

# LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: ESTRATEGIAS COGNITIVO-MUSICALES

M<sup>a</sup> Ángeles Sarget Ros

*M<sup>a</sup> Angeles Sarget Ros, Doctora en Pedagogía.  
Profesora de Lenguaje Musical del Conservatorio Profesional  
de Música de Albacete.  
Profesora Asociada de la E.U. de Magisterio de Albacete.*

## RESUMEN

La presencia de la música en los primeros años de la infancia del niño es de vital importancia tanto para la adquisición de destrezas específicamente musicales, como para su evolución integral como individuo.

Las estrategias cognitivas empleadas por los niños para la imitación, comprensión y realización improvisada de melodías y ritmos se adaptan a las diferentes etapas madurativas. A medida que el aprendizaje se torna más acumulativo, la influencia del entorno y de las experiencias anteriores resulta de gran trascendencia.

Para que el proceso de asimilación se produzca en condiciones óptimas, es imprescindible contar con profesorado preparado, capaz de organizar la acción pedagógica en función a las estructuras psicológicas que determina la teoría cognoscitiva, conforme a las metodologías activas, basándose en la estimulación mediante la creatividad y el juego.

## INTRODUCCIÓN

La experiencia sensorial que proporciona la música, enriquece la vida del niño y le otorga equilibrio emocional, psicofisiológico y social. Por el contrario, la falta de estímulos sensoriales impiden el desarrollo de la inteligencia y ocasiona perturbaciones en la conducta psíquica y biológica.

Todo esto hace que sea imprescindible que la música rodee al niño cuanto antes pues, cuanto más temprana sea la estimulación, mejor se satisfarán las necesidades primarias de descubrir y crear sonidos, ritmos y movimientos.

Parece prácticamente demostrado que, la secuencia de asimilación de los rasgos melódicos y rítmicos contenidos en las canciones practicadas: pulso, acento, ritmo, altura, contorno, tonalidad y tamaño del intervalo, se rige por unas pautas de desarrollo similares, y por tanto, estra-  
tificables.

## **1.- PRIMERAS ETAPAS COGNITIVO-MUSICALES**

Aunque existen diferentes teorías sobre el desarrollo y la educación musical (teoría de la maduración, modelo de transmisión cultural, etc.), el modelo más acreditado es el cognitivo-evolutivo. Según este modelo las estructuras cognitivas, como las estrategias aplicadas en el proceso de percepción y realización de las melodías de los niños, cambian con la edad.

Desde los 18 meses hasta la finalización del periodo educacional infantil, los niños internalizan sus esquemas sensoriomotores (relacionados con la conducta) en forma de esquemas cognoscitivos (pensamiento). Morris (1978:70) define el concepto de "esquema" como las acciones y conceptualizaciones empleadas por el individuo para adaptarse a su mundo. Según Piaget, conforme se avanza en el desarrollo, cada esquema se agranda, cambia y se coordina con otros para formar esquemas más complejos.

Las ideas basadas en recuerdos de acciones anteriores guían las acciones actuales. Por ello, conforme se adquieren imágenes, experiencias y capacidad de retención memorística, el aprendizaje su vuelve más acumulativo y menos sometido a la percepción y experiencia inmediata, haciendo posible el razonamiento sistemático (Good y Brophy, 1985: 46).

### **1.1.- PERIODO SENSORIOMOTOR**

Durante el periodo de inteligencia sensoriomotor, los bebés utilizan sus sentidos y habilidades motoras para entender el mundo que los rodea. Comienzan adaptando sus reflejos, coordinando sus acciones e interactuando con las personas y objetos de su entorno. En este periodo se desarrollan habilidades de categorización de sonidos, siendo vinculados rápidamente a caras, animales y objetos.

#### **1.1.1.- Hasta los 2 años**

Desde su nacimiento, el niño reacciona ante cualquier estímulo sonoro modificando su estado de reposo. Aproximadamente desde el año, hace música de una manera espontánea mediante canturreos o balbuceos.

Las primeras habilidades o destrezas que despiertan en los niños son las relacionadas con el ritmo. La escucha musical suele ir acompañada de movimiento. De esta manera, las respuestas motrices ante el estímulo musical son cada más selectivas, adaptándose a los diferentes ritmos e incluyendo: balanceos, inclinaciones de cabeza, giros de muñecas, movimientos de las piernas o rodillas delante y detrás, alzamientos en puntillas, elevación de brazos, etc.

Según Hargreaves (2002: 80), los bebés usan una “estrategia de procesamiento global” de las melodías esto es, basada en el reconocimiento del contorno y la altura de frecuencias. Es decir, sus primeras aproximaciones al hecho sonoro se producen mediante la percepción de los grandes rasgos melódicos en su conjunto. Las canciones espontáneas o improvisadas por los niños de dos años refuerzan la idea de la percepción global o concepción de la forma básica. Estos primeros esbozos consisten en breves frases, con sonidos de alturas discontinuas y contornos melódicos y patrones rítmicos que se repiten varias veces.

Las primeras canciones, a pesar de su sencillez y poca concreción, poseen estructura constituyendo la base de las canciones posteriores. Los detalles en cuanto a altura exacta del sonido, distancia interválica, centro tonal o nivel del contorno sonoro serán precisados en etapas evolutivas posteriores. Los intervalos empleados en las canciones espontáneas de los niños menores de dos años suelen ser las segundas, ampliándose las distancias interválicas conforme los niños crecen. A su vez, estos cantos suelen caracterizarse por una cierta organización rítmica basada en el ritmo libre, flexible, carente de pulso y acentuación.

A esta edad comienzan a manipular instrumentos sonoros, incluso los emplean para acompañar melodías improvisadas.

### **1.1.2.- De los 2 a los 3 años**

El niño experimenta una notable madurez en sus miembros y, como consecuencia, mayor coordinación psicomotriz y una respuesta rítmica más acorde al ritmo y carácter de la música que escucha.

El avance lingüístico, junto al desarrollo de una memoria temprana fácilmente reactivable mediante el recuerdo y la motivación, le induce a reproducir frases de canciones oídas aunque con una entonación poco exacta.

Gradualmente, las vocalizaciones espontáneas basadas en “alturas flotantes” (Hargreaves, 2002: 93), se van ajustando a los movimientos melódicos de los modelos de canciones escuchadas en el entorno: giros ascendentes, descendentes, quebrados, unísonos, glisandos, etc.

A los dos años es frecuente el uso de las terceras menores y mayores, incorporándose rápidamente a la estructura cognitiva los intervalos de cuarta y quinta. Los intervalos más usuales en los primeros esbozos de canciones coinciden con los intervalos más empleados en las canciones de todas las culturas por lo que se produce un paralelismo entre el mundo infantil y el de los adultos.

En este periodo, el niño comienza a emplear las canciones como elementos auxiliares en sus juegos.

## **1.2.- PERIODO PREOPERACIONAL**

### **1.2.1.- De los 3 a los 4 años**

A partir de los tres años de edad, los movimientos adquieren mayor coordinación y variedad, simulando incluso los pasos de danza. No obstante, y contrariamente a lo que cabría esperar, los movimientos no se intensifican, sino que dan paso a juegos cantados de carácter imaginativo, demostrando una mayor internalización de la respuesta a la música y su aplicación en actividades lúdicas y sociales

El niño concibe el plan general de una melodía y, aunque en esta edad aún no se aprecia un sentimiento tonal definido, se establecen frecuencias sonoras referenciales a partir de las cuales se completan las relaciones interválicas de los modelos imitados, procediendo del intervalo más reducido al más amplio. También se incorporan ritmos regulares y se intensifica la presencia del pulso. Con los años, desarrollará estrategias cognitivas más precisas que le permitirán percibir diferencias en la tonalidad, en la melodía y en los intervalos.

Según Hargreaves (2002: 86), durante este periodo el niño es capaz de interpretar espontáneamente cantos basados en sus propios esquemas internos. En estas improvisaciones se asimilan elementos melódicos y rítmicos procedentes de canciones del entorno. De esta manera, el canto espontáneo recibe la influencia de las canciones escuchadas en su ambiente originando la mezcla de los elementos y dando lugar a lo que ha sido interpretado de dos maneras diferentes:

- a) Versiones imprecisas de las canciones del entorno.
- b) Canciones espontáneas con préstamos del repertorio escuchado.

### **1.2.2.- De los 4 a los 5 años**

A pesar del mayor control psicomotor y de sincronización del movimiento con el ritmo musical (palmear ritmos, danza, etc) en esta etapa, los niños prefieren escuchar música atentamente en lugar de moverse espontáneamente en respuesta a ésta. El juego simbólico y de simulación representa la esencia del periodo de educación infantil; y la música, particularmente el canto y los juegos, representan una parte importante de él (Barón Ferrero, 1979: 16-17).

Se produce una ampliación del ámbito sonoro, tanto en lo que respecta a exactitud de afinación como a la discriminación de alturas.

Hasta los cuatro años de edad, los cantos espontáneos no poseen un centro tonal definido, lo que provoca cierta dificultad para su memorización y reproducción reiterada. A partir de esta edad, las canciones adquieren paulatinamente una mayor consistencia tonal, con lo que es más fácil

su retención memorística. De hecho, el niño comienza a retener mayor número de melodías y de extensión cada vez más larga.

A partir de los cuatro años, los niños suelen componer sus propias canciones adaptándoles textos propios y elementos melódicos y rítmicos de la música pop, rock o de la moda impuesta en ese momento. En este punto será conveniente reflexionar acerca del material sonoro que se presenta a los más pequeños.

### **1.2.3.- De los 5 a los 6 años**

Continúa desarrollando habilidades psicomotrices a la vez que progresa en el canto afinado y en el sentido tonal, siendo capaz de discriminar:

- \* variantes en modelos rítmicos y melódicos y,
- \* similitud o diferencia de patrones melódicos o rítmicos sencillos.

A los cinco años los niños elaboran los “primeros borradores” de canciones es decir, dotan de contenido y perfeccionan los esbozos o contornos de las canciones de etapas anteriores mediante la adquisición del pulso subyacente en el ritmo de la canción, la mayor estabilidad tonal y la reproducción más exacta de contornos e intervalos. Esta mayor precisión de los elementos musicales es denominada *mapeo digital* por algunos investigadores, en contrapartida al *mapeo topológico* de los primeros borradores de edades más tempranas (Hargreaves, 2002: 91).

Todo este proceso concluye en la consolidación del sentimiento tonal y la construcción de melodías en torno a los ejes jerárquicos fundamentales: tónica, dominante, subdominante.

De los seis a los siete años, progresa en el canto afinado percibiendo mejor la música tonal que la atonal

## **2.- EVOLUCIÓN DE LA PERCEPCIÓN Y EL CANTO: PROCESO DE ASIMILACIÓN**

A los tres años de edad, momento en el que se inicia la Educación Infantil, el niño se encuentra en pleno proceso de asimilación y acomodación de los elementos básicos de la música entendiendo, en consonancia con Morris (1978: 70) que el concepto de “acomodación” es el proceso de remodelar y organizar estructuras conceptuales hasta que encuadren y expliquen los acontecimientos percibidos.

La música es un conjunto estructurado en el que intervienen aspectos y componentes sensoriales, motores, emocionales y sociales. Willems (1984: 79) establece connotaciones específicas que relacionan los elementos fundamentales de la música con la propia naturaleza humana, vinculando:

- el ritmo al desarrollo fisiológico y por tanto, a la acción y al movimiento;
- la melodía al desarrollo emocional/afectivo y como consecuencia, a la sensibilidad;
- la armonía al desarrollo mental y por tanto, al intelecto y al conocimiento.

Según Lacárce (1990: 433-434), las características auditivo sensoriales de la música actúan sobre diferentes partes del cerebro de manera que:

\* La audición eminentemente rítmica (sensorial) se localiza en el nivel bulbar, lugar del que parten las acciones motrices y dinámicas.

\* La audición eminentemente melódica (afectiva), se localiza a nivel diencefálico, lugar del que parten las emociones y sentimientos.

\* La audición en la que prima la complejidad armónica, pone en juego el nivel cortical del cerebro, requiriendo una actividad intelectual más intensa y por tanto, posterior en el tiempo.

Las canciones espontáneas de los primeros años de edad “esbozos” evolucionan con la edad hacia reglas de tonalidad, organización melódica, rítmica, interválica, etc. Esto es, las experiencias o constructos empíricos de las edades más tempranas derivan hacia esquemas racionales propios del mundo adulto, teniendo en cuenta la influencia del entorno (Hargreaves, 2002: 92-93).

En las metodologías activas esta diferenciación se establece entre el conocimiento musical intuitivo y conocimiento musical formal, constatándose la conveniencia de basarse en el primero para alcanzar el segundo. De esta manera, con la edad el niño avanza:

1º.- Desde contornos melódicos y alturas de sonidos imprecisos (“fluir” atonal) hasta la reproducción exacta de escalas tonales.

2º.- Desde intervalos conjuntos a intervalos amplios, con o sin sonidos intermedios de relleno.

Lo que se inició como esbozo de canto, consolida gradualmente nuevos parámetros melódicos y rítmicos hasta aproximarse con mayor similitud a las canciones escuchadas. Siguiendo un proceso que podría resumirse en:

1.- El niño canta de manera espontánea sus esbozos de melodías.

2.- Simultáneamente escucha música del entorno.

3.- Recibe influencias externas y asimila elementos nuevos.

4.- Los esbozos de sus cantos sufren modificaciones y se acomodan a los nuevos esquemas.

5.- Como consecuencia de este proceso, las canciones de los niños se aproximan progresivamente a las canciones transmitidas por su cultura.

Aunque los niños realizan sus primeros aprendizajes a través del descubrimiento de situaciones inmediatas son, a medida que seleccionan y

conservan en la memoria esquemas extraídos de imágenes y actividades realizadas, capaces de relacionar los nuevos factores situacionales con dichos esquemas asimilados y, de esta manera, prever los nuevos contextos.

En este aprendizaje interactivo con el entorno, los esquemas musicales que constituyen las estructuras cognitivas de la mente infantil se forjan mediante la percepción de elementos regulares existentes en las obras musicales escuchadas. Según esto, el niño sería capaz de identificar esquemas comunes subyacentes en los estímulos musicales percibidos, para más tarde, aplicarlos en la producción de su propio repertorio musical.

Hugo Riemann (1990: 37) llega más lejos al defender que el disfrute de la audición musical depende en gran medida de la memoria y la atención del oyente, estando íntimamente ligado al reconocimiento del ritmo y a la capacidad comparativa de los fragmentos estructurales.

A lo largo del proceso, el profesor puede destacar determinados estímulos, ayudando a los alumnos a focalizar la atención en los mismos y facilitando la asimilación. De esta manera, elementos que se asocian repetidas veces, que son contiguos, que se practican con frecuencia y que se prevén, tienen mayores posibilidades de asimilación (Good y Brophy, 1985: 166).

### **3.- FUNDAMENTOS DE LA INICIACIÓN MUSICAL EN LA EDUCACIÓN INFANTIL**

Considerando todo lo que se conoce acerca del desarrollo cognitivo entre los dos y seis años de edad, somos conscientes de los beneficios de un programa educativo infantil bien dirigido. Según la teoría cognitiva, la metodología a emplear debe ajustarse a las estructuras evolutivas que determina la psicología. De esta manera, la sucesión pedagógica debe ser organizada en orden de complejidad y en relación con la edad.

Las corrientes pedagógicas actuales, definidas como ambientalistas, consideran determinante el entorno musical temprano. Según las mismas, el desarrollo de las destrezas musicales se debe basar en dos aspectos:

A) Acción o producción, llevada a cabo a través de todas las fórmulas posibles: canto, movimiento, juego, manipulación, etc.

B) Recepción: percepción, audición, identificación, discriminación. Implica capacidades psicológicas básicas como la comparación, selección, análisis, síntesis y memoria.

La música potencia las capacidades cognitivas, en tanto en cuanto contribuye a desarrollar los sentidos, receptores de la información. Por esta última razón, la música ayuda a disminuir las deficiencias físicas (auditiva, motora, visual y táctil) así como las deficiencias psíquicas.

Los parámetros cognitivos y perceptivos van íntimamente ligados no solo a la realización espontánea e improvisada, sino a la audición y a la reproducción de patrones de manera imitativa. La capacidad de reproducción imitativa de canciones mostradas, basada en estudios longitudinales, confirma que el niño sigue esta secuencia de aprendizaje:

1°.- El texto o gestos simbólicos

2°.- El ritmo

3°.- Contorno melódico

4°.- Intervalos

No obstante, no hay que olvidar que en este periodo de desarrollo preoperacional los niños adquieren las diversas habilidades, destrezas y conocimientos de manera relativamente aislada. Concentran su atención en un aspecto de una situación determinada mientras se excluyen los demás. Solo en periodos más avanzados comienzan a establecer nexos entre sus experiencias y a entender conceptos integradores desarrollando habilidades de razonamiento sistemático y lógico.

Por otra parte, la creatividad, entendida como autorrealización, permite a los niños descubrir la realidad, en este caso, la realidad musical y sus complejas fórmulas de articulación. Por ello, la creatividad es algo que se debe requerir a cualquier método o sistema de enseñanza. La facilidad de improvisación, expresión y la fantasía de la mente infantil han de ser respetadas y estimuladas, así como la expresión personal de cada individuo. Hay que dejar a los niños aportar sus ideas, no sofocar sus sugerencias con nuestros conocimientos; no tratar de “enseñar” sino de “estimular”, animar y motivar con el fin de fomentar la creatividad innata.

En consonancia con Vygotsky, constatando que los niños desarrollan las habilidades cognitivas como resultado de experiencias interactivas con los adultos en entornos con muchas oportunidades de juego, reclamar la sensibilidad del profesorado para dotar de carácter lúdico toda la actividad realizada con los alumnos de educación infantil. Una actuación en este sentido debe estar dirigida a hacer del canto una actividad espontánea sin que ello suponga prescindir de la orientación del profesor, dando por hecho que el niño siempre actuará de manera positiva ante una canción y estará dispuesto a cantarla, a moverse o a jugar con ella.

El método Suzuki, específico del aprendizaje de los instrumentos de cuerda (fundamentalmente del violín), aúna todos estos principios apoyándose en el lema “aprender escuchando”, así como en cuatro puntos fundamentales, aplicables a la educación infantil en general:

1°.- El ser humano es producto del ambiente que le rodea.

2°.- Cuanto antes, mejor.

3°.- La repetición de la experiencia es la base del aprendizaje.

4°.- El profesor y los padres deben crear un ambiente propicio para el aprendizaje del niño.

Partiendo de la premisa de que los ambientes instructivos provocan



situaciones de conflicto cognoscitivo con la finalidad de que los niños desarrollen estrategias de resolución; el aprendizaje será significativo si la información trasladada al niño responde a los intereses y a la curiosidad de éste y, por tanto, le ocasiona el nivel justo de desequilibrio en su esquema cognoscitivo (Good y Brophy, 1985: 49).

También es defendible la teoría de la motivación por parte del profesor o lo que es lo mismo, estimulando la curiosidad del niño se llega a intuir la realidad, bien por analogías o por simple tanteo, bien por la aplicación de procedimientos deductivos, inductivos o transductivos se producen descubrimientos. En opinión de Good y Brophy (1985: 205): *“El empeño y el aprendizaje de los alumnos mejorarán en la medida en que el maestro identifica los intereses e ellos y se base en ellos al planificar la enseñanza”*.

El juego constituye, metodológicamente hablando, un eje motivador. Para Silberg, (2000: 15): son experiencias de aprendizaje para los bebés y un proceso de vinculación muy importante tanto para el adulto como para el niño.

Las primeras experiencias lúdicas estarán relacionadas con la realidad sonora y la audición en sus diversas facetas: contemplativa, perceptiva, imitativa, explicativa, discriminativa, etc. Algunas metodologías proponen introducir cada nuevo concepto mediante cantos cuya letra o texto responde al nuevo tema, despertando de esta manera la curiosidad y el interés del niño por la nueva actividad. En todo caso, la educación musical debe partir de una pedagogía activa que contribuya a desarrollar aspectos diversos como son: la expresión vocal, corporal, la audición, psicomotricidad, etc. dónde el niño se convierta en el verdadero protagonista de la acción educativa.

Aquí es donde entra en acción el profesorado de educación infantil. Los programas con un currículo dirigido por adultos especializados han dado como resultado beneficios a corto y largo plazo, manifestándose inclusive en la vida adulta.

#### **4.- BENEFICIOS DE UNA EDUCACIÓN MUSICAL TEMPRANA**

A partir del II Congreso de la UNESCO sobre Pedagogía Musical, celebrado en Copenhague en 1958, al que asistieron pedagogos del renombre de Dalcroze, Ward, Martenot y Orff, se comenzó a revalorizar la educación musical en la escuela. En dicho Congreso se definieron las siguientes bases:

1°.- El canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística del niño en sus vertientes: comprensiva y expresiva.

2°.- La práctica instrumental crea lazos afectivos y de cooperación que potencian la integración en el grupo.

3°.- La actividad rítmica vivida a través de estímulos sonoros favo-

rece el desarrollo fisiológico y motriz, así como la memoria musical.

4°.- La educación musical, al desestimar la tensión y seriedad, actúa como relajamiento para el niño.

5°.- La educación musical contribuye al desarrollo de la estética y el buen gusto.

Aunque no hay que obviar que las consecuencias pedagógicas de la aplicación de estos procedimientos son, entre otras: el desarrollo de destrezas melódicas, rítmicas, psicomotrices, auditivas, que contribuyen a la formación de la audición interior y del pensamiento y la memoria musical en los más pequeños; no se persigue con la aplicación de este tipo de metodología la mera adquisición de habilidades específicamente musicales.

Promover el desarrollo integral del niño generando motivación hacia la música a través del juego y la actividad en libertad, son objetivos de mayor calado en la educación infantil. La educación musical favorece el desarrollo integral de la persona, manifestándose sus beneficios en los diferentes ámbitos:

- Ámbito cognitivo: conocimiento, destrezas y capacidades intelectuales.
- Ámbito afectivo: actitudes, valores, sensibilidad, disciplina, sentido crítico
- Ámbito psicomotor: esquema corporal, coordinación motriz, manual, ocular...

Pilar Figueras (1980: 8-9) basa el valor formativo de la música en el desarrollo de las siguientes capacidades y aptitudes:

- Desarrollo de la capacidad de escuchar, lo que implica un acto de voluntad que repercute en el resto de asignaturas del currículo.
- Desarrollo de la memoria, al retener textos, estrofas, sonidos, gestos, acompañamientos, etc.
- Desarrollo de la capacidad de análisis, comparación y de relación, al analizar las diferentes partes que constituyen la obra musical: temas, motivos, frases, periodos, etc.
- Desarrollo de la capacidad de abstracción, al ser capaz de interiorizar ritmos y melodías, escuchándolos internamente sin necesidad de ejecutarlos.
- Desarrollo de la capacidad imaginativa y creadora, mediante la libertad que proporciona el mundo sonoro, tímbrico, melódico, rítmico, etc. a través de la improvisación.
- Desarrollo de la sensibilidad ante la música, lo que implica el desarrollo del sentido crítico.

Por otra parte, las aplicaciones terapéuticas de la educación musical son defendidas por los musicoterapeutas que observan los beneficios que obtienen los niños con deficiencias físicas y psíquicas tanto a nivel

fisiológico (perceptomotricidad, ritmo respiratorio, ritmo cardiaco, ritmos biológicos) como a nivel psíquico (equilibrio, comportamiento, personalidad) y afectivo (comunicación, sociabilidad, etc.)

Realizando un breve análisis de los beneficios psíquicos y físicos que reporta la música al individuo en general, pero de manera más incidente al niño por encontrarse en pleno momento de desarrollo, se observa:

a) El fomento del canto de canciones populares infantiles, asociadas o no, a vocalizaciones, textos, juegos verbales (repeticiones, retahilas, onomatopeyas), recitados, ritmos, movimientos, gestos, escenificación, expresiones afectivas o emocionales, acompañamientos, etc. contribuye al:

- Perfeccionamiento del lenguaje (la palabra es común al habla y al canto).
- Desarrollo de la locución verbal y de la expresión oral.
- Perfeccionamiento de la articulación, la dicción y la acentuación.
- Ampliación del vocabulario.
- Control de la respiración, de la voz y del fraseo.
- Coordinación del pensamiento y la palabra.
- Supone un medio de expresión individual y grupal, etc.

b) La percepción sonora mediante la audición de sonidos, ruidos, fragmentos musicales gradualmente más extensos, que contribuyan a la identificación de timbres y procesos sonoros intrínsecos, proporciona:

- Desarrollo de la discriminación auditiva (musical o no).
- Sensibilización ante los valores estéticos, tanto de la música como del arte en general, o de las culturas de otros pueblos y razas.
- Despierta emociones, sentimientos e intereses.
- Potencia la atención, la retención y la memoria.
- Desarrolla la capacidad de reacción y la agilidad mental.
- Educa y perfecciona los sentidos

c) La expresión libre del niño, dirigida pero no limitada a la reproducción de los modelos presentados, apoyada tanto en el canto como en el movimiento y la interpretación mediante acompañamientos con percusiones corporales, instrumentos Orff e instrumentos de invención propia, proporciona:

- Conocimiento del espacio y del propio cuerpo.
- Desarrollo psicomotriz, coordinación (disociación y asociación de movimientos), independencia de gestos, destreza corporal y manual, sentido del equilibrio, lateralidad, tonicidad, integración del esquema corporal.
- Potencia la memoria visual, auditiva y táctil.
- Facilita la vida afectiva y emocional.
- Refuerza la autoestima, la autorrealización y la personalidad.
- Contribuye al establecimiento de pautas de conducta y de adaptación social.

- Desarrolla la imaginación, la inteligencia creativa, la fantasía y la vivacidad, etc.

Una vez expuestos someramente los beneficios que reporta la iniciación musical temprana partiendo de las bases de la teoría cognoscitiva, es el momento de realizar una reflexión acerca de la trascendencia de la implicación personal y profesional del profesorado de educación infantil en la tarea de despertar habilidades y destrezas musicales que vayan conformando el pensamiento musical de los niños, permitiéndoles sensibilizarse con el mundo de los sonidos y disfrutar de él.

Para alcanzar estos objetivos, el profesor no puede limitarse a la mera exposición verbal. Estamos de acuerdo con Good y Brophy (1985: 58), al afirmar que los niños precisan un modelo al cual contemplar e imitar y, por tanto, una instrucción directa basada en la demostración y el apoyo visual, auditivo, expresivo, sensitivo, etc. Para ello, es imprescindible que el profesorado de educación infantil conozca suficientemente las metodologías activas relacionadas con la música y su didáctica y, por su puesto, sepa “cantar”. En los países del norte y este de Europa, no se concibe que un profesor de educación infantil sea incapaz de entonar una canción infantil. Si es así, ¿qué estímulos musicales puede proporcionar directamente a sus alumnos?...

Habitualmente se ha basado la dificultad para incluir la música en la educación infantil en:

- la falta de preparación del profesorado, refutada por la escasa formación musical del sistema educativo,
- la singularidad de la música como actividad de interiorización y como lenguaje propio.

Llegados a este punto, los profesores que impartimos clase en las E. U. de Magisterio tenemos a nuestro cargo la responsabilidad de hacer de la asignatura destinada a la música, en la E. U. de Albacete denominada: “*Desarrollo de la expresión musical y su didáctica*”, un cauce para concienciar a los futuros maestros/as de Educación Infantil de la importancia de dotar las aulas de una verdadera expresión musical a través de la utilización de melodías, movimientos, juegos sonoros y creatividad musical en sus más variadas formas, proporcionándoles el mayor número de recursos metodológicos y didácticos posibles, a la vez que creando en ellos la inquietud por su formación y perfeccionamiento continuo en este ámbito educacional del arte y, sobre todo, de la experiencia humana.

La finalidad de nuestro magisterio no será otra pues que la de establecer como premisa educacional las palabras de Platón:

“La música es la parte principal de la educación, porque se introduce desde el primer momento en el alma del niño y la familiariza con la belleza y la virtud”.

## BIBLIOGRAFÍA

- BARÓN FERRERO, O. (1979): *Música para la educación preescolar*. Zaragoza. Ed. Edelvives.
- FIGUERAS BELLOT, P. (1980): "La música en la formación del niño". En Cuadernos de Pedagogía nº 2, pp 8-9.
- GOOD, T.L. y BROPHY, J.E. (1985): *Psicología educacional*. México, D.F. Ed. Interamericana.
- HARGREAVES, D. J. (1991) : *Infancia y educación artística*. Madrid. Morata-MEC.
- (2002): *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona. Ed. Graó.
- LURA, LEONTIEV y VIGOTSKY (1979): *Psicología y pedagogía*. Madrid. Akal.
- MORRIS, E. (1978): *Bases psicológicas de la educación*. México, D.F. Ed. Interamericana.
- LACÁRCEL MORENO, J.: *Musicoterapia en educación especial*. Murcia. Ed. Universidad.
- ORIO, N. Y PARRA, J.M.(1979): *La expresión musical en la educación básica*. Madrid. Alpuerto.
- RIEMANN, H. (1990): *Estética de la Música*. Labor. Barcelona.
- SILBERG, J. (2000) : *Juegos para desarrollar la inteligencia del bebé*. Barcelona. Ed. Oniro.
- TUR MAYANS, P. (1992) *Reflexiones sobre educación musical*. Barcelona. Ed. Universidad de Barcelona.
- WILLEMS, E. (1984): *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires. Editorial Universitaria.