen la expresión vocal, la corporal e instrumental. La primera de ellas se cumplía a través de la inclusión de una canción cuyo texto debería adaptarse o crearse íntegramente; en relación a la segunda, su propósito introducir planos sonoros corporales -una suerte de sonidos percutidos que se producen al utilizar el cuerpo como un instrumento musical- y el movimiento corporal (ya fuese éste expresivo o de tipo más bien abstracto); en cuanto a la última citada (la expresión instrumental), se enfocó hacia la inclusión de instrumentos musicales o cotidiáfonos. Estos últimos pueden ser materiales de uso cotidiano que son utilizados como un instrumento musical, también denominados objetos sonoros (como utilizar una cuchara y una tartera a modo de bombo) o bien instrumentos contruidos con materiales reciclables del entorno, muy interesantes porque permiten introducir el tema de la ecología y el reciclaje en la Educación Infantil al poder ser contruidos de manera muy sencilla y económica en el aula, acercando a los niños a la

construcción de los instrumentos y por tanto, a la comprensión de la producción del sonido y sus principales características.

Para el diseño de la partitura no convencional, se propuso al alumnado recurrir a la expresión plástica para la realización de la partitura, utilizando una simbología afín a las características psicoevolutivas propias de los infantes. Se les recomendó la utilización de colores como recurso asociativo y se les animó a introducir las TIC como herramienta para su exposición pública.

Por tanto, con la creación e interpretación del paisaje sonoro y con el diseño de actividades didácticas se pretendía:

- a. Desarrollar la creatividad de manera lúdica a través de la expresión musical, aplicando los principios de integración, equidad, colaboración y cooperación.
- b. Asentar contenidos básicos del lenguaje musical y familiarizarse con el proceso creativo que supone la elaboración de una grafía musical no convencional.
- c. Mejorar la discriminación auditiva y fomentar la escucha del entorno inmediato o alejado, sirviendo en este último caso como un espacio para introducir la interculturalidad en el aula universitaria, y por ende, en el aula de Infantil.
- d. Fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo, los buenos hábitos y la resolución pacífica de los conflictos surgidos durante la creación musical grupal, su interpretación y aplicación práctica.
- e. Iniciar al alumnado en la planificación curricular desde la Educación Musical, así como en la aplicación de métodos pedagógicos musicales.
- f. Desarrollar las competencias emocionales para la interpretación en grupo y para la exposición pública del trabajo realizado, evitando el estrés y la ansiedad.
- g. Potenciar las competencias profesionales propias del perfil del egresado.

Conviene destacar que algunos de estos objetivos (como b, d o f) son comunes a gran parte de las actividades prácticas desarrolladas en el aula universitaria, suponiendo esta propuesta una continuación con los objetivos generales de la asignatura en la que se desarrolla, con el fin de

que el alumnado alcanzase las competencias profesionales que son propias del perfil del egresado.

2.2. Competencias profesionales fomentadas en la propuesta de innovación

En esta experiencia innovadora se ha tenido en cuenta que entendemos por competencia “la capacidad para saber actuar [...] que integra diferentes capacidades (psicomotoras, cognoscitivas y afectivas), que combinadas entre sí y movilizadas adecuadamente permiten la realización de un desempeño profesional efectivo” (Cabrerizo, Castillo y Rubio, 2010:4), y se ha diseñado atendiendo a que el alumnado tenga la posibilidad de enfrentarse a situaciones complejas y elaborar una respuesta que no ha sido aprendida previamente, especialmente si pensamos en que su traslación a un contexto real supone que el estudiante universitario deberá poner en práctica por vez primera sus habilidades y destrezas para el desarrollo de su actividad como docente, tomando decisiones sobre la marcha, basándose en los contenidos formativos recibidos en la Universidad hasta este momento, así como en su propio bagaje emocional y experiencial.

La mejora de aprendizaje propuesta aquí incide en el afianzamiento de competencias básicas, especialmente la competencia lingüística y la competencia emocional, ya que la realización cooperativa y colaborativa del paisaje sonoro y de las demás actividades obliga al alumnado a expresarse correctamente y de manera asertiva, a ser flexible en sus planteamientos para llegar a consensos y a conseguir los objetivos propuestos. Todo ello, implica el desarrollo de técnicas y herramientas para una adecuada gestión emocional. Por otra parte, la propuesta busca potenciar expresamente las siguientes competencias específicas de la titulación y de la propia de la materia, contempladas todas ellas en la Guía Docente de la asignatura realizada a la luz del proyecto de innovación citado anteriormente³:

Específicas (CE)

CE2. Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.

CE11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

Específicas de la materia (CEM)

CEM9.1. 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.

CEM9.2. Conocer y utilizar canciones para promover la educación auditiva, rítmica y vocal.

CEM 9.4. Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

2.3. Metodología y desarrollo

Se ha tenido en cuenta la gradación en la dificultad de las actividades de esta propuesta para que el alumnado desarrolle un aprendizaje progresivo, pues la realización de actividades similares se había llevado a cabo previamente con la intención de familiarizar a los estudiantes con el tipo de trabajo a desarrollar. El planteamiento de la propuesta como diseño y creación de una aplicación didáctica en torno al paisaje sonoro que debía ser interpretado, se ha llevado a cabo a través de las actividades académicamente dirigidas. Se ha buscado desarrollar un proceso de E-A basado en el trabajo cooperativo y colaborativo, y en el ABP, fomentando el desempeño de roles organizativos y de habilidades y destrezas necesarias en la resolución pacífica de conflictos, con la intención de preparar al alumnado para un futuro profesional donde se incluye, cada vez más, el trabajo en equipo. Los estudiantes han tenido que proponer, opinar y buscar resultados en función del beneficio común del grupo, y ello conlleva la puesta en práctica de sus destrezas socioemocionales; se pretendía así potenciar el desarrollo de la Inteligencia Emocional. Los diferentes ritmos de aprendizaje se han solventado gracias al trabajo cooperativo desempeñado, convirtiéndose algunos alumnos en mediadores entre miembros del grupo con diferentes habilidades y destrezas, dando lugar a un aprendizaje entre pares. El profesor no ha asignado roles específicos a los componentes de cada equipo, puesto que decidir qué aporta cada uno de ellos a la creación e interpretación grupal del paisaje sonoro favorece la autocritica y la autoestima, pues el alumno se siente útil al contribuir a la consecución del objetivo común (Goodman, 2011).

La metodología aplicada está basada en la pedagogía de la creación musical, también conocida como la *Pedagogía del despertar musical* (*Pedagogie musicale d'éveil*) desarrollada fundamentalmente en el último cuarto del s. XX. Partimos de las orientaciones metodológicas propuestas por Delalande y, especialmente, por Schafer que, al igual que el resto de los representantes de dicha pedagogía, no centran la Educación Musical únicamente en la adquisición de una técnica instrumental o de un lenguaje específico, sino que fomentan la experimentación sonora, aprovechando los materiales del entorno, estimulando el hacer, el producir, y no tanto el repetir lo aprendido. La creación musical colectiva ha servido para estimular la motivación y fomentar experiencias de aprendizaje significativas en el alumnado, especialmente a través de la interpretación conjunta del paisaje sonoro en el ámbito universitario pero sobre todo, mediante la traslación de la aplicación didáctica al aula de Infantil. Pero también fomenta el trabajo cooperativo y colaborativo, que incide directamente en el desarrollo de la Inteligencia Emocional. Además, la creación musical propicia el desarrollo de las competencias específicamente musicales, pues el trabajo de la discriminación auditiva y la identificación de las características de la producción sonora (timbre, duración altura y volumen) es inherente al paisaje sonoro. Tanto la exploración, como la identificación de sonidos y ruidos, la selección de materiales, la improvisación (que puede estar incluida como parte de la interpretación del *soundscape*), la construcción del discurso musical y la interpretación, son fundamentales en la creación del paisaje sonoro, y obligan a los estudiantes a trabajar de forma activa y a desarrollar las habilidades y destrezas musicales necesarias para su futura actividad docente como maestros en Educación Infantil.

Se ha tenido en cuenta, además, que el alumnado universitario experimenta, *mutatis mutandi*, las mismas etapas que los niños cuando abordan el proceso creativo, y que han sido señaladas por Delalande. La primera fase consistió en buscar los materiales sonoros, a través de la exploración sonora e instrumental de diversos materiales, tanto específicamente musicales como propios del entorno cotidiano. En la segunda, probaron diferentes combinaciones para lograr otorgarle a los sonidos elegidos un significado, un sentido, dentro de su paisaje sonoro. En la tercera fase, estructuraron los sonidos asociados al significado que evocan, de manera que el discurso sonoro fuera comprensible, y se diseñó la partitura con la notación musical no convencional (Alcázar, 2008 y 2010).

La elección de la utilización del paisaje sonoro como herramienta para mejorar el aprendizaje universitario se torna idónea puesto que permite que el alumnado experimente cómo se desarrolla el proceso de la creación musical y cómo éste puede trasladarse al aula de Educación Infantil, teniendo siempre en cuenta que, de estas tres etapas, es especialmente la tercera la que debe correr íntegramente a cargo de los estudiantes universitarios y futuros docentes, puesto que hasta la llegada de la fase de las operaciones concretas, los infantes no abordarán por sí mismos la creación musical y la utilización de la grafía asociada de manera organizada. En el mejor de los casos, pueden colaborar en la creación musical pero bajo la guía y orientación del maestro.

De este modo, se facilita la interrelación entre teoría y práctica, que será especialmente fomentada a través de la externalización de la propuesta de innovación, ya que el alumnado ensaya y pone en práctica diferentes formas de gestión del aula, trasladando la planificación didáctica (en la que se incluye la creación del paisaje sonoro) a la realidad educativa de un centro, antes de que vivencien el primer periodo de prácticas externas orientado a la intervención educativa continua y global, que no tiene lugar hasta el cuarto y último curso de la titulación. Por este mismo motivo, se propuso al alumnado universitario que el diseño de la aplicación didáctica estuviese dirigido al tercer nivel de la Educación Infantil. Se tuvo en cuenta también que, puesto que se enfrentarían con un grupo-clase con el que no estaban familiarizados, les resultaría más sencillo poner en práctica las actividades programadas ante un grupo de niños cuyas características psicomotoras, cognitivas y afectivas estuvieran más asentadas.

El rol de profesor llevado a cabo durante la propuesta de innovación ha estado basado en la concepción del profesor como mediador, como orientador en la búsqueda de materiales, durante el desarrollo del proceso creativo y como asesor en la traslación de las actividades propuestas a un contexto profesional real y su consiguiente planificación didáctica.

Finalmente, se contempló un enfoque interdisciplinario puesto que para la realización de la aplicación didáctica se incorporó -además de la expresión musical- la expresión plástica, la expresión corporal y las TIC. La introducción de los cotidiáfonos como parte del paisaje sonoro buscaba, precisamente, desarrollar la expresión plástica, ya que son elaborados con “con objetos y materiales de uso cotidiano, de sencilla o innecesaria factura específica, que producen sonido mediante simples mecanismos de excitación” (Akoschky, 1988:7). Su fabricación y decoración

favorece, precisamente, la expresión plástica, más allá de que permiten acercar al alumnado a la ecología y el reciclaje, y fomentan la expresión instrumental al ser sencillos de manipular. Su introducción, además, persigue incorporar hábitos de higiene y de conservación y cuidado del material en el alumnado universitario, quien podrá posteriormente trasladarlo al Aula de Infantil. En relación con las TIC, se incluyeron con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza del aprendizaje, siendo utilizadas como herramienta para la transmisión de contenidos, presentación de los materiales creados (como la proyección de la partitura diseñada por los estudiantes en el contexto profesional real) y como recurso para llevar a cabo la evaluación de las aplicaciones didácticas durante su puesta práctica en el Aula de Educación Infantil (a través de la grabación de la exposición de las actividades y de la utilización de la herramienta web *Survey Monkey* para la realización de los cuestionarios).

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para la valoración de la propuesta, hemos conjugado las metodologías cuantitativa y cualitativa. Para llevar a cabo el seguimiento del proceso, se ha utilizado la observación directa, cuyos datos se han recogido mediante un diario de clase y rúbricas. Se ha elaborado un cuestionario que nos ha permitido analizar tanto el producto final (diseño, interpretación del paisaje sonoro y la planificación didáctica) como su aplicación en el contexto profesional real y por tanto, observar en qué medida han sido fomentadas las competencias propuestas y alcanzados los objetivos previstos. Para la evaluación del producto final nos hemos servido de la grabación audiovisual, de manera que se obtenía un documento objetivo evaluable tanto a nivel musical como a nivel didáctico (realización y planificación del paisaje sonoro y las actividades relacionadas en el aula de Infantil).

La creación musical del paisaje sonoro como elemento motivador para fomentar y afianzar el aprendizaje musical ha sido satisfactoria. Un 87,5% del alumnado ha señalado que su utilización en las clases universitarias le ha permitido desarrollar la discriminación auditiva, el 75% ha indicado que le ha servido para afianzar el conocimiento del lenguaje musical mediante la utilización de una notación no convencional, y un 62% ha manifestado que le ha valido para mejorar en la identificación y reconocimiento de los parámetros del sonido. La creación musical cooperativa y colaborativa fue un incentivo notable para aquellos estudian-

tes que presentaban dificultades en la comprensión de los parámetros del sonido y su correspondiente plasmación en una grafía musical (convencional o no). Mientras que la identificación y selección de los sonidos propios del paisaje sonoro ha sido sencillo de llevar a cabo por el alumnado (así lo señala el 77,8%), se indica que la organización de los sonidos para dar forma a su estructura, así como su plasmación a través de una grafía musical no convencional, resultó algo más complejo (el 66,7% indicó esta consideración) y especialmente, la organización vertical de los sonidos, es decir, aquéllos que eran simultáneos en el tiempo (83,33%). No obstante, y a la vista de las partituras diseñadas, los resultados fueron positivos a pesar de la dificultad.

El trabajo cooperativo y colaborativo obligó a todos los componentes de cada uno de los 5 grupos a consensuar opiniones y cooperar para alcanzar los objetivos propuestos en esta propuesta de innovación. Sirvió, además, para que progresivamente se fueran perfilando los roles de cada uno de los miembros del grupo. El desarrollo del aprendizaje cooperativo ha dado sus frutos, ya que tan sólo un 14,29% del alumnado ha identificado cómo uno de los componentes del grupo se ha erigido en líder durante la fase de diseño y planificación del paisaje sonoro. El resto han señalado que, de manera equitativa, todos han tomado parte en el diseño y creación del paisaje sonoro y demás actividades, y siempre en función de las habilidades y destrezas de cada uno de los miembros. Sin embargo, en relación a cómo se han distribuido las tareas relacionadas con la interpretación del paisaje sonoro en el aula universitaria, un 87,5% del alumnado constata la presencia de un miembro que se ha erigido en líder. Entendemos que esto se debe a que en el campo de la interpretación musical es fundamental -además de las competencias propiamente musicales- la capacidad de relacionarse y comprender a los otros, la autoestima y la autorregulación emocional. Las personas elegidas como líder presentaban, precisamente, esas características más desarrolladas que el resto de sus compañeros de equipo. Una muestra de ello es que el 66% de los estudiantes haya indicado que han tenido que ensayar mucho para poder interpretar el paisaje sonoro en el aula universitaria, especialmente para controlar el miedo escénico y recrear el paisaje sonoro con solvencia y placer. En menor medida, el 34% ha señalado que les ha costado mantener la concentración durante su interpretación atendiendo a la estructura fijada en la partitura no convencional, sin detenerse y respetando el turno de los compañeros.

La mayor parte del alumnado (un 77,8%) ha confirmado que la interpretación de un paisaje sonoro (ya sea en el aula universitaria o en el aula de Educación Infantil) favorece el trabajo colaborativo y cooperativo, lo que nos anima a continuar con su introducción en las clases universitarias. Observamos que se produjeron dificultades para lograr la puesta en práctica de conductas asertivas, especialmente a la hora de expresar las opiniones propias en relación con la composición y la interpretación, así como en la manifestación de las valoraciones personales sobre las opiniones de los compañeros. El desarrollo de modos de interacción igualitarios y respetuosos fueron lentos pero constantes, logrando finalmente integrarse todos los componentes del grupo en el objetivo común a alcanzar, siempre bajo la supervisión del líder cuando se trataba de aspectos interpretativos. La interpretación conjunta del paisaje sonoro supuso el afianzamiento de la autoestima y el autocontrol emocional, mediante la realización de ensayos previos a su recreación en el aula universitaria y en el centro de Educación Infantil. Se potenció así el desarrollo de la inteligencia emocional, propiciando entornos donde las situaciones de estrés y ansiedad fuesen resueltas pacíficamente, evitando los conflictos observados durante las clases prácticas de la asignatura *Desarrollo de la Expresión Musical*. Además, un 87,5% de los estudiantes coinciden en señalar que la interpretación del paisaje sonoro ha permitido, principalmente, desarrollar habilidades y destrezas comunicativas necesarias para la exposición de las actividades y construir espacios de buena convivencia, fomentando el diálogo y la puesta en común entre los componentes del grupo. El 75% afirma también que ha podido afianzar el autocontrol emocional.

Señala la gran mayoría que el diseño de esta aplicación didáctica le ha ayudado a abordar con mayor eficiencia la planificación didáctica y metodológica propia del Segundo Ciclo de Educación Infantil (62,5%), a pesar de que han tenido que adecuar algunos aspectos a las características concretas del grupo-clase que finalmente se les asignó. Sin embargo, esto no ha sido lo que les ha resultado más complejo, sino el control del miedo escénico (nervios, palpitaciones, sequedad en la boca, respiraciones rápidas, etc.) durante la puesta en práctica de las actividades y de la interpretación del paisaje sonoro con la colaboración de los infantes.

En relación con los contenidos curriculares que permite abordar el paisaje sonoro en el aula de Infantil, el 75% del alumnado es consciente de que facilita mucho la interacción de los niños con el contexto más o

menos inmediato y permite, además, introducir de manera sencilla y divertida la ecología en el aula. Es relevante que el 87,50 % considere que la utilización del paisaje sonoro fomenta las habilidades comunicativas en los niños, así como la creatividad y la imaginación. El mismo porcentaje de los encuestados han señalado que a través de su interpretación, se desarrollan fundamentalmente los hábitos de respeto y colaboración en los niños, la concentración y la memoria. Algo más de la mitad de los estudiantes universitarios han considerado que también se desarrolla la inteligencia emocional (un 62,5%) al establecer vínculos afectivos mediante el trabajo colaborativo y cooperativo que supone la interpretación musical. Concuerdan en que lograr que los infantes desempeñen su papel con efectividad dentro de la interpretación conjunta favorece una imagen personal positiva, aumentado la confianza del alumnado y reforzando la lectoescritura. Por ello, el 50% de alumnado considera que el área que más se desarrolla utilizando esta propuesta es Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, seguida de Conocimiento del Entorno.

De los cinco paisajes sonoros elaborados por el alumnado, solamente tres pudieron ser trasladados al aula de Educación Infantil, debido a que el centro educativo era de Línea 3, y poner en práctica dos paisajes sonoros más suponía alterar el ritmo de aprendizaje homogéneo previsto para el curso. Los paisajes sonoros que dieron nombre a las aplicaciones didácticas elaboradas por los estudiantes fueron *El Zoo*, *La Estación Chu-cu-chú* y *El Mercado Medieval*, elegidos de entre todos por ser los más creativos y mejores diseñados para su traslado a un contexto profesional real. De los datos extraídos del cuestionario, hemos podido constatar cómo la posibilidad de enfrentarse a una situación profesional real ha sido un elevado elemento motivador.

Por último, se les propuso que valorasen unas posibles propuestas de mejora para esta experiencia innovadora, resultando que un 50% apoyaba poder elegir libremente la temática del paisaje sonoro a realizar, mientras que el resto apostaría por flexibilizar el tiempo destinado a la creación del paisaje sonoro y las actividades en torno a él, y la utilización de las nuevas tecnologías para la elaboración -íntegra, se entiende- de la partitura no convencional. Pero realmente la propuesta de mejora más apoyada, con un 87,5% fue que se contemplase trasladar todos los paisajes sonoros diseñados por el alumnado universitario a la realidad del Aula de Infantil.

4. CONSIDERACIONES FINALES

En primer lugar, de acuerdo con la evaluación final y atendiendo a las manifestaciones del alumnado, se plantea incluir en próximas implementaciones de esta propuesta establecer contacto con más de un centro de Educación Infantil, para posibilitar que todo el alumnado pueda vivenciar lo que supone trasladar a la práctica los contenidos teóricos y prácticos abordados en el ámbito universitario. Se ha detectado que la temporalización requiere un mayor ajuste en función de las características del alumnado al que va dirigida la experiencia de innovación, por lo que se modificará y adaptará para lograr mejores resultados. Se contemplará el análisis de la grabación del material audiovisual por parte de los estudiantes, de manera que sirva también como herramienta de autoevaluación, tanto de los resultados interpretativos como del desarrollo de la actividad docente en Aula de Educación Infantil, fomentado así el pensamiento autocrítico y potenciando competencias específicas de la titulación (como la citada CE11). Se permitirá la elección del tema sobre el que fundamentar toda la aplicación didáctica, y se incorporará la manipulación de sonidos grabados (*ex proceso* o preexistentes) para elaborar el paisaje sonoro, así como la utilización de las TIC para la elaboración de una partitura musical digital. Además, se considerará la posibilidad de incluir una reflexión y clasificación de los estímulos que han propiciado la selección de los materiales sonoros, para poder establecer conexiones entre ellos y vincularlos con los contenidos propios de las tres áreas contempladas en el marco legislativo de la Educación Infantil, al poder identificar la causalidad del sonido producido, su interés, su relación con el entorno externo e interno del individuo, etc.

En segundo lugar, conviene señalar que los objetivos previstos han sido alcanzados y las competencias que se pretendían desarrollar han sido adecuadamente potenciadas, aunque aun puede profundizarse mucho más en su desarrollo. Los resultados han sido positivos, sobre todo si tenemos en cuenta también que el alumnado ha coincidido unánimemente en señalar que trasladar la actividad propia del aula universitaria a la práctica real de un centro de Educación Infantil ha sido motivante y gratificante, posibilitando la evaluación de la idoneidad de los contenidos y actividades diseñadas dentro del ámbito académico para su futura aplicación en la docencia, permitiéndole desarrollar y poner en práctica destrezas y habilidades propias del futuro docente de Educación Infantil. El hecho de que el grueso del alumnado haya indicado que repetiría esta experiencia con otras actividades diferentes, propias de la asignatura *Desa-*

rollo de la Expresión Musical como parte del aprendizaje universitario, no hace sino fomentar la intención de seguir mejorando, en la medida de lo posible, nuestra actividad como docentes, y continuar desarrollando propuestas de innovación en el aula universitaria.

Notas

1. Véase, por ejemplo, algunas aportaciones en este sentido en Alcázar (2008), y Giráldez (2010), entre otros.
2. El decreto donde se regula el currículo de la Educación Infantil en Asturias (España) puede consultarse en: <https://www.asturias.es/bopa/2008/09/11/20080911.pdf>
3. La Guía Docente está disponible en: http://facultadpadreosso.es/documentos/Guias14_15/EdInfantil2/MEI_2_Desarrollo_Expresion_Musical_1415_def.pdf

Referencias Bibliográficas

- AKOSCHKY, J. 2005. "Los cotidiáfonos" en la educación infantil". **Eufonía: didáctica de la música**. Nº33: 20-30.
- ALCÁZAR, Antonio. 2008. **La competencia artística: creatividad y apreciación crítica**. Instituto superior de formación y recursos de red para el profesorado. Madrid (España).
- ALCÁZAR, Antonio. 2010. "La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical: una experiencia de la Escuela Universitaria de Magisterio de Cuenca". **Eufonía: Didáctica de la música**. Nº 49: 81-92.
- ANÓNIMO. 2005. **Memoria de Verificación del Grado en Maestro en Educación Infantil**. Universidad de Oviedo. Oviedo (España). Disponible en: http://dptoccedu.uniovi.es/c/document_library/get_file?uuid=c6c5cb5b-1ea5-498d-a9d8-e2059227aea1&groupId=238229. Consultado el 01-09-2015.
- ALSINA, Pep. 2007. "Creatividad en la formación inicial del profesorado de educación musical: una experiencia de didáctica creativa" en DÍAZ, M. RIAÑO, M. **Creatividad en la Educación Infantil**. pp. 71-76. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria. Santander (España).
- BELTRÁN, Sonia. BENAVENT, J. Antonio. GARAY, Aránzazu. GARCÍA, Narciso. HERNÁNDEZ, Vicente. LOZANO, Sara. PENA, Mario. REPETTO, Elvira. 2009. **Formación en competencias socioemocionales. Libro del formador**. Editorial La Muralla. Madrid (España).

- CABRERIZO, Jesús. CASTILLO, Santiago. RUBIO, M^a Julia. 2010. **El Prácticum en los Grados de Pedagogía, de Magisterio y de Educación Social. Formación, desarrollo en instrumentos.** Pearson Educación SA. Madrid (España).
- CARLES, Jose L. “Nuevas necesidades pedagógicas en el aula. El paisaje sonoro como herramienta de creación y comunicación” en ALCÁZAR, A. 2008. **La competencias artística: creatividad y apreciación crítica.** pp. 105-112. Instituto superior de formación y recursos de red para el profesorado. Madrid (España).
- DÍAZ, Maravillas. RIAÑO, M^a Elena. **Creatividad en la Educación Infantil.** Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria. Santander (España).
- DELALANDE, François. “De la exploración sonora a la invención musical”, en DÍAZ, Maravillas. RIAÑO, M^a Elena. **Creatividad en la Educación Infantil.** pp. 71-76. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria. Santander (España).
- GIRÁLDEZ, Andrea. 2007. “La composición musical en el Aula (8-12)”. EN DÍAZ, M. RIAÑO, M. E. en **Creatividad en la Educación Infantil.** pp. 71-76. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria. Santander (España).
- GIRÁLDEZ, Andrea (coord.). 2010. **Música. Investigación, innovación y buenas prácticas.** Vol. 13. Editorial Graó. Barcelona (España).
- GOODMAN, E. 2011. “La interpretación en grupo” en RINK, J. (ed.). **La interpretación musical.** pp. 183-198. Alianza Editorial, Madrid (España).
- MALDONADO, Antonio. (coord.). 2004. **Libro Blanco. Título de Grado en Magisterio.** Vol. 1. ANECA. Madrid (España).
- MARTÍN, Carmen. NEUMAN, Victor. 2008. “Creatividad y aprendizaje cooperativo en la formación musical del alumnado universitario de la Titulación de Educación Infantil”. **Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad.** N^o 13: 6-18.
- ORTIZ, María A. (Coord.). 2008. **Música. Arte. Diálogo. Civilización.** Fernando Ramos. Universidad de Granada. DEDiCA (Desarrollo Educativo de las Didácticas en la Comunidad Andaluza). España. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/456754.pdf>. Consultado el 27-07-2015.
- WILSON, Glenn. ROLAND, David. 2002. “Performance anxiety” en Parncutt, R., & McPherson, G. (Eds.) en **The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning.** pp. 47-61. Oxford University Press. Londres (Reino Unido).

- RODRÍGUEZ, Gloria A. 2014. “La creación musical cooperativa y las TT. II. CC.: una propuesta para la Educación Musical Universitaria” en DURÁN, J. F. (coord.). pp. 419-433. **La era de las TT. II. CC. en la nueva docencia**. Mc Graw Hill. Aravaca (España).
- SABBATELLA, Patricia. 2008. “Identidad, creatividad y colaboración en el ámbito musical: desarrollo de competencias transversales en la formación inicial de profesores” en **I Jornadas de trabajo sobre experiencias piloto de implantación del crédito europeo en las Universidades Andaluzas:: libro de actas: Cádiz, del 19 al 21 de septiembre de 2006**. pp. 851-858. Servicio de Publicaciones. Cádiz (España).
- SCHAFER, Murray. 1969. **El nuevo paisaje sonoro**. Un manual para el maestro de música moderno. Ricordi Americana. SAEC. Buenos Aires (Argentina).
- SCHAFER, Murray. 1975. **El rinoceronte en el aula**. Ricordi Americana. SAEC. Buenos Aires (Argentina).
- TAFURI, Joahannela. 2007. “Improvisación musical y creatividad. Investigaciones y fundamentos teóricos”, pp. 37-46, en DÍAZ, M.; RIAÑO, M. E.: **Creatividad en la Educación Infantil**. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria. Santander (España).