

La incidencia emocional de la música corporal como conductora educativa en la etapa infantil

Eugènia Arús Leita

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tesisenxarxa.net) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tesisenred.net) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tesisenxarxa.net) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

Universitat de Barcelona
Facultat de Formació del Professorat
Departament de Didàctica de la Expressió Musical i Corporal

TESIS DOCTORAL

Programa de doctorat Didàctica de la Educació Física i la Música
Bienni 2003-2005

La incidència emocional de la música corporal com a conductora educativa en la etapa infantil

Presentada per **Eugènia Arús Leita** per optar
al títol de Doctor per la Universitat de Barcelona

Dirigida per la Dra. M^a Àngels Subirats i Bayego

primavera 2010

1. INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

“... el tedio ocasionado por la aridez de los procedimientos técnicos y la indigencia artística de las obras pedagógicas impuestas a la infancia refrenan los instintos y matan la imaginación” (Jaques-Dalcroze, 1942, p.66).

1.1. Presentación y contexto de la investigación

Un curioso detalle hace inconfundible al rítmico¹ *–rythmicien-* de educación infantil, sobre todo cuando se desplaza de un aula a otra, acabada una clase para comenzar la siguiente; siempre carga a cuestas un equipaje musical: discos compactos, partituras, el instrumento o incluso un aparato de audio portátil. Aquel día utilizará una serie de músicas para que sus alumnos desarrollen la escucha, percutan o interpreten corporalmente, algunas funcionarán mejor que otras y, poco a poco, una serie de mecanismos empleados en su improvisación musical para el movimiento y un repertorio de obras serán su principal herramienta metodológica: es la llamada por Jaques-Dalcroze *“música corporal”* (Jaques-Dalcroze, 1916a, p.8). No es una música especial, simplemente se traduce corporalmente con facilidad, es plástica² y obtiene buenos resultados para sus propósitos educativos *–perceptivos, corporales y emocionales-* en una sola palabra “funciona”. Pero ¿Cómo juzgamos la eficacia de una determinada combinación sonora para movernos?

¹ La palabra *rítmico* no es común en nuestra lengua, pero sí en francés para indicar al docente profesional de rítmica Dalcroze.

² Nos referimos a que es fácilmente modelada o representada a través del cuerpo y el espacio.

A primera vista obtenemos globalmente una buena respuesta técnica: el movimiento entre los alumnos se sincroniza, respondiendo a un patrón de pulso, en definitiva responden a nuestras demandas interpretativas. Sin embargo no podemos evitar valorar también las respuestas emocionales que observamos en los niños de forma muy global: se ríen, muestran deseos de repetir el ejercicio, percibimos sus miradas, detectamos una calidad de movimiento,... Ciertamente las emociones infantiles son muy intensas, aunque a veces los niños no sean capaces de expresarlas en toda su magnitud. Y un detalle más, nuestra visión subjetiva también interviene; la música escogida es perfecta para representar el ejercicio, disfrutamos tocándola o simplemente nos gusta y nos emociona al escucharla mientras realizamos la actividad en cuestión. Y todo esto forma parte de la comunicación no verbal que mantenemos con nuestros alumnos. La neurología y psicología nos recomiendan tener una selección de músicas para afrontar determinados momentos de nuestra vida a modo de “botiquín”³, está confirmado científicamente que éstas nos activan la producción de serotonina, un neurotransmisor que se ha demostrado gran antidepresivo. Tal vez todo educador debería disponer de él, un botiquín –no sólo terapéutico sino también educativo- que se ajuste a sus necesidades, que con el tiempo se vaya ampliando y que sea utilizado conscientemente.

Durante la etapa infantil, en la sensibilización musical, se hace necesario encontrar una pedagogía efectiva donde la propia música supla las palabras o las largas explicaciones del maestro. Necesitamos formas de enseñanza y aprendizaje ágiles y motivadoras, necesitamos favorecer ante todo la disponibilidad del alumno/a (Weber, 2002 cit. en Brice, 2003). La rítmica⁴, como práctica o estrategia educativa, es el instrumento idóneo para enmarcar esta investigación, una investigación que nos permita evaluar la aplicación de un programa de rítmica caracterizado por el empleo reflexivo de la música

³ Concepto extraído de la conferencia “*Les emocions estètiques*” impartida por Rafael Bisquerra en julio de 2009 en el Institut Joan Llongueres de Barcelona.

⁴ Adoptamos, a partir de este momento, el modelo internacional para denominar la rítmica Dalcroze, simplemente con la palabra rítmica, excepto cuando excepcionalmente requiera una denominación específica.

corporal⁵ como conductora educativa. No sólo educativa con respecto al aprendizaje musical y corporal sino que forme parte de una educación emocional. La práctica rítmica (Csikszentmihalyi, 1999, Gustems y Calderón, 2005) permite ampliar el número de situaciones vitales en las que la música es fuente de bienestar y calidad de vida, siempre que las experiencias y las capacidades del niño se encuentren en consonancia y proporción estimulante. Implementar el programa implica abrir la mirada del maestro hacia la búsqueda de una adaptación musical a las necesidades perceptivas, motrices y emocionales del niño para mejorar su aprendizaje y bienestar, ya que percibimos bienestar en la medida que experimentamos acontecimientos positivos (Gustems y Calderón, 2005).

Profundizar en las ideas de Jaques-Dalcroze con respecto a la función que ejerce la música sobre nuestros sentidos es el punto de partida para definir las correspondencias existentes entre música y movimiento que dan identidad a la música corporal.

Entendemos que **conducir educativamente a través de la música** implica investigar sobre las posibles repercusiones que los elementos musicales tienen en el movimiento y por consecuencia en la percepción y el aprendizaje del niño, sobre su estado emocional, para avanzar en la búsqueda de una eficacia en la enseñanza de la rítmica y dejando constancia escrita de ello ya que; *“si algún reproche hubiera que hacerle a Jaques-Dalcroze -¡sobre todo si uno es dalcroziano!- sería haber sido, al comienzo de su carrera, poco explícito sobre el papel que atribuía a su improvisación pianística en la realización de los ejercicios de rítmica”* (Bachmann, 1984, p.84).

1.2. Justificación

Tres son las razones principales que justifican la elaboración de este estudio. Son motivaciones personales que a continuación exponemos y argumentamos con detalle.

⁵ A partir de ahora creemos oportuno dejar de entrecomillar la expresión **música corporal** debido a la frecuencia con que dicho término será utilizado en la redacción del documento.

- **Redefinir un área específica de la formación del rítmico: la improvisación musical aplicada al movimiento.**

En el título de la presente investigación enmarcamos y concretamos el sujeto de estudio, utilizando el término: *música corporal*. Somos conscientes que es arriesgado y desde aquí queremos justificar su elección.

Alrededor del año 1900 los primeros profesores de rítmica tan solo se valían de la improvisación pianística para realizar las diferentes actividades corporales. El piano es un instrumento muy versátil que, gracias a sus posibilidades melódicas, armónicas y rítmicas, nos permite representar musicalmente sensaciones musculares, estas son tan amplias que lo convierten en el instrumento idóneo. Adaptados al Plan Bolonia en los estudios de formación profesional en la metodología Dalcroze (3 años de bachelor y 2 de master) la práctica pianística es obligatoria, tanto en interpretación como en improvisación.

Aun y así, con los años, músicos no pianistas han introducido el uso de otros instrumentos, abriendo la puerta a nuevas posibilidades artísticas y educativas; en Inglaterra, por ejemplo, los instrumentos de cuerda y la rítmica mantienen interesantes relaciones educativas. Innovadoras asignaturas como “*Técnicas dinámicas de ensayo*” para formaciones de cámara consiguen una buena respuesta por parte de músicos profesionales y estudiantes. Así mismo, en la actualidad, es inimaginable asistir a una lección en la que no se utilice también música o sonidos grabados que proporcionan ejemplos de gran variedad estilística. ¿Cómo podemos, pues, denominar todas estas posibilidades sonoras?

La improvisación vocal, instrumental o pianística, para la práctica rítmica, es imprescindible. Los ejercicios con motivos rítmicos concretos, aquellos que exigen una reacción por parte del niño a una determinada señal sonora, el acortamiento progresivo de frases, la alternancia inmutable de crescendos y decrescendos, etc., se concretan gracias a la creación musical, a tiempo real, del maestro, es decir gracias a la improvisación. No es que determinados casos sean “*inencontrables en la literatura musical*” pero lo propio del educador “*será aislar las diversas dimensiones musicales a fin de presentarlas en una forma*

repetitiva de manera que las imprima en el cuerpo y la conciencia de los alumnos" (Bachmann, 1984, p.83). Por otra parte el maestro combina su propia música con ejemplos de otros autores, ya sean interpretados en vivo o con soporte grabado. Generalmente los buenos improvisadores se nutren de buenos ejemplos que pueden encontrar en la literatura musical y los usan en sus clases, como apostilla Bachmann, *"igual que no se puede pretender enseñar literatura o poesía limitándose a enseñar gramática y no dando a leer más que un solo autor"* (ibid., p.83).

No considerábamos adecuado ni riguroso concretar todas estas posibilidades para acompañar el movimiento o hacer sonoras ideas corporales en expresiones como "música para movimiento" o "improvisación aplicada al movimiento", por ello adoptamos un término propio del periodo modernista (1916) **-música corporal-**. Concebido por el propio Jaques-Dalcroze el término, antiguo pero amplio, tiene la intención de modernizar y actualizar una realidad, aunque la expresión utilizada se pueda considerar un tanto "retro". Un fenómeno semejante se puede observar en la evolución de término "kitchs". Su significado original designaba cierto tipo de obras de arte de segunda fila, en general copias de mala calidad, sin embargo se recuperó a principios del siglo XX, y desde su segunda mitad se utilizó asiduamente al referirse a objetos, personas o situaciones de un "supuesto mal gusto".

Como profesores de improvisación aplicada al movimiento en los cursos de formación profesional de rítmica somos conscientes de la necesidad de realizar esta investigación. Un estudio que puede devolvemos el verdadero concepto de un área específica de la formación del rítmico o maestro de música con todas sus posibilidades actuales, obteniendo avances que podremos aplicar en las aulas.

- **Transferir bases pedagógicas al futuro maestro de música de educación infantil**

Sabemos que una actitud positiva del educador y una proyección artística de la enseñanza musical garantiza, en la mayoría de los casos, un buen aprendizaje. De hecho es fácil enseñar cuando nos dejamos llevar por la inspiración del

momento, cuando nuestros alumnos nos guían al tomar decisiones, cuando, en definitiva, nos sentimos cómodos con lo que hacemos. Escuchar a Violeta Hemsy de Gainza⁶ desmontó en unos segundos nuestro estudio; afirmó que la música es *energía*, un alimento para nuestros alumnos, y, por tanto, debemos renunciar a la reflexión y dejarnos llevar por ideas espontáneas para no perder la creatividad en la enseñanza, una creatividad que posteriormente llevará al alumnado a la conciencia en su aprendizaje. Y estamos de acuerdo, podemos percibir esta sensación en primera persona cuando educamos. Sin embargo, sus palabras son fruto de una enorme experiencia, de tomar acertada o erróneamente una serie de decisiones, de un bagaje interpretativo y, por tanto, de un amplio conocimiento que le permite, hoy por hoy, dejarse llevar, estar de vuelta como se diría vulgarmente, en definitiva simplificar los conceptos. Y nosotros nos disponemos a hacer todo lo contrario...

Como formadores de profesorado en la enseñanza universitaria nos hemos esforzado en desarrollar en el futuro maestro de música en la etapa infantil la capacidad de intervención musical en el aula a partir de la observación de sus alumnos, detectando afinidades, gustos o necesidades auditivas o motrices. Es decir, a *inspirar* musicalmente la enseñanza, a que la música que interpretan o escuchan, gracias a nuestra improvisación o selección de audio, sea (Jaques-Dalcroze, 1911) el principal estímulo educativo y conductor del aprendizaje. A modo de ecuación podríamos exponer:

La música como estímulo e inspiración = Propone y suscita

La música como canalizadora corporal = Enseña y conduce educativamente

Junto a argumentaciones formales y técnicas, esta praxis siempre ha alcanzado su auténtico valor a tiempo real -en las prácticas del futuro maestro- en un juego de intervenciones entre niños, futuros maestros y nosotros mismos.

⁶ **La educación musical.** Conferencia impartida por Violeta Hemsy de Gainza el 22 de Noviembre del 2008 en el instituto Joan Llongueres de Barcelona.

Justificamos este estudio desde la necesidad de elaborar un programa que recoja esta forma de enseñar y, muy en concreto, estos procedimientos, así como instrumentos de evaluación que nos ayuden a enriquecer la observación de estos hechos, a darles rigor científico, para confeccionar materiales que permitan un **trabajo autónomo** al estudiante-futuro maestro, unas bases pedagógicas sobre las que pueda construir posteriormente “su” práctica.

- **Un enfoque progresista**

Conocemos la enseñanza de la rítmica por el método Dalcroze, la palabra “**método**” nos sugiere algo cerrado, un dogma, una forma estructurada de obrar y si además se le añade el nombre de su autor Dalcroze, queda clara la propiedad de un individuo Émile Jaques-Dalcroze. Sin embargo todo aquel que haya recibido algún tipo de formación sobre el tema podrá certificar que esta impresión inicial es completamente errónea; tras sus primeras clases el estudiante de rítmica suele quejarse al comprobar que no hay unos pasos definidos en su metodología, que no existen patrones de intervención, debe pensar y sobre todo crear, porque la flexibilidad y la apostasía son dos de las principales cualidades de esta forma de enseñanza. Berchtold recoge las palabras pronunciadas por el actor Jacques Copeau⁷ tras asistir como alumno a una clase de Jaques-Dalcroze: “*Un invento, una sugerencia continua....*”. Y en referencia directa al pedagogo señala: “*...y pide a sus alumnos que lo enseñen. Les interroga, les consulta...*” (Berchtold, 1965, p. 114).

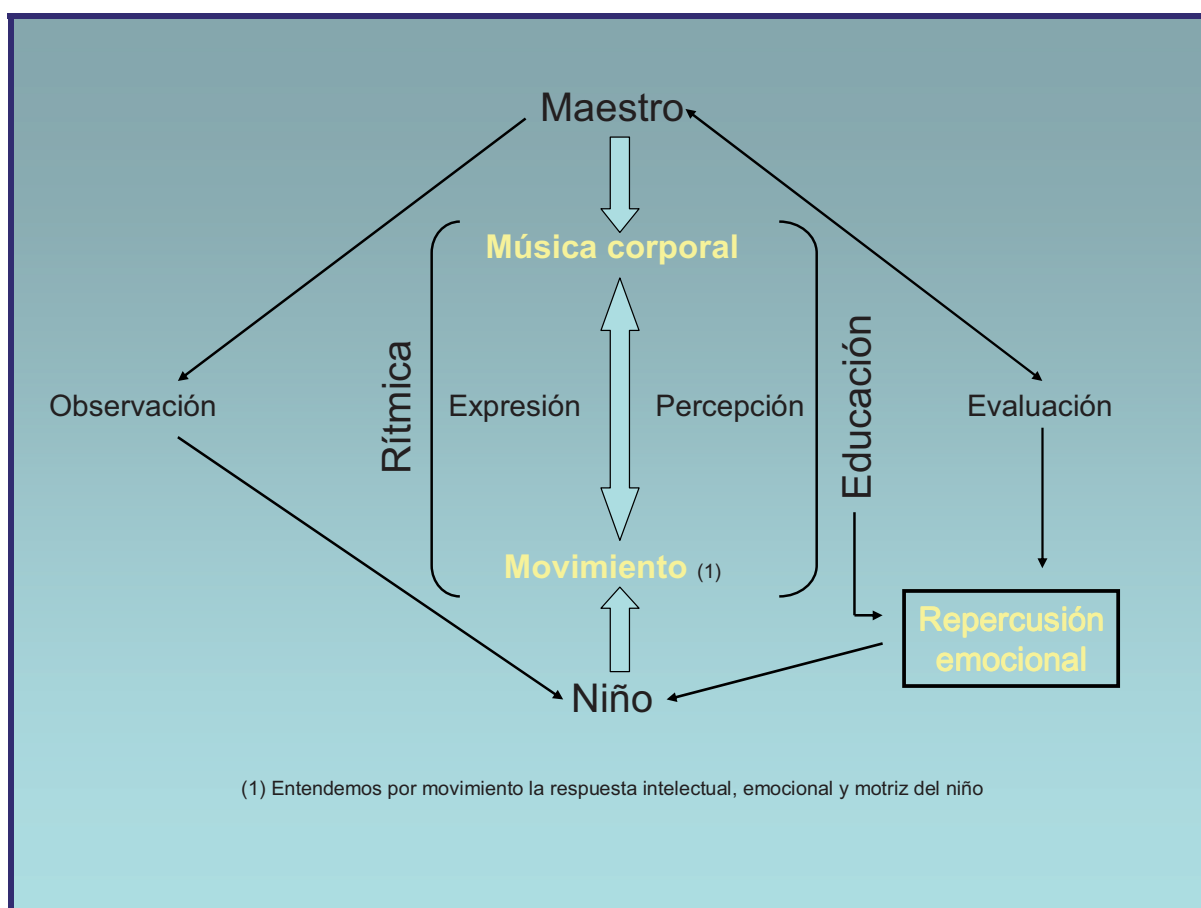
Este espacio personal que la rítmica deja al educador siempre ha sido lo más atractivo y motivador para nosotros, un espacio libre que nos permite escapar de la inercia pero también en el que asaltan dudas, ¿hasta qué punto la evolución desdibuja el origen de las cosas?

Algunos conservadores, en diferentes ramas, reniegan de la evolución en favor de la tradición, sin embargo estamos convencidos de que la sabiduría está inevitablemente unida a la libertad y, por ende, a la curiosidad, y que cuanto más sepamos más libres seremos, más preguntas nos haremos, más dudas nos asaltarán y más nos alejaremos de nuestro punto de partida, es decir, de la

⁷ Escritor francés (París 1979-Beaune 1949), comediógrafo y renovador del teatro.

tradición. Esto no es bueno o malo, es sencillamente un hecho que se repite en todo aquel que se arriesga a probar algo nuevo desde su propio conocimiento. Entender el pasado para progresar en el conocimiento presente es una motivación que nos empuja a seguir trabajando con la misma ilusión y la misma curiosidad que cuando empezábamos. Estamos seguros que si Jaques-Dalcroze viviese nuestro tiempo no dudaría en utilizar todas las herramientas que la investigación educativa ofrece: *“la gente que merece respeto es la que ha conseguido que se hagan experimentos útiles para su entorno y ha sembrado ideas nuevas y benefactoras”* (Jaques-Dalcroze, 1942, p.59).

De hecho las instituciones académicas se mueven, la investigación forma parte de la vida académica *“dalcroziana”*, se necesitan publicaciones, adaptaciones y avances y nosotros queremos formar parte de ella.



1.2.1. Mapa contextual de la investigación

1.3. Identificación del problema.

Convergen en este estudio diferentes percepciones, observaciones y, en definitiva, experiencias que son el punto de partida para una serie de afirmaciones que nos han impulsado a investigar.

En primer lugar hace tiempo que venimos percibiendo una línea que separa, en el campo del movimiento para el aprendizaje musical -la rítmica-, el mundo educativo del mundo científico. Desde el punto de vista teórico de la educación se debate sobre competencias, objetivos, contenidos, planes docentes,..., estas palabras y expresiones no cesan de escucharse en reuniones académicas y hasta en la propia aula. Para la educación debatir, innovar y avanzar es necesario, hasta imprescindible, pero no sólo formalmente, es preciso también observar, analizar y mejorar la puesta en práctica de tales innovaciones. La idoneidad de la música que escucha o interpreta corporalmente el niño en el aula pasa a un segundo término en cuanto a solicitud se refiere. Parece como si se diera por hecho que la aplicación de cualquier acción o innovación educativa será encauzada con éxito. Por el contrario difícilmente debatimos ¿cómo inciden en el aprendizaje del niño o en sus mejoras interpretativas cambios musicales implantados en el aula, ya sea de forma improvisada o espontánea? Tal vez los avances pedagógicos surgen del posterior análisis y discusión de estos hechos.

El maestro se documenta. La ciencia nos habla del funcionamiento del cerebro y la psicología cognitiva de la música acerca de la variedad en la percepción, la psicopedagogía emocional avanza rápidamente y la música con fines terapéuticos se divulga. ¿Aprovechamos el avance de la ciencia en el aula? En el ámbito musical ¿unimos ciencia y educación con fines pedagógicos o sólo terapéuticos? ¿La educación emocional está presente en la enseñanza rítmica? Deseamos avalar científicamente algo que el rítmico lleva haciendo desde siempre sin dejar constancia de ello, adaptar musical, corporal y emocionalmente cualquier variable a partir de las necesidades perceptivas y

motoras del niño. ¿Cambia su percepción y calidad en su respuesta motriz en función del entorno auditivo ofrecido?

En segundo lugar detectamos, en los últimos años y debido a los avances tecnológicos en los sistemas de grabación y reproducción, la aparición de material didáctico en el que las propuestas educativas, elaboradas para ser interpretadas con el movimiento, van acompañadas de un CD de música con obras compuestas o seleccionadas para conducir las. Esta selección facilita la tarea del maestro y la idoneidad de la música adopta un carácter universal. Es una paradoja lo que afirmamos, ya que nosotros mismos hemos participado en la elaboración de este tipo de material, sin embargo aunque nuestro pensamiento no siempre pueda acompañar al CD -problemas de espacio y diseño comercial en ocasiones lo impiden- no nos cansaremos de decir que es un material de ayuda, de ejemplos, de opciones. Es importante probarlo y observar adaptándose a las necesidades (Llongueres, 1942/2002) de la escuela, de cada grupo de niños, de cada niño en particular. Puede que la música haya sido compuesta o arreglada exclusivamente para la actividad en cuestión pero también puede que el autor haya tenido que escoger exclusivamente de entre una serie de músicas cuyos derechos son propiedad de la editorial. ¿Es esta universalidad la que propone nuestro sistema educativo? Creemos que no, para ello el maestro deberá enriquecer su mirada y ordenar sus observaciones (Capdevila, 2008) disponer de un instrumento que le ayude a conocer y profundizar en las conductas musicales y corporales. Sólo así buscará, adaptará y creará musicalmente buscando tanto la idoneidad de la actividad como la de la elección de la música que la acompaña para que el niño crezca musical y emocionalmente. Y creemos que esta actitud debe quedar recogida en un programa y debe disponer de instrumentos de evaluación.

Por último la rítmica implica la utilización de la música en vivo, que traduce musicalmente los ritmos naturales o acciones espontáneas de los niños, a veces propone pero a veces simplemente le devuelve al niño, a modo de combinaciones sonoras, sus propios ritmos o acciones. La música improvisada se hace necesaria. El estudio de la improvisación para el movimiento es muy elitista, este tipo de oferta educativa es muy escasa, y dispone de muy poco material en contrapartida al estudio de la improvisación musical.

Para el pianista y director Daniel Barenboim –promotor del proyecto E.M.I., contexto en el que se sitúa la presente investigación- es una prioridad educar en valores humanísticos y para ello es importante favorecer un desarrollo emocional equilibrado. Las clases en la etapa infantil, deben fundamentarse en la utilización de música grabada pero sobre todo de música en vivo, una herramienta directa “*con la que aprender sobre nosotros mismos*” (Barenboim, 2008, p.17). Hace cuatro años trabajando para la Fundación descubrimos que utilizar la improvisación instrumental en el aula produce mucho respeto entre el profesorado y también que habitualmente es muy poco utilizada, los ejercicios son acompañados por música grabada (sin previa reflexión sobre su elección) o simplemente utilizando algún instrumento de percusión. Llegado a este punto nos sorprendió cierta contradicción: la preparación del profesorado que trabaja para la Fundación es magnífica, el proceso de selección que se utiliza para escogerlos se centra en licenciados y músicos en activo de alto nivel y, sin embargo, su preparación musical no se refleja en el aula en el momento de trabajar con niños. Una vez más observábamos una separación entre el músico intérprete y el músico educador. Este hecho despertó nuestra curiosidad, siempre habíamos relacionado la falta de preparación con la refutación de la música en vivo. La falta de material específico en este campo, sobre todo en lengua española, dificulta fundamentar bien las clases, así pues nos dispusimos a elaborar la tesis sobre este tema para unificar esfuerzos en los ámbitos: profesional y de investigación educativa.

Por todo ello consideramos una necesidad ahondar en aspectos cualitativos de la enseñanza musical: el papel que juegan los sonidos como inspiradores del movimiento que proponen, incitan, estimulan y como conductores corporales que regulan, enseñan y educan con la finalidad de detectar si, implantado un programa basado en estos elementos críticos, se obtienen mejoras en la enseñanza y sobre todo en el bienestar emocional de los alumnos.

Partiendo de estudios ya realizados (Meyer, 1956/2001, Thaut 2005, Tafuri, 2006) en los que se concluye que las actitudes y las respuestas motoras son más o menos específicas de los estilos y las formas concretas y que tienden a cambiar cuando varían las condiciones del estímulo, el planteamiento del

problema nos lleva a realizar cuatro afirmaciones. Cuatro afirmaciones, que podrían formularse también como pregunta y que, en todo caso, es aquello que queremos comprobar a partir de los resultados del trabajo de campo que hemos realizado concretado en el ámbito de la educación -música y movimiento-, en la etapa infantil.

- *Si proponemos a un niño la realización de una acción su nivel de percepción y calidad en la respuesta motriz podrá variar en función de la música utilizada.*
- *La observación del maestro es necesaria para el buen uso de la música corporal en el aula.*
- *Disponer de una pauta de observación ayudará a conocer y profundizar en las conductas perceptivas y motoras de los niños y a enriquecer la mirada del maestro.*
- *Si la mirada del maestro se abre por igual, tanto en la búsqueda de la idoneidad de la actividad como en la de la elección de la música corporal que la acompaña, el aprendizaje y el estado emocional del niño mejorarán.*

1.4. Objetivos

Los objetivos de esta investigación se articulan en uno principal y varios operativos y de investigación que concretan el anterior y determinan el diseño y estructura del estudio.

Objetivo principal:

Evaluar la incidencia emocional en población infantil (5 años) del uso de la *música corporal* como conductora educativa en la enseñanza de la rítmica.

Objetivos de investigación:

1. Realizar una evaluación inicial que permita:
 - 1.1 Conocer la adecuación de la propuesta a los intereses y necesidades del contexto institucional en el cual se aplicará.
 - 1.2 Evaluar el estado emocional inicial del alumnado de cinco años que participa en el Proyecto Educación Infantil de la Fundación Barenboim-Said que forma la muestra del estudio.
2. Elaborar e implementar un programa caracterizado por la utilización reflexiva de la música corporal como conductora educativa:
 - 2.1 Valorar procesualmente su factibilidad.
 - 2.2 Valorar los logros.
3. Realizar una evaluación final que permita:
 - 3.1 Detectar si una vez evaluado nuevamente el estado emocional del alumnado, tras la implementación del programa, se observan cambios

determinados con respecto a su evaluación inicial por la aparición o desaparición de indicadores emocionales.

3.2 Recoger las opiniones de los maestros, valorando los cambios que se han producido en su actitud desde la propia reflexión.

4. Optimizar el programa a partir de los resultados obtenidos tras su aplicación.

Objetivos operativos:

1. Revisar el test de la figura humana de Elisabeth Koppitz con el fin de valorar su idoneidad como instrumento evaluador de estados emocionales en la etapa infantil para el presente estudio.

2. Elaborar un instrumento de recogida de datos (pauta de observación) para la evaluación procesual que permita observar las repercusiones que tiene la música corporal en el alumnado con el fin de garantizar que ésta conduce educativamente.

3. Aplicar el uso de la pauta con el fin de:

3.1 Detectar el grado de sincronía y adaptación que hay entre una propuesta musical y una acción o movimiento determinado, partiendo de contenidos musicales y corporales propios de la etapa.

3.2 Conocer y registrar en una escala gradual el nivel de percepción auditiva, respuesta motriz y emocional de los niños con la finalidad de adaptar mejor el uso de la música corporal en el aula sobre la que el niño se mueve e interpreta.

3.3 Enriquecer la mirada del maestro, concretando y graduando los diferentes estadios de percepción, interpretación y expresión por los que pasa el niño y sintetizando la información de forma clara y sistemática.

1.5. FASES DEL ESTUDIO

Presentamos una tabla general del proceso de elaboración de la tesis y de las fases del estudio, con su distribución temporal.

Año	Fecha	Relación de cursos de formación recibidos, entrevistas realizadas con expertos y elaboración de materiales.	Procesos de elaboración y realización de la tesis.
2000-2001	Sept. mayo.	<ul style="list-style-type: none"> Composición de músicas que conducirán propuestas didácticas en la elaboración de un material didáctico. 	<ul style="list-style-type: none"> Fase exploratoria observacional de las necesidades perceptivas y motoras en la interpretación de movimientos naturales acompañados por música en la etapa de 3 a 6 años.
2001-2002	Sept.-junio.	<ul style="list-style-type: none"> Estancia en el Instituto Jaques-Dalcroze de Ginebra (Suiza). Finalización y obtención de la Licencia de Enseñanza de Rítmica, Lenguaje e Improvisación. Nos interesamos por los procesos de aprendizaje de la improvisación pianística para el movimiento asistiendo a todos los niveles. 	<ul style="list-style-type: none"> Estudio y análisis de material para la enseñanza de la improvisación para el movimiento. Entrevistas con expertos –Rainer Boesch, Christine Thomas y Silvia del Bianco, entre otros-. Asistencia regular a los cursos de rítmica impartidos por Iramar Rodríguez en los que, por motivos de salud, apenas puede dar indicaciones verbales, sus intervenciones son musicales y corporales.
2002-2003	Sept.-mayo.	<ul style="list-style-type: none"> Asumimos la docencia de una asignatura en la UB –Recursos musicales para la educación infantil- donde empezamos a proponer documentos sobre la rítmica . 	<ul style="list-style-type: none"> Recopilación de documentos publicados, y traducidos al catalán o castellano. El material nos permite debatir sobre el papel conductor de la música en la educación infantil.
2003-2005 2005	 Enero-mayo	<ul style="list-style-type: none"> Estudios de doctorado en Didáctica de la Expresión Corporal y Musical. Entrevistas con alumnos de Joan Llongueres, alumno de Jaques-Dalcroze. Elaboración de un nuevo material didáctico: <i>Sesión práctica de iniciación a la música y la danza</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Recopilación histórica sobre los inicios y evolución de la Rítmica hasta llegar a evaluar el grado de presencia en el currículo de educación infantil catalán. 2ª fase exploratoria observacional sobre las necesidades perceptivas y motoras para que la música y el movimiento conduzcan educativamente en al ámbito de una sola sesión en la etapa de 3 a 6 años.
2005-2007		<ul style="list-style-type: none"> Nos interesamos por la concepción musical del bailarín. Entrevistas con bailarines-doctores, preferentemente con formación Dalcroze que han realizado investigaciones sobre la relación música-movimiento: Selma Odon, Anita Donaldson, Nérida Mones,... 	<ul style="list-style-type: none"> Decisión del tema de la tesis. Elaboración y presentación del proyecto de tesis.
2007-2008	Oct.-mayo.	<ul style="list-style-type: none"> Obtención del Diploma Superior para la enseñanza profesional de la Rítmica, Lenguaje e Improvisación, que incluye un trabajo de investigación, dirigido por Marie-Laure Bachmann. 	<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda de publicaciones internacionales no distribuidas en nuestro país y de material inédito de Jaques-Dalcroze con el objetivo de revisar los parámetros y correspondencias establecidas por Jaques-Dalcroze entre música y movimiento. Asesoramiento de expertos en rítmica para la revisión, precisión y adaptación de los conceptos que definen la música funcional para la interpretación corporal. Validación de un grupo de maestros para certificar la comprensión inmediata y funcional de las correspondencias entre música y movimiento.
2008-2009	Oct.-enero. Febrero. Abril-mayo.	<ul style="list-style-type: none"> Redacción de la tesis. 	<ul style="list-style-type: none"> Negociación con la Fundación Barenboim-Said. Elaboración del programa y validación de la pauta de observación. Aplicación del programa a las escuelas.
2009-2010	Sept.-enero.	<ul style="list-style-type: none"> Redacción de la tesis. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de datos, triangulación de la información, discusión y conclusiones finales.

