

ELS BENEFICIS DE LA MÚSICA EN EL DESENVOLUPAMENT
DE LA CONSCIÈNCIA FONOLÒGICA.
APLICACIÓ A L'AULA MITJANÇANT LA CANÇÓ:
RITME, SÍL·LABA I RIMA.

Empar Guanter i Ruiz

Treball de Final de Grau de Mestre en Educació Primària
Curs 2020-2021
Juny de 2021

Tutora: María Ángeles Bermell Corral (Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal)
Cotutora: Alícia Santolària Òrrios (Didàctica de la Llengua i la Literatura)

ÍNDEX

| | |
|--|----|
| AGRAÏMENTS | 1 |
| RESUM | 2 |
| RESUMEN | 2 |
| ABSTRACT | 2 |
| PRIMERA PART | 3 |
| 1. INTRODUCCIÓ | 3 |
| 2. FONAMENTACIÓ TEÒRICA | 4 |
| 2.1 Neuropsicologia de l'aprenentatge musical | 4 |
| 2.2 Relació entre llenguatge alfabètic i llenguatge musical | 5 |
| 2.3 Consciència fonològica i música | 7 |
| 2.4 Consciència fonològica | 8 |
| 2.5 Formes d'activació de la consciència fonològica | 9 |
| 2.6 Jos Wuytack i Murray Shaffer: l'escolta activa | 13 |
| 2.7 Carl Orff: paraula, música i moviment | 14 |
| 2.8 L'alfabetització inicial des d'una perspectiva funcional | 15 |
| 3. OBJECTIUS DEL TREBALL DE FI DE GRAU | 16 |
| SEGONA PART | 17 |
| 4. CONTEXTUALITZACIÓ | 17 |
| 5. DISSENY DE LA INTERVENCIÓ | 18 |
| 5.1 Aplicació a l'aula: "Denteta a denteta" | 22 |
| TERCERA PART | 32 |
| 6. RECOLLIDA DE DADES I CRITÈRIS D'ANÀLISI | 2 |
| 7. RESULTATS | 37 |
| 7.1 Anàlisi: "El meu nom rima amb..." | 38 |
| 8. CONCLUSIÓ | 40 |
| QUARTA PART | 42 |
| 9. BIBLIOGRAFIA | 42 |
| 10. ANNEXOS | 47 |

AGRAÏMENTS

A la meua escola i a la seua gent.

Als xiquets i xiquetes per deixar-me entrar al seu món de fadetes i ratolins
i a la seua mestra que també és la meua.

A Alícia Santolària per transmetre'm la passió i la importància de l'alfabetització inicial. I per
ajudar-me sempre que ho he necessitat.

A Maria Ángeles Bermell per estar sempre disposada a orientar-me i resoldre els dubtes que han
anat sorgint.

A les amigues amb les qui espere compartir claustre.

Al pare per fer-me viure l'escola i estimar l'educació.

A la mare per confiar en què seré una bona mestra. I per tot.

RESUM:

L'objectiu d'aquesta proposta és millorar el nivell de consciència fonològica d'alumnat de 1r de Primària fent ús de la música. S'ha portat a terme a l'escola d'un poble de l'Horta Nord. La investigació és teoricopràctica, amb l'objectiu de desenvolupar una intervenció fonamentada científicament. El resultat demostra que mitjançant la música es pot desenvolupar la consciència fonològica. Les activitats proposades estan orientades partint de la funcionalitat de l'ús de la llengua, d'aquesta manera, s'ha incrementat la motivació i l'efectivitat de la intervenció, aconseguint els objectius proposats.

Paraules clau: Música, consciència fonològica, llenguatge, 1r de primària.

RESUMEN:

El objetivo de la propuesta es mejorar el nivel de conciencia fonológica de alumnado de 1º de Primaria haciendo uso de la música. Se ha llevado a cabo en la escuela de un pueblo de l'Horta Nord. La investigación es teóricopráctica, con el objetivo de desarrollar una intervención fundamentada científicamente. El resultado demuestra que mediante la música se puede desarrollar la conciencia fonológica. Las actividades propuestas están orientadas partiendo de la funcionalidad del uso de la lengua, de esta manera, se ha incrementado la motivación y la efectividad de las intervenciones, alcanzando los objetivos propuestos.

Palabras clave: Música, conciencia fonológica, lenguaje 1º de primaria.

ABSTRACT:

The aim of this proposal is to improve the level of phonological awareness of 1st grade students by means of music. It took place at a village school in Horta Nord. The research is theoretical and practical, with the goal of developing a scientifically based intervention. The result shows that through music, phonological awareness can be developed. The proposed activities were oriented based on the functionality of the use of language, consequently increasing the motivation and effectiveness of the intervention, reaching the projected objectives.

Keywords: Music, phonological awareness, language, 1º of Primary.

PRIMERA PART

1. INTRODUCCIÓ

En el següent treball es presenta una seqüència didàctica que té l'objectiu d'incrementar el nivell de consciència fonològica (CF) d'infants de 1r de Primària a través de la música. Es proposen activitats musicals per treballar el ritme, la síl·laba i la rima amb l'objectiu de crear un rap com a producte final. Tot plegat està contextualitzat per tal de tenir present la perspectiva funcional de l'ús de la llengua i, com a eina de motivació, s'utilitza la figura del Ratolinet Pérez.

Vaig triar aquest tema per l'interés que em va suscitar l'assignatura d'Aprenentatge de la Lectura i l'Escriptura cursada a 3r del Grau de Mestre/a en Educació Primària. Aquesta va fer que reflexionara entorn de la importància d'un ensenyament exitós d'aquestes dues destresses dins de la societat alfabetitzada en què vivim. Un ensenyament que permeta que els infants puguin participar de forma eficient i crítica del món. Segons Fons (1999) un ensenyament que permeta "saber llegir aquest món per poder escriure'n un altre" (p.280). Com la meua especialitat és la música, no volia deixar-la de banda i vaig trobar interessant unir aquests dos àmbits d'estudi buscant un punt comú, la CF, eix principal de la proposta.

És important fer referència al fet que un bon nivell de desenvolupament de CF és un predictor d'un bon aprenentatge de la lectura i l'escriptura (Gutiérrez i Mediavilla, 2018). La necessitat de millora en aquest àmbit, que s'ha vist afectada pel confinament que va viure l'estudiantat el curs 2019/2020, ha sigut el detonant per triar aquest tema i realitzar una intervenció a l'aula.

Pel que fa a l'estructura de la investigació, està composta per quatre parts parts. A la primera part formada per la introducció, la fonamentació teòrica i els objectius del Treball de Fi de Grau. A la fonamentació s'explicaran les implicacions cognitives de la música, seguidament, la relació que existeix entre el llenguatge alfabètic i llenguatge musical, en tercer lloc, s'explicarà la influència de la música en l'increment de la CF. Per continuar, es definirà aquest terme i es detallaran els nivells que es poden trobar, més concretament a l'edat de 6'2 anys, mitjana d'edat dels infants de l'aula, composta per 8 xiques i 5 xics. Tot seguit, es presentaran maneres per activar-la i es relacionaran

aquestes propostes d'activació amb les aportacions de pedagogs com Carl Orff, Jos Wuytack i Murray Shafer, d'acord amb la seua relació amb el ritme, el llenguatge i l'escolta activa.

Partint de la unió entre la música i el llenguatge i de la influència de la música en la millora de la CF, aquest treball teoricopràctic té l'objectiu d'augmentar el seu nivell en els xiquets i xiquetes de 1r de Primària i, en conseqüència, el desenvolupament lector i escriptor d'aquests, mitjançant una proposta funcional que explicita l'escriptura d'un gènere discursiu: el rap. L'efectivitat de la proposta es comprovarà mitjançant l'anàlisi dels resultats d'un test de CF que es realitzarà abans (pre-test) i després (post-test) de la intervenció. A més d'aquesta anàlisi quantitativu, també s'aportarà l'anàlisi qualitativa d'una de les activitats de la proposta. Tot plegat, té el suport d'estudis científics recents i de propostes pedagògiques amb resultats reeixits que, com aquesta, utilitzen la música per incentivar el desenvolupament de la CF.

2. FONAMENTACIÓ TEÒRICA

2.1 Neuropsicologia de l'aprenentatge musical

Conèixer la relació entre llenguatges i neuropsicologia ajuda a entendre la implicació de la música i els beneficis que aquesta pot tenir al desenvolupament del llenguatge. Bermell (2021a) afirma que té un gran impacte en àrees cerebrals. S'ha pogut comprovar gràcies a la seua escolta durant intervencions quirúrgiques. Aquesta autora apunta que l'expressió musical pot ser una eina per millorar trastorns d'audició i llenguatge. Com afirmen Fávila et al. (2016) es pot utilitzar també per reduir el risc de dificultats en el procés d'alfabetització.

Dins de la música, el ritme facilita canals d'expressió que contribueixen a l'ús, la forma i la comprensió del llenguatge, ja que els infants s'expressen, a l'inici amb sons, gestos i moviments per respondre a l'entorn que els envolta (Bermell, 2021b). D'acord amb l'objecte d'estudi d'aquest TFG, Bermell (2021a) apunta que el treball de la CF a través de la música pot resultar senzill i lúdic. És per això que seria una bona opció per incentivar el seu desenvolupament.

Els beneficis que la música comporta al desenvolupament del llenguatge radiquen en la idea que aquesta provoca canvis neurofisiològics al cervell, activa vies o xarxes neuronals. Mitjançant aquesta es desenvolupen aptituds motores, perceptives i cognitives. Segons Bermell (2002), la música és capaç d'incorporar el desenvolupament de processos afectius i de socialització.

Belleemille (2013) citada per Bermell (2021a) fa referència al fet que com més sentits estiguen implicats en les intervencions que es realitzen, més encertades seran aquestes. És per això que és

convenient apostar per intervencions multisensorials. Bermell (2003) informa que l'estimulació sensorial es desenvolupa gràcies a la Llei de la Plasticitat. Aquesta permet l'activació del sistema nerviós central en resposta als estímuls de música i moviment com a fonament de la integració sensorial, ja que neurologia i estimulació multisensorial van unides des de principi del desenvolupament.

Perquè es done qualsevol mena d'aprenentatge és imprescindible que es posen en funcionament processos cognitius que tenen com a base el sistema nerviós central i les diferents estructures del cervell i el cerebel. Les tasques que es proposen hauran d'accionar els dos hemisferis per tal de fer arribar al cervell el major nombre d'estímuls. Algunes opcions serien activitats que utilitzen la música i el moviment (Bermell, 2000).

Altres beneficis de la utilització de la música per millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge són l'estimulació de l'àrea intel·lectual, la millora de l'audició i les habilitats motores i socialitzadores i l'increment de la confiança dels infants en ells mateixos. A aquestes s'hi poden afegir el desenvolupament de la lògica, l'atenció, la concentració, la memòria, la pronunciació i l'expressió corporal. Cal dir que, utilitzant cançons s'amplia el vocabulari i la combinació de música i moviment permet l'estimulació de l'equilibri i la coordinació. Tot plegat, és conseqüència de la constant activitat que la música provoca a les neurones, fet que incentiva la intel·ligència i el raonament. Aquest art permet que ritme, melodia i harmonia s'aprecien en una sola idea. Per últim, en l'àmbit conductual la música també té múltiples beneficis, afavoreix l'hàbit d'escolta i la comprensió i el respecte pel silenci (Jarillo, 2014). En definitiva, es pot afirmar que l'experiència musical contribueix al desenvolupament d'habilitats cognitives.

2.2 Relació entre llenguatge alfabètic i llenguatge musical

La relació entre la música i el sistema d'escriptura alfabètic parteix de la idea que ambdós són llenguatges que s'utilitzen per comunicar un missatge, el verbal i el no verbal. Compten amb un emissor, un receptor i un codi compartit. Aquesta similitud ens permet acostar la música i el sistema alfabètic basant-nos en la funcionalitat d'aquests. No obstant això, hi ha altres característiques que ens poden fer comprendre la unió entre la música i el sistema alfabètic que utilitzem a la comunicació oral i l'escripta. Si ens fixem en la forma, la música, com el llenguatge oral i escrit, utilitza un codi determinat. Està basada en l'equivalència entre notes i sons, equiparable a la relació entre fonemes i grafemes del sistema alfabètic. Seguidament, ambdós són sistemes representatius que, mitjançant la paraula parlada o escrita i els sons musicals, poden informar. Tant un com l'altre

estan subjectes a regles de comprensió, aprenentatge i ús. Cal destacar que en els dos casos s'ha de tenir una determinada competència, que s'adquireix amb la formació, per poder comprendre els missatges i ser participants d'aquests (Rodríguez, 2016).

Altres característiques que uneixen la música i el llenguatge oral són l'expressió, l'entonació i la mesura. La mesura té relació amb el ritme, la música i la paraula. És així com s'estableixen relacions entre la intensitat del so de la música i de la paraula. Per continuar, cal fer referència al timbre de la veu i al timbre instrumental així com als recursos expressius del discurs musical i del llenguatge que es recolzen en la dinàmica, i en l'agògica. L'estructura també uneix el llenguatge i la música. Al llenguatge alfabètic podem trobar la morfologia i la sintaxi, mentre que a la música hi ha composicions amb múltiples formes en funció del compositor i del període. Aquestes es poden interpretar amb diferents tipus de fraseig, fet que les diferenciarà i modificarà el seu missatge (Rodríguez, 2016).

Per continuar, també s'ha de mencionar la relació dels elements harmònics musicals com a manifestació física i com a recurs expressiu. Seguidament, ambdós llenguatges tenen com a suport el so, es desenvolupen en el temps i es poden representar gràficament. Per últim, igual que el llenguatge alfabètic es pot classificar en funció del context en què s'utilitzi, al llenguatge musical ocorre exactament el mateix (Rodríguez, 2016).

Per acabar, és molt rellevant fer referència al fet que música i llenguatge comparteixen els mateixos processos cognitius al seu desenvolupament (Galicia i Zarzosa, 2014). Així doncs, la percepció i el conjunt rítmic que posseeix la paraula oral segueixen els mateixos processos neurològics que es donen amb la música. És a dir, paraula i so activen les mateixes regions cerebrals.

A més a més, Rivera (2018), Degé i Schwarzer (2011) i Vogulys (2014) afirmen que les activitats musicals influeixen, no sols en la CF, sinó també en la plasticitat cerebral, és per això que els seus beneficis van més enllà d'un major nivell de CF. D'aquesta manera, es poden veure beneficis referents a increment d'habilitats cognitives, com la memòria de treball, l'atenció, un procés temporal dinàmic més eficient i el funcionament executiu.

2.3 Consciència fonològica i música

Música i CF estan lligades a causa de la similitud de processament que existeix entre l'anàlisi auditiva per percebre elements rítmics, harmònics i melòdics de l'estructura musical i el processament del llenguatge oral per segmentar el flux de la parla i manipular unitats fonològiques (Gordon et al., 2015; Goswami, 2012a; Kraus i Chandrasekaran, 2010; Patel, 2010; Tierney i Kraus, 2013).

L'estimulació de la CF es pot abordar a través de la música mitjançant cançons infantils, contes, rimes i jocs de llenguatge (Cuadro i Trías, 2008; Gordon et al. 2015; Jiménez i Ortiz, 2008; Kjeldsen et al. 2014). Hi ha diferents estudis que donen suport a aquesta afirmació. Si ens remuntem a l'inici de les investigacions referents a la relació entre música i CF, trobem la investigació de Lamb i Gregory (1993), els resultats de la qual establia relació entre CF i habilitat lectora i entre discriminació melòdica i CF.

Van passar uns anys fins que Anvari et al. (2002) van fer un estudi en què es va demostrar que les activitats de percepció musical milloraven l'habilitat lectora, a més, en infants de 4 anys les habilitats rítmiques i melòdiques van ser predictores de CF. Per contra, en xiquets i xiquetes de 5 anys, sols es va relacionar la CF en les habilitats melòdiques.

Al mateix any, la investigació de Peynircioğlu et al. (2002) apuntava que existia relació entre un bon desenvolupament d'activitats de percepció melòdica i rítmica i el nivell de CF, així com en el reconeixement de pseudoparaulas independentment de la llengua primera.

Més endavant, foren Bolduc i Montésinos-Gelet (2005) qui continuaren donant suport a la idea que les tasques de percepció rítmica i melòdica tenien una correlació positiva amb el desenvolupament de la CF, concretament, amb la identificació de síl·labes, fonemes i rimes, tot i que amb aquestes últimes, la correlació fou menor.

Lucas i Gromko (2007) a la seua investigació amb xiquets i xiquetes de 6 anys van trobar una correlació entre la discriminació rítmica i melòdica i la segmentació de fonemes. Aquests estudis es poden sumar al realitzat a Espanya per Herrera et al. (2007), així com el presentat per Gromko (2005) i Bolduc (2009). Els tres van obtenir resultats que recolzaven els beneficis de la música en l'increment del nivell de CF dels infants.

Si ens acostem a l'actualitat, Degé i Schwarzer (2011) van comparar els resultats entre tres grups de xiquets i xiquetes. Un va rebre instrucció directa de CF, un altre va rebre entrenament musical en habilitats fonològiques i, per últim, el grup de control va participar en activitats esportives. Els dos primers grups van incrementar el seu nivell de CF, mentre que el grup de control va mantenir els seus resultats.

Per acabar, els resultats de l'estudi realitzat per Moritz et al. (2013) afirmen que els xiquets i xiquetes que van rebre entrenament diari mitjançant el mètode Kodaly van incrementar les seues habilitats fonològiques. A més, es tornaren a avaluar els resultats dos anys més tard i les habilitats rítmiques desenvolupades anteriorment tenien relació en les habilitats fonològiques adquirides.

Totes aquestes investigacions sustenten la relació directa que existeix entre un increment del nivell de CF i el tractament d'aquesta a través de la música. No obstant això, és convenient profunditzar en les raons per les quals existeix aquesta unió entre música i CF. Com afirma Chang (2019), la influència de la música en el desenvolupament de la CF està sustentada per tres pilars. En primer lloc, els processos cognitius implicats són similars en les tasques de CF i en la música. En segon lloc, l'audició activa millora considerablement la percepció dels fonemes. Per últim, les cançons amb rimes contribueixen al desenvolupament de la consciència sil·làbica. Tot plegat, permet entendre els resultats de les investigacions presentades anteriorment.

2.4 Consciència fonològica

La consciència fonològica és considerada una habilitat metalingüística que permet accedir a l'estructura del llenguatge oral i reconèixer els segments fonològics de les paraules: síl·labes i fonemes. Aquesta permet el desenvolupament de la reflexió sobre el llenguatge oral i això comporta, com a conseqüència, tenir la capacitat d'identificar, segmentar o combinar de forma intencionada els elements del sublèxic del llenguatge (Gutiérrez i Díez, 2018). Aquests autors afirmen que es necessita una estimulació específica, ja que els processos cognitius que hi estan en joc són múltiples. Per desenvolupar la CF és imprescindible desenvolupar la capacitat de percebre i distingir les síl·labes, l'atenció per tal de comprendre el procés de segmentació i la memòria per recordar de quina forma es desenvolupa. És així com els infants abans de donar sentit al principi alfabètic podran entendre que el llenguatge està compost de xicotetes unitats de la parla, fonemes, que es corresponen amb les grafies, és això al que anomenem CF (Garriga, 2003).

Cal destacar que, la CF és un predictor de la lectura, un bon nivell de CF facilitarà un desenvolupament exitós de l'aprenentatge d'aquesta (Favila i Seda, 2014). És ací on resideix la importància del seu desenvolupament i estimulació.

Com s'ha fet referència anteriorment, la CF permet analitzar les paraules, les síl·labes i els fonemes. En funció de la unitat que s'analitza ens trobarem en moment del desenvolupament o en altre, en els quals podran identificar i manipular les diferents unitats del llenguatge. Defior i Serrano (2011) afirmen que existeixen els següents nivells:

| | |
|------------------------------------|---|
| Consciència lèxica | Identificar i manipular les paraules de les frases |
| Consciència sil·làbica | Segmentar i manipular les síl·labes que componen les paraules |
| Consciència intrasil·làbica | Segmentar i manipular arrancament i rima de les síl·labes. |
| Consciència fonèmica | Segmentar i manipular fonemes |

Taula 1: Resum dels nivells CF. *Aquesta és una taula-resum en què es poden trobar els nivells de CF segona Defior i Serrano (2011).*

Poden semblar tasques senzilles, però no ho són. Per exemple, com afirma Bigas (2006) a la consciència lèxica són freqüents els errors relacionats amb la unió de paraules. De vegades els infants uneixen mots amb una baixa densitat lèxica i fònicament febles amb altres plenes i amb gran densitat lèxica. Un exemple d'això seria, escriure “lamoto” en lloc de “la moto”. Entendríem l'article com una paraula amb baixa densitat lèxica i fònicament feble i el substantiu com una paraula plena i amb alta densitat lèxica.

Respecte a la consciència sil·làbica, cal dir que les síl·labes tenen dues parts, l'arrancament i la rima. L'arrancament és la consonant que precedeix a la vocal, a qui anomenarem rima. No obstant això, hi ha paraules que no tenen arrancament perquè no existeix una consonant que precedisca a la rima, és a dir, aquestes síl·labes comencen directament per una vocal.

Contràriament a l'arrancament, les síl·labes sempre tindran una rima que pot estar composta per una sola vocal (Chang, 2019).

Finalment, la consciència fonèmica queda en un quart nivell i requereix l'habilitat metalingüística de reconèixer que les paraules estan formades per unitats discretes i abstractes (Herrero, 2013).

2.5 Formes d'activació de la consciència fonològica

La CF, com ja hem fet referència en ocasions anteriors, és determinant en l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Tant és així que Mohamed (2014) considera aquesta habilitat com una condició prèvia per endinsar-se en el procés d'alfabetització inicial. Aquesta importància convida a construir maneres d'estimulació que permeten augmentar el nivell de CF de forma eficaç, ja que no és una habilitat que es desenvolupe naturalment (Chang, 2019).

Anteriorment s'han exposat els nivells referents a la CF que contribuiran a crear programes d'intervenció coherents amb el seu procés d'adquisició. És molt rellevant conèixer els diferents nivells per oferir activitats que comencen amb la manipulació de les paraules, continuen amb les síl·labes i acaben amb els fonemes, que requereixen un major nivell de CF per poder ser identificats i manipulats. El desenvolupament i l'activació d'aquesta encara es pot ordenar de manera més concreta, tal com proposen Defior et al. (1995), Escoriza (1991), González (1996), Jiménez i Ortiz (1995), López-Escribano (2007), *National Reading Panel* (2000), citat en Farstrup i Samuels (2003), tenint present la dificultat sil·làbica i els tipus de fonemes. Respecte a la dificultat sil·làbica, consideren que l'ordre lògic en què presentar les síl·labes als infants seria el següent:

1. Vocal - Consonant
2. Consonant - Vocal
3. Consonant - Vocal - Consonant
4. Consonant - Consonant - Vocal

En la mateixa línia, aquests autors afirmen que hi ha fonemes que són més complicats d'identificar i de manipular que altres. En conseqüència, apunten que seria convenient seguir aquest ordre per tal de facilitar l'adquisició de la CF progressivament i recolzats per la comunitat científica:

1. Fricatius
2. Nasals
3. Líquids
4. Oclusius

D'acord amb tot allò mencionat i seguint amb les aportacions de Defior et al. (1995), Escoriza (1991), González (1996), Jiménez i Ortiz (1995), López-Escribano (2007), *National Reading Panel* (2000), citat en Farstrup i Samuels (2003) igual que s'han ordenat les síl·labes i els fonemes en funció de la seua dificultat, s'ha de realitzar el mateix procés en les tasques d'estimulació de la CF. És per això que haurien d'organitzar-se de la següent manera, partint d'allò més senzill fins a arribar a les propostes que necessiten un major nivell de CF:

1. Segmentació
2. Síntesi
3. Identificació
4. Comparació
5. Addició
6. Omissió de paraules, síl·labes i fonemes

Pel que fa al moment d'estimulació de la CF, Araya (2019) proposa que aquesta es porte a terme des dels primers anys de vida, ja que fins i tot hi ha investigacions que afirmen que la CF es pot estimular des del ventre de la mare, moment en què ja estem en contacte amb els sons de l'entorn i som capaços de discriminar-los.

Hi ha multitud de programes per incrementar els nivells de CF. Adams et al. (1998) proposen diferents activitats al seu programa per millorar la CF. La traducció de Garriga (2003) permet aplicar aquest programa a les aules del nostre territori. Les activitats que es proposen són de caràcter lúdic i es poden posar en pràctica a l'aula. Ens proporcionen vuit blocs amb diferents activitats per treballar cadascun d'ells. Els blocs són:

1. Jocs d'escoltar: En aquest bloc les propostes estan orientades a millorar l'escolta selectiva dels sons.
2. Rimes: Aquest bloc proposa activitats per identificar i crear rimes utilitzant cançons rítmiques i senzilles, històries i poesies, entre d'altres. Té l'objectiu d'acostar als nens als sons de les paraules.
3. Paraules i frases: El llenguatge que utilitzem està format per cadenes de paraules i aquest bloc pretén que els xiquets i xiquetes siguin conscients d'aquest fet.

4. Consciència de síl·laba: Que els infants siguin conscients que les paraules estan formades per síl·labes és força important i és per això que es proposen activitats per desenvolupar l'habilitat d'analitzar paraules amb síl·labes separades i sintetitzar-les paraules a partir de fragments de síl·labes separades.
5. Sons inicial i final: Les paraules estan formades per fonemes i per tal d'acostar als infants a aquest concepte en aquest bloc es proposen activitats per tal de presentar-los com sonen de forma aïllada quan ens comuniquem.
6. Fonemes: En aquest bloc es pretén que els infants siguin capaços d'analitzar paraules i de sintetitzar-les a partir de fonemes aïllats.
7. Introducció de les lletres i lletrejar: En aquest bloc s'introdueixen propostes que permeten establir relacions entre les lletres i els sons de la parla.

Una vegada presentades les activitats proposen models d'intervenció organitzats per edats i seqüenciats en funció de la dificultat per treballar la CF de forma progressiva i coherent amb el desenvolupament dels infants i amb tot el que s'ha mencionat en línies anteriors. Afirment que aquestes propostes s'haurien de realitzar a l'aula de forma constant i regular, es recomana que diàriament es porten a terme entre 10 i 15 minuts de CF. Als diferents blocs d'activitats que proposa Garriga (2003) es pot veure que es comença de les unitats més grans, fins a arribar a aquelles més menudes. De fet, s'inicia amb jocs d'escoltar i progressivament es van incorporant les paraules, les rimes i les síl·labes per acabar amb els fonemes.

És aquesta forma de seqüenciar les activitats, segons les fonts consultades, aquella que hauria de guiar les propostes pedagògiques que es porten a terme a l'aula. Si no és així, aquestes no seran coherents amb el procés real de desenvolupament de la CF i, per tant, perdran la seua eficàcia. És per això que la intervenció didàctica que es presenta en aquest TFG ha estat construïda tenint presents aquestes consideracions, introduint una nova visió de com estimular la CF a l'aula, sense deixar de banda les investigacions i les aportacions pedagògiques anteriors.

2.6 Joss Wuytack i Murray Shaffer: l'escolta activa

L'estimulació de la CF es pot relacionar amb les propostes dels pedagogs més importants de la història de l'Educació Musical. En aquest cas, estudis com el de Chang (2019) han contribuït a la comprensió d'aquesta relació. Un dels eixos principals que relacionen la CF en l'educació musical és el desenvolupament de l'audició activa. És a dir, segons aquesta autora, l'estimulació de l'audició activa i la discriminació auditiva contribuirà al desenvolupament d'aquesta.

Les raons per les quals es dona aquest fet estan relacionades amb la capacitat de les persones i, en aquest cas, dels infants, d'identificar, diferenciar i descriure el que escolten. Aquest procés és molt similar al que es dona quan realitzem distincions fonològiques en els seus diferents nivells. Podem trobar multitud de formes per treballar l'audició activa, però en aquesta investigació focalitzarem l'atenció en les propostes de Wuytack i Shafer, que poden contribuir al desenvolupament d'aquesta tasca.

Wuytack és un pedagog musical belga que fou alumne d'Orff, amb qui comparteix els seus principis pedagògics (Asociación de Pedagogía Musical Orff Wuytack, s.f). L'aportació més representativa de Wuytack fou el musicograma, utilitzat per primera volta l'any 1971 (Azorín i Bernabé, 2019). Aquest recurs és molt utilitzat a les aules d'Educació Primària i està compost per imatges que representen l'obra musical que s'està escoltant. Els seus objectius principals són donar als infants una visió general de l'estructura de l'obra i contribuir a l'escolta activa. Tal com afirma Wuytack (2009), és un registre gràfic dels esdeveniments d'una obra musical. Contribueix a l'escolta activa perquè necessita la participació activa de l'oient, utilitza la percepció visual per millorar la musical (Wuytack, 2009).

Es pot afirmar que, a causa de la relació existent entre l'entrenament de l'escolta activa amb el desenvolupament de la CF, podem dir que el musicograma pot ser una bona eina per incrementar-la (Delgado, 2015). És així com Wuytack presenta un recurs funcional i senzill que permet fer que els infants entenguin la música que escolten.

Seguidament, altres propostes que es poden portar a terme a l'aula per desenvolupar l'escolta activa en els infants són les referents al Paisatge Sonor. El concepte Paisatge Sonor fou definit per un grup d'investigadors de la Universitat Simon Fraser de Burnaby a Canadà. Aquest estava dirigit per Shafer. Es defineix aquest concepte com un ambient sonor que podia ser natural, urbà, real o construït de forma abstracta. Aquest concepte ha anat evolucionant i ara mateix s'entén com una

composició visual acompanyada de sons o com la percepció de sons característics d'un paratge natural (Botella i Hurtado, 2016).

Les activitats d'aula que giren entorn del tractament del Paisatge Sonor poden contribuir al desenvolupament de l'escolta activa i selectiva dels sons que ens envolten. És així com, a partir d'aquest concepte, també es poden plantejar activitats que contribuïsquen a l'increment de CF dels infants.

2.6 Carl Orff: paraula, música i moviment

Carl Orff és un dels pedagogs més representatius dins de la pedagogia musical actual. Va néixer a Munich el 1895 i va morir el 1982. La seua relació amb la música fou estreta des d'una edat molt primerenca. El 1924, començà la creació d'una nova visió sobre l'educació musical, una visió activa on l'alumnat és el centre i motor de l'aprenentatge. És molt important fer referència al fet que la seua pedagogia no està basada en un mètode estricte, sinó que pot variar en funció del mestre. Segons Frazee (1987) citat per Alayon (2019) els principis de la pedagogia d'Orff són els d'una escola participativa, on el més important és el procés i no el resultat i és molt rellevant el desenvolupament tant personal com musical dels infants.

Com afirma Colorado (2014), Carl Orff desenvolupà un mètode en què es combinaren elements del llenguatge, el moviment i dansa sent usual la utilització de la paraula parlada, els ritmes tradicionals, les frases melòdiques simples i l'escala pentatònica. En aquesta metodologia també és usual treballar amb recitacions rimades, entonar diferents estructures rítmiques, posar ritme a un text o a la inversa i realitzar jocs lingüístics com les rimes combinades amb moviment corporal. Els tres pilars que sustenten la seua metodologia són la paraula, la música i el moviment. Aquest pedagog donava suport a la postura de què ritme i llenguatge tenien la mateixa gènesi. Per això mateix, apuntava que hi ha molta relació entre el valor rítmic i expressiu del llenguatge parlat i del llenguatge musical. Orff considera el llenguatge i la paraula com el camí per accedir al ritme. La unió que estableix Orff entre paraula i música dona suport a la influència de les propostes musicals per a una millora de la CF. De fet, en línies anteriors s'ha fet referència a la importància del treball de la rima, de la creació i de la identificació d'aquesta com un predictor del nivell de CF i com un exercici per incrementar-la (Herrera i Salazar, 2017). Aquesta relació entre llenguatge i ritme és sustentada, posteriorment per Ochoa (2017).

Cal destacar que una de les aportacions més importants d'Orff fou la invenció d'instruments de làmina i de xicoteta percussió utilitzats per improvisar, compondre i fer música en grup (López, 2010).

Comptat i debatut, es pot afirmar que llenguatge musical i llenguatge alfabètic tenen una relació estreta pel que fa a l'estructura i a l'àmbit neurològic, podent aprofitar la música i els seus beneficis respecte a la inclusió (García, 2017), per millorar el llenguatge i, més concretament, la CF. Així, pedagogs com Orff, Wuytack i Murray aporten idees de les quals ens podem nodrir per millorar el desenvolupament de la CF dels infants, sempre tenint present el seu procés natural de desenvolupament i plantejant propostes coherents amb aquest.

2.7 L'alfabetització inicial des d'una perspectiva funcional

Els coneixements que es transmeten a l'escola, segons Coll (1988) haurien de ser el més significatiu possible. Per aconseguir aquest objectiu, Ausubel afirmava que és imprescindible que siguin lògics, que estiguen estructurats i que s'establisca una relació entre ells. Així doncs, el que es proposa per obtenir un procés d'ensenyament-aprenentatge significatiu és tenir presents els coneixements previs dels infants i construir l'aprenentatge a partir d'aquests per augmentar la seua motivació.

Com afirma Alandete (2020), l'aprenentatge significatiu té una estreta relació amb l'aprenentatge funcional, és a dir, amb allò útil i valuós, amb allò que, per tant, té sentit per a l'alumne. Cal dir que el terme "funcional" s'utilitza per fer referència a l'aprenentatge, mentre que el "sentit" va lligat a l'alumnat i a la seua percepció sobre allò què s'aprén. Així doncs, si la tasca que es proposa a l'alumnat és de caràcter funcional, aquests trobaran sentit a la seua realització i s'aconseguirà l'aprenentatge significatiu del qual es parlava a l'inici.

En el procés d'alfabetització inicial, com en la resta d'àrees d'aprenentatge, s'ha de tenir molt present aquesta seqüència (aprenentatge funcional - sentit - aprenentatge significatiu). És per això que els docents han de posar molta atenció a les consignes que transmetem a l'alumnat en demanar-los que duguen a terme una determinada tasca. Pel que fa a l'escriptura serà imprescindible que els infants tinguen clar per què escriuen, quina és la finalitat i qui és el destinatari (Alandete, 2020).

És per això que la creació d'una situació comunicativa serà crucial per al bon desenvolupament de la tasca i per a l'assoliment de l'aprenentatge significatiu que es persegueix. Camps (1994) proposa farcir la consigna de sentit establint els objectius, el tema, el destinatari. A més, a més, Fons (2006a) fa costat a aquesta afirmació, ja que afirma que la motivació de l'alumnat a l'escriptura augmentarà si s'escriu es pensa en qui llegirà la tasca i no es creu que ningú no llegirà el que s'està escrivint. D'aquesta manera es perd la funcionalitat de l'activitat, l'alumnat no hi troba sentit al seu esforç i per tant, no s'assoleix l'aprenentatge significatiu al què s'ha fet referència anteriorment.

En definitiva, el procés d'alfabetització inicial ha de situar-se sempre dins un context que permeta que els infants aprenguen a escriure amb sentit. Per aconseguir aquest objectiu, un bon camí segons Zayas (2012) és escriure a partir de gèneres textuais que contextualitzen la tasca i permeten establir els objectius, el tema, i el destinatari als que feia referència Camps (1994).

Comptat i debatut, l'enfocament funcional del procés d'alfabetització inicial serà imprescindible perquè els xiquets i xiquetes troben sentit a aprendre a llegir i a escriure. Tot plegat, facilitarà l'aprenentatge significatiu d'aquestes destresses, i contribuirà a la formació de persones que puguin participar activament de la societat alfabetitzada.

3. OBJECTIUS DEL TREBALL DE FI DE GRAU

L'objectiu principal d'aquest Treball de Fi de Grau és incentivar el desenvolupament de la CF a través de la música a una aula de 1r de Primària. Per aconseguir aquest objectiu general s'han formulat alguns objectius específics:

- Conèixer formes d'activació de la CF i la seua relació amb la música.
- Relacionar les aportacions d'alguns dels pedagogs musicals més importants amb el desenvolupament de la CF.
- Entendre la relació entre llenguatges (musical i alfabètic) i la seua implicació neuropsicològica.
- Crear una proposta didàctica fonamentada en l'ús funcional de la llengua.

SEGONA PART

4. CONTEXTUALITZACIÓ

Aquesta investigació ha estat realitzada en una escola pública d'un poble de l'Horta Nord en un grup de 1r de Primària. El grup està format per 13 infants (8 xiques i 5 xics) de 6'2 anys (mitjana d'edat) provinents de famílies de classe treballadora. Cap d'ells compta amb el valencià com a llengua primera. No obstant això, no presenten problemes en la seua comprensió. Per contra, l'expressió sí que se'ls fa més difícil, fet que influirà en el transcurs de la proposta didàctica sobretot en l'àmbit del vocabulari, més reduït en la segona llengua. A dos dels integrants d'aquest grup la lectura i l'escriptura, se'ls presenta com un repte i, per tant, aquesta proposta està ideada des d'una perspectiva inclusiva comptant amb les virtuts de tot l'alumnat i eliminant les barreres necessàries perquè tothom puga participar i extreure el màxim profit a les activitats proposades.

Aquesta proposta intenta allunyar-se de la categorització de l'aprenentatge, respectant el procés natural dels infants i deixant de banda la idea adulta preconcebuda sobre la forma i el *tempo* que hauria de tenir el procés d'alfabetització inicial, ja que d'acord amb Pontecorvo i Ferreiro (1996) "No podem pretendre que els xiquets hagen de saber fer el que tot just estan aprenent a fer" (p. 33).

L'aula en què es realitza la seqüència didàctica és gran i tot i estar quasi tota ocupada per les taules i les cadires de l'alumnat, encara hi queda un espai diàfan per poder portar a terme dinàmiques actives sense entrebancs. A més, cal destacar que, aquesta aula té un xicotet pati amb accés directe. Referent a l'àmbit tecnològic, l'aula disposa d'un equip de so, un ordinador i un projector amb pissarra digital. Aquestes característiques facilitaran el transcurs de la proposta.

En relació amb els recursos humans, dins de l'aula sempre hi haurà dos mestres. Una d'elles serà l'encarregada de dirigir les activitats proposades al llarg de la seqüència didàctica i l'altra actuarà com mestra de reforç durant aquestes sessions.

Totes aquestes condicions són favorables per a la proposta que es presenta, tant pel que fa a la ràtio reduïda que afavoreix l'atenció individualitzada, com pels recursos materials, espacials i humans.

5. DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ

Aquesta investigació ha estat dissenyada amb l'objectiu d'incentivar el desenvolupament de la CF a través de la música, amb el suport dels múltiples estudis que s'han presentat al llarg del Marc Teòric i que recolzen la seua relació. Per tal de millorar la CF se'ls proposa als infants el repte d'escriure un rap. Cassany (2017) apunta que el rap pot afavorir la motivació de l'alumnat allunyant-nos dels gèneres textuais canònics que, de vegades poden generar rebuig. És per aquesta raó, junt amb les característiques del gènere, molt rítmic i amb gran presència de rimes, que s'ha considerat una bona opció per potenciar el desenvolupament de la CF. Un altre gènere textual que es podria haver triat seria la poesia. Els poemes comparteixen moltes de les virtuts estilístiques que té el rap, no obstant això, amb aquest gènere no ens podríem nodrir dels beneficis de la música en el desenvolupament de la CF.

Per aconseguir inventar un rap serà necessari que els xiquets i xiquetes realitzen la seqüència didàctica en què es proposen diferents jocs de llenguatge, per familiaritzar-se amb el ritme, la síl·laba i la rima. Tant les activitats on es treballen aquests tres aspectes, com la realització del producte final, com s'ha dit anteriorment i ara es remarca, tenen l'objectiu de treballar la CF i desenvolupar-la, ja que, com es pot comprovar a la informació reflectida al Marc Teòric, l'estimulació de la CF afavoreix la comprensió del principi alfabètic, fet essencial en el procés d'alfabetització inicial. Per aquesta raó, aquest objectiu és el què s'avaluarà i serà objecte d'anàlisi, utilitzant el test de CF proposat per Garriga (2003). Aquest es realitzarà abans de la intervenció (pre-test) i després d'aquesta (post-test). El pre-test servirà per conèixer el nivell de CF dels infants abans de la intervenció i el post-test per avaluar el progrés després de la proposta.

Cal dir que les activitats estan basades en les propostes de pedagogs com Carl Orff, Murray Shafer i Jos Wuytack. Carl Orff en les seues aportacions estableix relació entre ritme i llenguatge i planteja a l'aula jocs musicals amb rimes, als que se'ls pot afegir percussió corporal o moviment. Murray Shafer i Jos Wuytack aporten recursos com el musicograma i el concepte de "Paisatge Sonor" amb les quals es pot desenvolupar l'escolta activa. Tant les aportacions d'Orff, com les de Wuytack i Shafer, com s'ha vist al Marc Teòric, poden ser útils per propiciar el desenvolupament de la CF.

La decisió d'utilitzar la música com a eix transversal de la proposta també ha sigut presa per la capacitat d'aquesta disciplina artística per fer de l'aula un ambient inclusiu. Tal com afirma García (2017) la música és capaç de fugir del sentiment d'exclusió que poden sentir, de vegades, infants amb algun tipus de dificultat i afavoreix la creació de vincles emocionals que afavoreixen la socialització. Així doncs, contribueix al fet que l'alumnat tinga igualtat d'oportunitat en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Respecte del disseny de la intervenció, aquesta ha estat construïda sense deixar de banda la importància de l'ús funcional de la llengua (Fons, 1999), creant situacions d'aprenentatge contextualitzades que requereixen l'ús de la lectura i l'escriptura. És per això que la proposta està organitzada en forma de seqüència didàctica, d'acord amb el que proposen Santolària i Ribera (2017). Aquestes autores conviden a crear una intervenció organitzada per fases. En la primera es contextualitza la proposta i en la segona es proposen tallers per tal de practicar i poder assolir l'habilitat suficient per a passar a la fase 3 i poder portar a terme el producte final establert, un rap.

Treballar a partir d'un gènere textual permet analitzar els elements de la situació comunicativa i adaptar el llenguatge a aquesta. Facilita la relació entre la situació discursiva i l'elecció d'un gènere que s'hi adequi (Zayas, 2012). Com afirma Fons (2006b) escriure a partir de gèneres textuais "permet escriure textos ajustats a les restriccions que imposa la situació comunicativa" (p.14).

És important especificar que, donada l'estructura de seqüència didàctica plantejada per Santolària i Ribera (2017), en aquest cas, s'ha decidit incorporar una fase més a l'inici per motivar a l'alumnat i presentar el que serà el fil conductor de tota la proposta, la figura del Ratolinet Pérez. Per tant, els tallers per practicar, en aquest cas es troben en la fase 3. Per dissenyar la seqüència se li ha donat molta importància a mantenir viva la motivació dels infants des del principi fins el final. Per aquesta raó, s'ha inclòs aquest personatge, perquè agrada i il·lusiona la majoria dels infants. Així doncs, està present a totes les dinàmiques que es proposen, com a receptor del producte final (el rap) i com a productor de les activitats per practicar amb el ritme, la síl·laba i la rima.

És per aquesta raó que a classe s'ha instal·lat una xicoteta porta, la porta del Ratolinet. En eixa porta rebrem cartes i missatges cada dia durant una setmana. El primer dia rebrem una carta del Ratolinet que contextualitza i presenta la proposta (Figura 2). En aquesta carta el Ratolinet es posa en contacte amb l'alumnat, demanant que li escriguen un rap perquè està rebent moltes dents de la classe de primer i li agradaria conèixer-los millor. També els hi diu que cada dia rebran activitats per practicar amb el ritme, la síl·laba i la rima per poder fer el rap en l'última sessió. Aquestes activitats vindran en forma de missatge rimat (Figures 3, 4 i 5) i sempre amb targetes que tenen forma de dent (Figura 6). En les següents imatges també es pot veure el sobre que envia el Ratolinet (Figura 7)

Sóc blanc i menut però, ràpid i astut
 En silenci i de puntetes agafe totes les dentetes
 Baix del coixí les heu de deixar perquè les puga arreplegar
 De la classe 1r A en tinc un grapat
 Per això, m'agradaria conèixer-vos millor
 I vos escric per demanar-vos un favor
 La música és genial
 I m'encantaria que m'enviareu un rap excepcional
 Em podeu contar a què vos agrada jugar,
 A quin poble viviu i quants anys teniu!
 Tot ho vull saber dels xiquets i xiquetes de primer.
 També he de saber per quines cases passar
 I per això, els vostres noms amb rimes m'haureu de contar
 Per rimar, cal practicar
 I cada dia trobareu un missatge per aprendre i jugar
 A ma casa la podreu trobar
 Si voleu saber on visc, al l'horta haureu d'anar
 I amb les orelles ben obertes escoltar
 Una abraçada als xiquets i xiquetes de primer
 Denteta a denteta m'alegreu les nits d'estiu, tardor, hivern i primavera.

Figura 2: Carta que escriu el Ratolinet a l'alumnat. "Carta del Ratolinet".

Si no voleu anar de cap
 Per saber què és un rap
 L'ordinador vos ajudarà un grapat
 Si voleu saber les seues característiques
 Haureu de buscar "El rap de les famílies"
 Ací vos deixe el primer regal
 Per poder seguir aquesta cançó genial.

Figura 3: Missatge rimat del Ratolinet. "Missatge 1"

Aquesta és la meua estrofa preferida
 Fent palmes i buscant la rima
 Segur que vos ho passeu pipa
 Fort i piano podeu cantar
 Allegro i andante ho podeu intentar
 Ací teniu el segon regal
 Per trobar les malifetes que he amagat

Figura 4: Missatge rimat del Ratolinet. "Missatge 2"

El ritme de les paraules
 Podem saber-lo amb les palmades
 Tres palmades té el meu nom
 El vostre quantes en són?
 Ací teniu el tercer regal
 Per practicar amb una cançó genial
 I per jugar sense parar

Figura 5: Missatge rimat del Ratolinet. "Missatge 3"



Figura 6: Exemple de missatge. “Dent 5”



Figura7: Sobre que envia el Ratolinet amb les inicials dels infants de l’aula. “Sobre del Ratolinet”

L'altra qüestió que s'ha tingut present per mantenir la motivació és planificar una intervenció breu i condensada en una setmana. Així, la seqüència didàctica tindrà una durada de 7 sessions de 45 minuts. Aquestes són les corresponents a les assignatures de valencià i música. Aquesta temporalització té la intenció de no sobreçar cognitivament els infants i que aquests no perden de vista el fil conductor de la proposta, ni el seu objectiu principal, jugar amb el llenguatge per a estar preparats i preparades per fer un rap i enviar-li'l al Ratolinet. L'organització temporal és la següent:

| | Dilluns | Dimarts | Dimecres | Dijous | Divendres |
|-------------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 9.00-9.45 | | | | | Sessió 7 |
| 9.45-10.30 | | | | | |
| 10.30-11.15 | | | | | |
| 11.15-11.45 | ESBARJO | | | | |
| 11.45-12.30 | Sessió 1 | Sessió 3 | Sessió 4 | Sessió 6 | |
| 12.30-15.30 | DINAR | | | | |
| 15.30-16.15 | Sessió 2 | | | | |
| 16.15-17.00 | | | Sessió 5 | | |

Taula 8. Temporalització. En aquesta taula es pot consultar l'organització temporal de la proposta.

Com a síntesi, es pot afirmar que per aconseguir l'objectiu de la intervenció, desenvolupar la CF, la proposta ha sigut dissenyada tenint presents les aportacions d'Orff, Wuytack i Shafer, l'ús funcional de llengua, una temporalització coherent amb l'edat de l'alumnat i la presència continuada del Ratolinet Pérez com a element motivador, al llarg de tota la proposta.

5.1 Aplicació a l'aula: “Denteta a denteta”

La intervenció que es presenta a continuació està basada en diferents pilars fonamentals. En primer lloc, la importància de CF en el procés d'alfabetització inicial, en segon lloc, la possibilitat d'estimular-la a través de la música. Seguidament, la necessitat de desenvolupar un procés d'alfabetització inicial basat en la funcionalitat de la llengua, els infants han de tenir clar el context comunicatiu en què es troben. Per últim, en la percepció de la motivació dels infants com a motor de l'aprenentatge. Són aquests els antecedents que han guiat la proposta i que han motivat l'execució d'aquesta intervenció amb l'objectiu de millorar el desenvolupament de la CF dels xiquets i xiquetes a través d'activitats que els permet familiaritzar-se amb el ritme, la rima i la síl·laba per aconseguir la meta final, inventar un rap i enviar-li'l al Ratolinet.

Per aconseguir aquest objectiu, s'han preparat set sessions dins de les quals s'hi poden trobar diferents activitats. Aquestes sessions, com s'ha fet referència anteriorment, estan organitzades d'acord amb el model de seqüència didàctica proposat per Ribera i Santolària (2017). Exceptuant la fase de motivació que s'ha inclòs en aquest cas perquè s'ha considerat que podria ser una bona mesura per iniciar la intervenció i augmentar la motivació.

Cal dir que, dins aquestes sessions es proposen activitats que augmenten el seu grau de dificultat progressivament. En aquest cas, el grau de dificultat va lligat als diferents nivells de CF que podem trobar. Així doncs, de la mateixa manera que Garriga (2003) al seu programa d'estimulació de CF proposa activitats que van de les unitats més grans del llenguatge (paraules) fins les més menudes (fonemes), en aquesta intervenció es segueix aquesta estructura. La proposta s'inicia amb activitats referents a la consciència lèxica i a l'audició activa de l'entorn. Seguidament, es porten a terme propostes per treballar la consciència sil·làbica utilitzant el ritme i la rima. Dins aquestes activitats també es pot observar com el grau de dificultat augmenta, no tant pel moment de desenvolupament de la CF, necessari per poder afrontar les propostes, sinó pels diferents plantejaments. Per exemple, aquelles activitats que requerisquen major nivell d'independència demanaran un major grau de maduresa i implicació a l'alumnat.

Els errors d'hipersegmentació i hiposegmentació a l'aula eren freqüents i per aquesta raó es va considerar convenient incloure aquesta primera activitat per practicar. A més, a més, com es pot observar, des del primer moment s'inclouen activitats per identificar rimes que, com s'ha fet referència al Marc Teòric, afavoreixen el desenvolupament de la CF.

D'altra banda, tampoc es deixen de costat les activitats per desenvolupar l'escolta activa mitjançant el "Paisatge Sonor", el musicograma, la dinàmica per trobar les errades lingüístiques a l'estrofa del rap i el joc de "El secret de la pilota". Seguidament, es passa de la identificació de les rimes de forma oral, a propostes més complicades com la de "El meu nom rima amb...". En aquest cas ja no se'ns dona la rima formada i sols hem d'identificar-la, sinó que, de moltes opcions hem de triar aquella que pensem que rima amb el nostre nom. Tot i ser més complicada que les activitats anteriors, aquesta dinàmica és molt guiada. Per contra, "El trencaclosques de les rimes", que també consisteix a trobar les rimes per poder resoldre'l, requereix encara més destresa en aquest àmbit per la llargada de les frases i pel treball cooperatiu i autònom al qual els infants encara no hi estan acostumats. Per acabar, després de saber identificar oralment i saber formar rimes creades prèviament, el següent i últim pas és inventar-les. És aquesta l'activitat més complicada i és el que es necessita per crear el rap i enviar-li'l al Ratolinet, és per això que és l'última activitat proposada a la seqüència didàctica.

En definitiva, en aquesta seqüència didàctica se li ha donat molta importància a la seqüenciació progressiva de les activitats, fonamentades amb les aportacions de grans pedagogs musicals i tenint present l'ús del llenguatge des d'una perspectiva funcional.

A l'Annex 1 es pot veure l'organització detallada de les sessions junt amb el material lingüístic (cartes, missatges, rimes amb els noms dels infants, rimes properes al context...). A més a més, en la següent taula es poden observar les diferents activitats que s'han portat a terme, el desenvolupament i la seua intencionalitat. A cada sessió s'especifica l'annex en el qual es pot consultar el material utilitzat i el resultat d'algunes de les activitats:

| DENTETA A DENTETA | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------|-------------|
| Estructura de la tasca | Recursos | | |
| | Sessions (7 de 45') | Materials | Lloc |
| FASE 1: MOTIVACIÓ | | | |
| <p>Activitat 1: Qui serà? De qui cregueu que serà aquesta carta? Per què ens l'hauran enviat?</p> <p>En aquesta activitat els infants troben una carta i una xicoteta porta a classe. Farem preguntes per anticipar la lectura i crear expectatives suficients perquè l'alumnat estiga atent.</p> | Primera sessió (Annex 2) | - Carta del Ratolinet | Aula |

Activitat 2: Idioma Ratolí
Què li passa a aquesta carta? La podem llegir així, tal com està escrita? Nosaltres escrivim d'aquesta manera? En quin idioma estarà escrita?

En aquesta activitat els xiquets i xiquetes veuran que la carta del Ratolí no està dividida en paraules. A més, escoltaran com la mestra llig sense pauses ni sense accents. Així, es pretén que arriben a la conclusió que serà necessari dividir la carta en paraules per poder entendre-la. D'aquesta manera, es treballarà la consciència lèxica. Una vegada desxifrada la carta, es proposarà a l'alumnat que en escoltar la lectura identifique les rimes amb una palmada.

- Carta del Ratolí
- Carta dividida en frases i en pauta

Aula

| | | | |
|--|------------------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| <p>Activitat 3: On viu el Ratolinet? Aquest personatge a la carta ens deia que cada dia ens enviaria un missatge amb activitats per practicar el ritme, la rima i la síl·laba. Així ens prepararia per a poder fer el rap. Aquests missatges diu que els podrem trobar a casa seua i que si volem conèixer-la haurem d'anar a l'horta i escoltar amb les orelles ben obertes.</p> | <p>Segona sessió (Annex 3)</p> | <p>- Fulls per dibuixar</p> | <p>Pati de l'aula</p> |
| <p>En aquesta activitat l'alumnat eixirà al pati de la seua classe, situat al costat de l'horta. Una vegada fora, tancaran els ulls i es pretendrà que els xiquets i xiquetes es fixen en els sorolls que ens envolten. Aquesta és una activitat per treballar l'escolta activa a partir del concepte de "Paisatge Sonor de Murray Shaffer". Després, es duran a terme dues activitats En primer lloc, una d'interpretació dels sons que s'han produir utilitzant onomatopeyes i, en segon lloc, es crearà un dibuix sobre allò que s'ha escoltat.</p> | | | |

FASE 2: CONTEXUALITZACIÓ

| | | | |
|---|-------------------------------|---|-------------|
| <p>Activitat 4: Què és un rap? Per fer un rap necessitarem saber quines característiques té, per tant, haurem d'escoltar algun exemple. En aquest cas, "El rap de les famílies" que és el que ens proposa el Ratolinet.</p> | <p>Sessió 3 (Annex 4)</p> | <ul style="list-style-type: none">- Equip de música- Musicograma | <p>Aula</p> |
| <p>En aquesta activitat s'utilitzarà el recurs del musicograma inventat per Jos Wuytack per poder seguir més fàcilment la música. També es portaran a terme activitats de moviment per treballar la pulsació, així com la identificació de rimes. Després de realitzar les activitats es reflexionarà sobre les característiques que haurem de tenir presents per inventar un rap i s'escriuran a la pissarra mitjançant el "Dictat a l'adult".</p> | | | |

FASE 3: ELS TALLERS

| | | | |
|---|-------------------------------|--|-------------|
| <p>Activitat 5: Juguem amb el rap! El Ratolinet ens presenta la seua estrofa preferida i ens convida a jugar amb ella: cantant, fent palmes, buscant les rimes... A més ens deixa algunes targetes amb aquesta mateixa estrofa incloent errors del llenguatge: lèxics, gramaticals...</p> | <p>Sessió 3 (Annex 5)</p> | <p>- Targetes amb les malifetes del Ratolí</p> | <p>Aula</p> |
| <p>En aquesta activitat l'alumnat treballarà el pols, les dinàmiques, les diferents velocitats, l'eco i l'escolta activa. Aquesta última serà imprescindible per identificar els errors lingüístics que ens ha deixat el Ratolinet a la seua estrofa preferida.</p> | | | |
| <p>Activitat 6: Com és el meu nom en palmes? Totes i tots podem dir el nostre nom en palmes. Voleu que diga jo el meu?</p> | <p>Sessió 4</p> | <p>- Equip de música</p> | <p>Aula</p> |
| <p>En aquesta activitat es treballarà la consciència sil·làbica utilitzant els noms de l'alumnat. Primer, es donaran diferents exemples de com són "els nostres noms en palmes" i després, situats en cercle, cadascú picarà el seu nom seguint el pols amb l'objectiu de treballar la pulsació. Després es cantarà una cançó ("Qui la ballarà la coqueta en sucre") que convida a ballar cada volta a un infant dient el seu nom sil·labejant, aquest s'inventa un ball i la resta l'imita. Seguidament, per complicar-ho una mica més, en arribar el moment de dir el nom es farà un nombre determinat de palmades i hauran d'eixir a ballar els infants que al seu nom tinguen eixe nombre de síl·labes.</p> | | | |

| | | |
|--|--|-------------|
| <p>Activitat 7: El secret de la pilota. El Ratolinet ens ha deixat tres pilotes i ens ha dit que tenen un secret. Quin serà?</p> | <p>- Tres pilotes de diferents colors.</p> | <p>Aula</p> |
| <p>En aquesta activitat l'alumnat haurà de descobrir el secret de la pilota. Ens disposarem en cercle i ens anirem passant la primera pilota. Aquesta sempre tornarà a la mestra i serà ella qui decidirà a quin infant li la passa. En passar-la allargarà la primera síl·laba i la segona la dirà quan l'infant l'agafe. Si un xiquet o xiqueta endevina el secret podrà passar la pilota a un altre company. En descobrir el secret de la primera pilota es passarà a les altres dues. En una d'elles el secret serà dir el nom complet en passar la pilota i en l'altra dir el nom complet quan l'infant l'agafe. Així, es podrà treballar l'escolta activa i la consciència sil·làbica.</p> | | |

| | | | |
|--|-------------------------------|---|-------------|
| <p>Activitat 8: El meu nom rima amb... El Ratolinet també volia que li enviarem els nostres noms en rimes i ara ens ha deixat un material que ens podrà ajudar a construir aquestes rimes.</p> | <p>Sessió 5 (Annex 6)</p> | <p>- Targetes amb els noms dels infants i les seues corresponents rimes</p> | <p>Aula</p> |
| <p>En aquesta activitat utilitzarem el material que ens ha deixat el Ratolinet per construir les rimes amb els nostres noms. Les targetes amb els noms de l'alumnat estaran a una banda de la pissarra i les targetes que rimen amb els noms, a l'altra banda. Per ordre de dificultat sil·làbica els xiquets i xiquetes hauran de buscar la targeta que rima en el seu nom. Una vegada trobada, la mestra li posarà un ritme i l'infant haurà de dir-la com si rapejara. Podrà incloure moviment o percussió corporal si així ho desitja. Cadascú copiarà la rima a un full que també ens haurà deixat el Ratolinet i serà aquest el que li enviarem. Per acabar, farem un cercle i cadascú cantarà la seua rima seguint un pols estable i incorporant moviment o percussió corporal si ho considera necessari. En aquesta activitat es poden veure influències de la pedagogia Orff i de la unió que aquest estableix entre paraula, música, i moviment.</p> | | | |

| | | | |
|--|-------------------------------|-------------------------|-------------|
| <p>Activitat 9: El trencaclosques de les rimes. El Ratolinet aquesta vegada ens ha deixat un trencaclosques i haurem de trobar les rimes per solucionar-lo.</p> | <p>Sessió 6 (Annex 7)</p> | <p>- Trencaclosques</p> | <p>Aula</p> |
| <p>En aquesta activitat, l'alumnat, per grups, haurà de trobar les rimes que proposa el trencaclosques. A més de treballar la consciència sil·làbica mitjançant la identificació de les rimes, aquesta activitat permet acostar vocabulari proper a l'alumnat per tal de facilitar, més tard, la invenció del rap. Després de resoldre el trencaclosques es recitaran les rimes utilitzant l'eco i seguint sempre el pols amb els peus o les mans. Com en l'activitat anterior, en aquesta també es pot apreciar la influència d'Orff.</p> | | | |
| FASE 4: EL PRODUCTE FINAL | | | |
| <p>Activitat 10: Ens convertim en raperes i rapers. En arribar aquest punt, haurem d'inventar el producte final proposat pel Ratolinet.</p> | <p>Sessió 7 (Annex 8)</p> | <p>- Pissarra</p> | <p>Aula</p> |
| <p>Per acabar, en aquesta activitat els infants es convertiran en raperes i rapers i hauran d'inventar el rap per al Ratolinet. Primer ens plantejarem què volem dir-li, després pensarem paraules clau i crearem les rimes. Per últim, ordenarem les rimes i crearem el rap utilitzant la tècnica del "Dictat a l'adult".</p> | | | |

Taula 9. Activitats. Breu explicació de les activitats i la seua intencionalitat.

TERCERA PART

6. RECOLLIDA DE DADES I CRITERIS D'ANÀLISI

L'objectiu d'aquesta intervenció és que els infants d'una aula de 1r de Primària desenvoluparen la CF utilitzant la música per escriure un gènere textual determinat: un rap. Per comprovar si aquest objectiu s'ha complert es va decidir realitzar dos tests de CF a l'alumnat, un abans de la intervenció (pre-test) i un altre després de la intervenció (post-test). Així, recollint les dades amb aquests tests i comparant els resultats d'ambdós, es podrien obtenir els resultats de la intervenció. Cal dir que, per raons d'espai, en aquest treball sols s'analitzaran els resultats referents al desenvolupament de la CF (anàlisi quantitativa) i a una de les activitats de la intervenció (anàlisi qualitativa). Altres qüestions, com el procés de textualització del rap, podran ser objecte d'anàlisi en futures investigacions. El test de CF que s'ha utilitzat és la versió traduïda al català per Garriga (2003) del test que proposen Adams et al. (1998). Té la següent estructura:

| ÍTEMS | EXPLICACIÓ | PUNTUACIÓ |
|--------------------------------|---|-----------|
| Emparellar paraules que rimen | En aquesta activitat trobem dos columnes amb 5 dibuixos cada columna. Els infants han d'emparellar aquelles paraules que rimen. | 5 punts |
| Separació sil·làbica | En aquesta activitat trobem cinc dibuixos. Els infants han de picar les paraules i posar un pal per cada sil·laba baix de cada dibuix. | 5 punts |
| Emparellar so inicial | En aquesta activitat trobem dos columnes amb 5 dibuixos cada columna. Els infants han d'emparellar aquelles paraules que comencen igual. | 5 punts |
| Comptar sons d'una paraula | En aquesta activitat trobem 5 dibuixos. Els infants han de contar els sons que té cada paraula i fer un pal per so baix de cada dibuix. | 5 punts |
| Comparar llargada de paraules | En aquesta activitat trobem dos columnes amb 5 dibuixos cada columna. Els infants han d'encerclar la paraula amb més fonemes. | 5 punts |
| Representar fonemes en lletres | En aquesta activitat trobem 5 dibuixos. Els infants han de representar els fonemes amb lletres, és a dir, escriure la paraula que representa cada dibuix. | 5 punts |

Taula 10. Ítems d'avaluació del test de CF. *En aquesta taula es veuen reflectits els ítems que s'avaluen el test de CF, la seua explicació i la corresponent puntuació.*

Al quadre que s'exposa a continuació es pot veure la relació entre els ítems que s'avaluen i les activitats proposades. Com es pot observar, de forma directa s'estimula la consciència sil·làbica a través de la separació sil·làbica i de la consciència sobre la rima. No obstant això, en menor mesura també s'han estimulat els altres ítems que s'avaluen al test (emparellar el so inicial, comptar sons d'una paraula, comparar la llargada dels mots i representar fonemes amb lletres):

| ÍTEMS | ACTIVITATS | EXPLICACIÓ |
|-------------------------------|--|---|
| Emparellar paraules que rimen | <ol style="list-style-type: none"> 1. "Idioma Ratolí" 2. "Què és un rap?" 3. "Juguem amb el rap!" 4. "El meu nom rima amb..." 5. "El trencaclosques de les rimes" 6. "Ens convertim en rapers i raperes" | <p>En aquestes activitats es proposen dinàmiques per familiaritzar-se amb la rima de forma progressiva. Les tres primeres activitats sols requereixen la identificació de les rimes mitjançant l'escolta activa. Seguidament, amb l'activitat de "El meu nom rima amb..." també es requereix la identificació mitjançant l'escolta però donant a l'alumnat moltes opcions diferents. Per continuar, "El trencaclosques de les rimes", es necessita que els xiquets i xiquetes siguin capaços d'identificar-les ells mateixos llegint-les i reflexionant entorn d'aquest ítem. Per acabar, amb l'última activitat, la creació del rap, ja no sols és imprescindible saber identificar o emparellar rimes. Se'ls proposa que siguin ells i elles qui les creen.</p> |

| | | |
|----------------------------|---|--|
| Separació sil·làbica | <ol style="list-style-type: none"> 1. “Com és el meu nom en palmes?” 2. “El secret de la pilota.” | <p>En aquestes dues activitats es posa en pràctica la separació sil·làbica de diferents maneres. En la primera activitat es treballa de forma convencional, picant i sil·labejant els noms dels infants. No obstant això, aquesta dinàmica es complica una mica més deixant de sil·labejar. Així doncs, escoltant el nombre de palmades, els xiquets i xiquetes han de relacionar-lo amb les síl·labes que té el seu nom. Amb “El secret de la pilota” també es treballa la separació sil·làbica jugant amb els sons dels noms dels infants de l’aula.</p> |
| Emparellar so inicial | <ol style="list-style-type: none"> 1. “El secret de la pilota.” | <p>La dinàmica de “El secret de la pilota” ens permet jugar amb els fonemes, allargant-los o acurtant-los en funció del moment del joc en què ens trobem. Un dels secrets de les pilotes era que en passar-la allargàvem la primera síl·laba, fet que ens fa més conscients dels fonemes inicials.</p> |
| Comptar sons d’una paraula | <ol style="list-style-type: none"> 1. “El secret de la pilota.” | <p>Tot i que aquesta activitat no requereix de forma directa comptar els sons d’una paraula sí que facilita la comprensió del principi alfabètic. Així doncs, la comprensió de què les paraules estan formades per fonemes permetrà que els infants puguin comptar-los.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Comparar llargada de les paraules</p> | <p>1. “El secret de la pilota” 2. “On viu el Ratolinet?”</p> | <p>Els jocs amb els sons afavoreixen l’escolta activa i, per tant, també faciliten la reflexió sobre la forma i la llargada de les paraules. En el cas de “El secret de la pilota” la relació amb aquest ítem és més clara, ja que s’ha d’estar alerta sobre la forma que li donem a les paraules en funció del moment del joc en què ens trobem. No obstant això, amb l’activitat “On viu el Ratolinet?”, utilitzant el “Paisatge Sonor” també es requereix l’atenció necessària per identificar els sons que ens envolten, per poder reproduir-los després amb la intensitat i la durada corresponents.</p> |
| <p>Representar fonemes en lletres</p> | <p>1. “El secret de la pilota” 2. “Juguem amb el rap”</p> | <p>Aquests jocs ajuden a entendre el principi alfabètic. “El secret de la pilota” facilita el desenvolupament de l’escolta activa i la consciència dels diferents fonemes per les que les paraules estan compostes. L’activitat “Juguem amb el rap” compta amb una part relacionada amb la identificació d’errors lingüístics, permet comprendre que els grafemes tenen una relació directa amb el llenguatge oral, que no és el mateix escriure “bota” que “pota” i que aquest canvi de lletra influeix en la sonoritat i en el significat de la paraula.</p> |

Taula 11. Relació entre ítems avaluable i activitats. *En la següent taula es pot consultar la relació entre els ítems que s’avaluen, les activitats i l’explicació d’aquesta relació.*

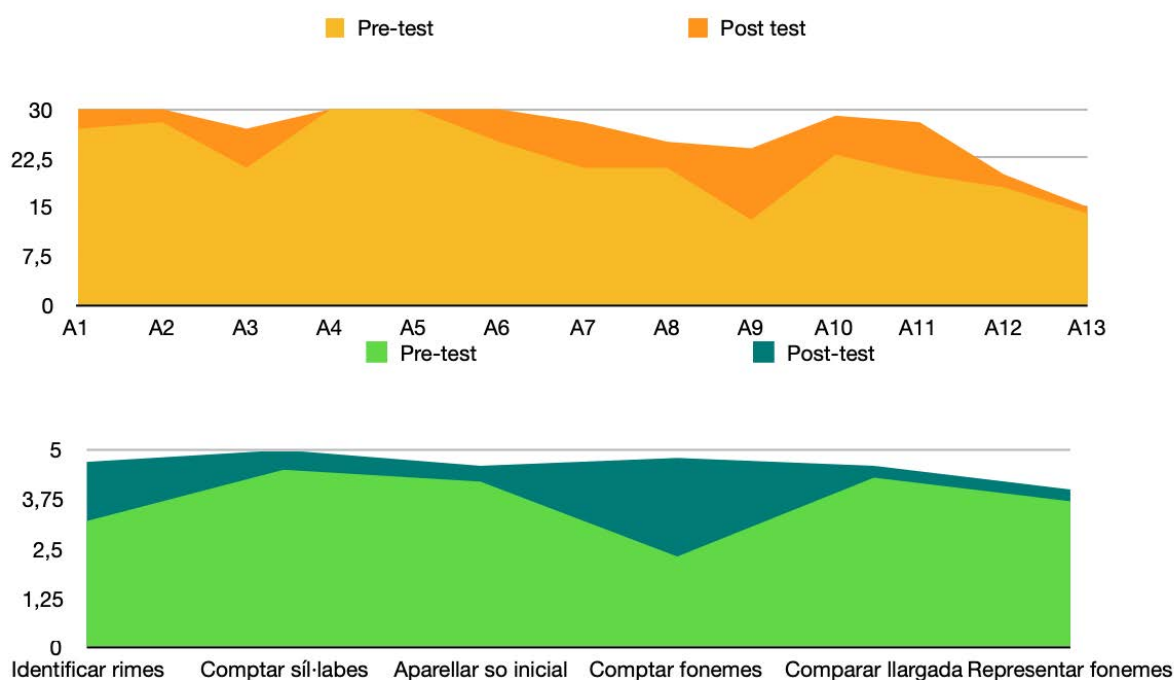
Per recollir les dades es va portar a terme el test abans i després de la intervenció. Els xiquets i xiquetes sortien per parelles de la dinàmica de la classe i el realitzaven, acompanyats d'una mestra, que explicava cada apartat i resolva els dubtes que sorgien en cada moment. Aquest test s'ha realitzat de forma escrita i cadascú realitzava seu individualment. Una vegada recollides les dades, l'avaluació s'ha portat a terme de dues maneres.

D'una banda, s'ha avaluat a cada infant de manera individual. És a dir, s'ha corregit el pre-test i el post-test de cadascun d'ells i s'han comparat els resultats. Cal dir que la puntuació màxima de cada test és de 30 punts i que cada error descompta un punt. D'altra banda, també s'han extret la mitjana de cada ítem del test, per obtenir informació de la destresa que el grup tenia en cadascun d'aquests. Així doncs, la mitjana de cada ítem té una puntuació màxima de 5 punts.

A més a més, també s'analitzarà una de les sessions, “El meu nom rima amb...” i es presenta un xicotet diari (Annex 9) en el que es reflecteix el transcurs d'aquestes i s'avalua breument la intervenció a l'aula. Aquest diari, junt de les dades que ens proporcionaran el pre-test i el post-test, possibilitaran una visió ampla sobre els resultats de la investigació realitzada. Com es pot observar, ens trobem davant una investigació que presentarà tant resultats qualitius com quantitius. Per últim, s'ha considerat convenient avaluar també l'actuació docent durant tota la proposta i, per tant, s'hi ha inclòs una rúbrica referent a aquest àmbit de l'avaluació (Annex 10).

7. RESULTATS

L'anàlisi dels resultats ha permès afirmar que la intervenció realitzada a l'aula ha complert el seu objectiu, afavorir el desenvolupament de la CF dels infants. D'acord amb el procés per recollir les dades explicat anteriorment, en les següents gràfiques es pot observar el progrés de l'alumnat comparant els resultats del pre-test (taronja i verd clar) i el post-test (taronja i verd obscur). D'una banda, en la primera gràfica a l'eix vertical, es troba la puntuació general del test de CF, amb un màxim de 30 punts. A l'eix horitzontal, apareix l'alumnat anonimitzat sota les sigles A1, A2, A,3... D'altra banda, a la segona gràfica a l'eix vertical, es troba la puntuació de cada ítem del test, amb un màxim de 5 punts. A l'eix horitzontal d'aquest segon gràfic, es poden observar els diferents ítems que són avaluats al test de CF. És d'aquesta manera com a la primera gràfica s'obté la puntuació individual de l'alumnat sumant els resultats obtinguts en cada apartat i en la segona gràfica es pot consultar la mitjana de la puntuació del grup, en cada ítem.



Taula 12. Gràfiques test de CF. La gràfica taronja correspon a l'avaluació de cada infant i la verda a la mitjana dels ítems avaluats.

Com es pot observar en la primera gràfica, tots els infants han millorat el seu nivell de CF després de realitzar la intervenció, fent especial èmfasi en els alumnes 3, 7, 9, 10 i 11 en els quals la millora ha sigut notable. D'altra banda, l'alumnat que al pre-test va tenir la puntuació màxima ha mantingut aquest resultat al post-test. A més, després de la intervenció, els alumnes 1, 2 i 6 han aconseguit arribar a la màxima puntuació després de realitzar la intervenció. Per últim, també és destacable el poc increment que s'ha donat als alumnes 12 i 13.

En la segona gràfica, es pot observar que tots els apartats han millorat la seua puntuació. En aquest cas, el recompte de les síl·labes, aparellar el so inicial, comparar la llargada de paraules i representar fonemes han millorat, però el canvi no ha sigut tan elevat com el de l'apartat de comptar fonemes.

7.1 Anàlisi: “El meu nom rima amb...”

En les següents línies s'explicarà i s'analitzarà el transcurs de l'activitat "El meu nom rima amb..." Com la resta d'activitats, aquesta també ens la va proposar el Ratolinet Pérez deixant-nos una dent que portava el següent missatge:

| |
|---|
| Com a la primera carta vos vaig explicar He de saber per quines cases passar I per això els vostres noms amb rimes m'haureu de contar Ací vos deixo el següent regal Que segur que vos pot ajudar |
|---|

Figura 13. Missatge activitat, “El meu nom rima amb...”

En llegir el missatge del Ratolinet, de seguida vam obrir el cofre on ens deixava el material que utilitzàvem a les activitats i vam trobar dos tipus de targetes i un full rosegat per un costat on hi havia el títol de l'activitat. Vaig preguntar als infants què farien amb les targetes i vam decidir ordenar-les a la pissarra per colors i dificultat sil·làbica. A una banda teníem aquelles que començaven per “Sóc X...” i a l'altra banda “...i m'agrada + rima”

És així com d'un en un, els infants anaven eixint en funció de la dificultat sil·làbica que presentaven els seus noms. En eixir havien d'emparellar el seu nom amb la rima corresponent i en trobar-la jo els proposava un ritme amb què rapejar la rima davant els seus companys i companyes. L'infant rapejava la rima i alguns incloïen palmades, moviment amb les mans... Després, la resta imitàvem la rima del company o companya que en aquell moment era la protagonista.

En dur a terme aquesta activitat, em vaig adonar que totes les dinàmiques anteriors referents a la identificació de rimes havien donat el seu fruit. A l'inici de la proposta els xiquets i xiquetes no tenien clar el concepte de rima i, per tant, els era complicat identificar-ne. No obstant això, arribats aquest punt, havien desenvolupat aquesta habilitat i la dinàmica fou molt fluida. A l'inici els feia vergonya cantar la rima que els hi havia tocat davant la resta de xiquets i xiquetes, però en trencar aquesta barrera, fou una proposta molt divertida, motivadora i enriquidora per al grup.

El fet que donara espai individual a cada infant jugà a favor del bon funcionament de l'activitat. Totes i tots intentaven emparellar les rimes de la resta i esperaven ansiosos que arribara el seu torn. Així, no sols hi havia atenció en el moment en què l'infant eixia a la pissarra, sinó també durant l'espera. Aquesta és una qüestió que vaig intentar tenir molt present. L'activitat era de totes i tots durant tota l'estona i quan un infant eixia, la resta estàvem actius pensant la solució a la rima pertinent, per si el nostre company o companya necessitava ajuda.

Aquesta activitat em va demostrar el que afirmava Cassany (2017) i és que el rap, per no ser un gènere massa treballat a l'escola i per les seues característiques, aporta a la dinàmica de l'aula un ambient informal, festiu i en què els xiquets i xiquetes estan actius i motivats.

Després de tenir totes les rimes i haver-les escrit al full que el Ratolinet ens havia deixat per enviar-li-les, vam anar a l'assemblea per practicar-les. Organitzats en cercle cadascú cantava la seua i la resta tornàvem a imitar-la. En aquest moment els infants se sentien segurs amb la seua rima i ja havien interioritzat el funcionament de la dinàmica. Aquesta part de l'activitat ens va permetre unir i interioritzar el que plantejava Carl Orff sobre la unió entre paraula, música i moviment, ja que a partir d'una frase rimada, vam incloure ritme i cadascú afegia la percussió corporal o les propostes de moviment que considerava convenients.

En definitiva, considere que aquesta és potser la dinàmica que valore més positivament de totes les proposades, per la motivació que vaig veure reflectida en l'actitud dels infants i pel resultat obtingut. Ens va permetre acostar-nos al gènere del rap passant pels aspectes purament lingüístics fins a arribar, de forma molt pràctica, a qüestions musicals i estilístiques.

8. CONCLUSIÓ

Els estudis presentats al Marc Teòric d'aquest treball d'investigació afirmaven que la música era una bona eina per treballar i desenvolupar la CF. Així doncs, la proposta didàctica ha estat basada en aquesta hipòtesi. Es va construir una intervenció en què a partir de la cançó es treballarien el ritme, la síl·laba i la rima per augmentar el nivell de CF dels infants. A més, també es va decidir tenir molt present la funcionalitat de la lectura i l'escriptura. Per aquesta raó es va utilitzar una seqüència didàctica, per tal d'oferir a l'alumnat activitats contextualitzades que augmentaren la seua motivació i, en conseqüència, facilitaren el procés d'ensenyament-aprenentatge, basant la proposta en la figura del Ratolinet Pérez. Tot plegat, ha estat sustentat en les propostes metodològiques de Murray Shafer i Jos Wuytack respecte de l'escolta activa i Carl Orff amb la relació que aquest pedagog estableix entre llenguatge, música i moviment. S'entenia que les seues aportacions podien ser un bon camí per incrementar el nivell de CF dels infants a través de la música.

Cal dir que la proposta que s'ha presentat a aquest treball ha estat una seqüència que sobrepassa les àrees proposades al currículum. És a dir, parlem d'una proposta transversal que ha permés que els xiquets i xiquetes aprenguen de manera globalitzada nodrint-se dels beneficis de les dues assignatures que engloba la proposta: música i valencià.

Comptat i debatut, es pot afirmar que les decisions preses han estat encertades per incrementar la CF dels xiquets i xiquetes de l'aula en què s'ha realitzat la intervenció. En primer lloc, que la figura del Ratolinet Pérez haja conduït les activitats des de la primera fase (motivació) ha sigut molt positiu per mantenir viva l'atenció i l'interés de l'estudiantat. Cada dia esperaven el missatge i l'activitat del Ratolinet i això facilitava el transcurs de totes les dinàmiques que es proposaven a classe. En segon lloc, la segona fase (contextualització) va servir per a entendre què era un rap i que l'objectiu de les activitats posteriors seria practicar per a poder inventar-ne un. Seguidament, la tercera fase (els tallers) ha complit el seu objectiu. Portant a terme els tallers per practicar el ritme, la síl·laba i la rima s'ha aconseguit crear el rap la quarta fase (producte final).

De fet, als resultats del post-test s'aprecia que tots els xiquets i xiquetes del grup han millorat el seu nivell de CF i la mitjana dels resultats dels ítems avaluats ha augmentat. A més a més, l'anàlisi de la sessió "El meu nom rima amb..." també reflecteix el bon resultat de la seqüència didàctica. Així doncs, podem afirmar que la creació d'una proposta fonamentada científicament, que ha tingut en compte les aportacions anteriors per construir una intervenció coherent, ha obtingut uns resultats reeixits.

És d'aquesta manera com les conclusions extreïdes d'aquest estudi fan costat a aquelles que s'han presentat al Marc Teòric i que afirmaven que la música era una bona eina per millorar la CF dels xiquets i xiquetes.

Donats els resultats de la investigació és interessant tenir visió de futur. És per això que, en primer lloc, seria enriquidor implementar aquesta mateixa proposta a altres grups i a altres realitats escolars per poder comptar amb un major nombre de dades que ens permeten entendre, en profunditat i d'una manera més global, la relació entre CF i música i els beneficis que aquesta hi aporta al seu desenvolupament.

Seguidament, en futures investigacions es podria estudiar de forma teoricopràctica la relació entre CF i les aportacions d'altres pedagogs musicals que han estat molt importants al llarg de la història de l'educació musical. De segur que poden aportar visions diferents de la que presenta en aquest treball, enriquint aquest àmbit d'estudi i contribuint al desenvolupament de propostes transversals a l'escola per treballar la CF.

Per últim, una altra aportació interessant seria l'anàlisi del procés de producció del rap, així com continuar indagant en les possibilitats de la música per estimular el llenguatge.

Es pot concloure que la utilització de les aportacions pedagògiques de Jos Wuytack, Murray Shafer i Carl Orff són beneficioses per estimular la CF a través de la música. A més a més, la utilització funcional del llenguatge mitjançant una seqüència didàctica per crear un gènere textual i la utilització de la figura del Ratolinet com a element motivador, han sigut claus per aconseguir els resultats obtinguts.

QUARTA PART

9. BIBLIOGRAFIA

- Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, I., & Beeler, T. (1998). *Phonemic awareness in young children: A classroom curriculum*. Baltimore: Brookes.
- Alandete, A. (2020). *Com ensenyar a escriure a partir d'un gènere textual? Elaboració d'una seqüència didàctica d'escriptura a l'aula de transició a la vida adulta (TVA). Estudi de casos*. (Treball de Fi de Màster). Universitat de València.
- Alayon, Y. (2019). *Un recorrido por la vida del pedagogo Carl Orff*. (Treball de Fi de Grau). Facultad de Educación. Universidad de La Laguna.
- Anvari, S. H., Trainor, L. J., Woodside, J., & Levy, B. A. (2002). Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children. *Journal of experimental child psychology*, 83(2), 111-130.
- Araya, J (2019). Los principios de la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura inicial. *Revista de lenguas modernas*, (30).
- Asociación de Pedagogía Musical Orff Wuytack (7 de Juny de 2021). *El profesor Jos Wuytack*. Recuperada de <https://links.uv.es/3wYqtcK>
- Azorín, J.M & Bernabé, M.M (2019). Musicogramas para la interculturalidad:¿Estamos preparados en Educación Primaria?. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 31(1), 1-8.
- Bermell (2000). Programa de Intervención a través de la Interacción de la Música y el Movimiento. *Música y Educación*. No 44, 33-60. Madrid.
- Bermell (2003). La experiencia de la música y la danza con la calidad de vida: programa de intervención. *Música y Educación*. No 56. Madrid.
- Bermell (2021a). Expresión musical en trastornos de audición y lenguaje. [Material d'aula] Master de Trastornos en Audición y Lenguaje.
- Bermell (2021b) Expresión musical en trastornos de audición y lenguaje. [Material d'aula] Master de Trastornos en Audición y Lenguaje.
- Bigas, M. (2006). La segmentació de textos en paraules. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 40, 30-36.
- Bolduc, J., & Montésinos-Gelet, I. (2005). Pitch Processing and Phonological Awareness. *Psychomusicology: A Journal of Research in Music Cognition*, 19(1), 3.

- Botella, A. M., & Hurtado, A. (2016). Innovación docente en el grado de maestro de la Universitat de València. La percepción auditiva y visual del paisaje a través de las Tic. *Opcion*, 2016, vol. 32, num. Especial 7, p. 215-230.
- Camps, A. (1994). Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica. *Articles*, 2, 7-20.
- Cassany, D. (2017). El rap entra a l'aula: implicacions per a l'educació lingüística i literària. *Perspectiva escolar*. 2017 Gen; 391: 49-53.
- Chang, M. (2019). *Educación musical y conciencia fonológica: Más que una relación de sonidos*. (Trellat d'investigació per optar al grau de batxillerat en educació) Pontificia Universidad Católica de Perú. Facultad de Educación.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje*, 11(41), 131-142.
- Colorado, H (2014). Evolución de los métodos pedagógicos para la enseñanza de música a lo largo de la historia. *Espacio y Tiempo: Revista de Ciencias Humanas*, (28), 147-160.
- Cuadro, A., & Trías, D. (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 11(8), 1-8.
- Defior, S., Gallardo, J. & Ortuizar, R. (1995). *Aprendiendo a leer. Materiales de apoyo Nivel 1 y Nivel 2*. Archidona: Aljibe.
- Degé, F., & Schwarzer, G. (2011). The effect of a music program on phonological awareness in preschoolers. *Frontiers in psychology*, 2(124). DOI: 10.3389/fpsyg.2011.00124.
- Delgado, G. (2015). *La música como lenguaje y como medio de expresión. Los musicogramas*. (Trellat de Fi de Grau). Universitat Jaume I.
- Escoriza, N. (1991). Niveles del conocimiento fonológico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 44 (3), 269-276.
- Farstrup, A. E., & Samuels, S. J. (2002). *What research has to say about reading instruction*. Order Department, International Reading Association, 800 Barksdale Road, PO Box 8139, Newark, DE 19714-8139.
- Fávila, M., Jiménez, M., Valencia, A, Juárez, C., & Juárez, S (2016). Efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre la lectura y la escritura. *Revista de educación y desarrollo*, 36, 13-20.
- Fávila, A., & Seda, I. (2010). La conciencia fonológica en niños con retraso lector: efectos de una intervención. *Infancia y Aprendizaje*, 33(3), 399-411.
- Ferreiro, E.; Pontecorva, C. Ribeiro, N; García, I. (1996). *Caperucita Roja aprender a escribir. Estudios comparativos en tres lenguas*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Fons, M. (1999) *Llegir i escriure per viure: Alfabetització inicial i ús de la llengua escrita a l'aula*. Barcelona: La galera.

- Fons, M. (2006a). Aprender a llegir i a escriure amb sentit. *Papers d'educació*, 4, 1-15. Recuperat de <https://dokumen.tips/documents/3aprendre-a-llegir-i-a-escriure-amb-sentit.html>
- Fons, M. (2006b). La complexitat de l'ensenyament inicial de l'escriptura. *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, (40), 11-19.
- Galicia, I. X., & Zarzosa, L. (2014). La presencia de las actividades musicales en los programas educativos y su influencia en la conciencia fonológica. *Perfiles educativos*, 36(144), 157-172.
- García, A. M. (2017). *Formación musical y uso de la música para la inclusión en Educación Infantil: evaluación en maestros y futuros maestros*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca.
- Garriga, E. (2003). Consciència fonològica en els infants. Un programa de classe. (Adaptació al català del programa "Phonemics Awareness in Young Children" de Marilyn J. ADAMS, Barbara R. FOORMAN, Ingvar LUNDEBERG i Terri BEELER).
- Gromko, J. E. (2005). The effect of music instruction on phonemic awareness in beginning readers. *Journal of Research in Music Education*, 53(3), 199-209.
- González, M. J. (1996). Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: Análisis evolutivo e implicaciones educativas. *Infancia y aprendizaje*, 19(76), 97-107.
- Gordon, R. L., Fehd, H. M., & McCandliss, B. D. (2015). Does music training enhance literacy skills? A meta-analysis. *Frontiers in psychology*, 6, 1777.
- Goswami, U. (2011). Language, music, and children's brains: a rhythmic timing perspective on language and music as cognitive systems. *Language and music as cognitive systems*, 292.
- Gutiérrez, R. & Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-416, doi: 10.5944/educXX1.13256.
- Herrera, L., Defior, S., & Lorenzo, O. (2007). Intervención educativa en conciencia fonológica en niños prelectores de lengua materna española y tamazight. Comparación de dos programas de entrenamiento. *Infancia y aprendizaje*, 30(1), 39-54.
- Herrera, E. E., & Salazar, J. D. (2017). *Método Orff y la influencia en el mejoramiento del lenguaje en personas con discapacidad intelectual leve* (Tesi doctoral) Universidad de Guayaquil. Facultad de Ciencias Médicas. Carrera de Tecnología Médica.
- Herrero, V. (2013). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lengua escrita: estudio de caso*. (Treball de Fi de Grau). Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Magisterio.
- Jarillo, R. (2014). *La música en el desarrollo integral del niño* (Treball de Fi de Grau). Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación.
- Jiménez, J., & Ortiz, M. (1995). Conciencia Fonológica y el Aprendizaje de la Lectura: Teoría Desarrollo y Evaluación. *Madrid-España: Granada*.
- Jiménez, J. E. & Ortiz, M. R. (2008). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.

- Kjeldsen, A. C., Kärnä, A., Niemi, P., Olofsson, Å., & Witting, K. (2014). Gains from training in phonological awareness in kindergarten predict reading comprehension in grade 9. *Scientific Studies of Reading, 18*(6), 452-467.
- Kraus, N., & Chandrasekaran, B. (2010). Music training for the development of auditory skills. *Nature reviews neuroscience, 11*(8), 599-605.
- Lamb, S. J., & Gregory, A. H. (1993). The relationship between music and reading in beginning readers. *Educational Psychology, 13*(1), 19-27. DOI: 10.1080/0144341930130103
- López-Escribano, C. (2007). Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo. *Rev Neurol, 44*(3), 173-80.
- López, S. (2010). Carl Orff. Díaz, M. Giráldez, A. (Coords.). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes. Revista Eufonía*, n.º240, pp. 71-77. Sevilla: Editorial Graó.
- Lucas, J., & Gromko, J. (2007). The Relationship of Musical Pattern Discrimination Skill and Phonemic Awareness in Beginning Readers. *Contributions to Music Education, 34*, 9-17.
- Mohammed, F. O. (2014). The use of phonological awareness skills in teaching phonetics and phonology for university students. *IOSR Journal of Humanities and Social Science, 19*(1), 101-106.
- Moritz, C., Yampolsky, S., Papadelis, G., Thomson, J., & Wolf, M. (2013). Links between early rhythm skills, musical training, and phonological awareness. *Reading and Writing, 26*(5), 739-769.
- Ochoa, M. (2018). *Relación entre las habilidades de lectura, conciencia fonológica y ritmo no lingüístico en estudiantes de primer grado de primaria de un Colegio Particular de Piura, 2016*. (Tesis doctoral). Universidad de Piura.
- Patel, A. D. (2010). *Music, language, and the brain*. Oxford university press.
- Peynircioglu, Z. F., Durgunoglu, A. Y., & Úney-Küsefog˘lu, B. (2002). Phonological awareness and musical aptitude. *Journal of Research in reading, 25*(1), 68-80.
- Rivera, J. (2018.). Estimulación de la conciencia fonológica a través de la música en niños de nivel 5 de educación inicial. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología.
- Rodriguez, L. (2016). La música como lenguaje y como medio de expresión. *Publicaciones Didácticas, 69*, 445-446.
- Santolària Òrrios, A., & Ribera Aragüete, P. (2017). *Escriure amb seqüències didàctiques. Materials docents*.
- Tierney, A., & Kraus, N. (2013). Music training for the development of reading skills. *Progress in Brain Research, 207*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-63327-9.00008-4>

- Vogulys, M. (2014). *Potencialización de la conciencia fonológica por medio de la educación musical*. (Treball de Fi de Grau). Universidad pedagógica nacional.
- Wuytack, J., & Boal-Palheiros, G. (2009). Audición musical activa con el musicograma. *Eufonía: Didáctica de la música*, 47, 43-55.
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 63-85. Recuperat de <https://doi.org/10.35362/rie590457>

10. ANNEXOS

Annex 1:

Seqüència didàctica: “Denteta a denteta”

FASE 1: Activar la motivació de l'alumnat

SESSIÓ 1

ACTIVITAT 1: “Qui serà?”(10 minuts)

1. Trobem una porta xicoteta a classe i l'endemà veiem que algú ha deixat una carta.
2. Preguntes per anticipar la lectura: de qui serà, qui ens l'haurà enviat, per què?

ACTIVITAT 2: “Idioma Ratolí?”. (35 minuts)

1. Lectura d'un fragment de la carta tot seguit i sense accents, de forma incomprendible per crear la necessitat de separar el text en paraules.
2. Separació del text en paraules. Aquesta activitat es realitzarà individualment i la mestra acompanyarà aquells alumnes amb més dificultats en la lectura i l'escriptura.
3. Una vegada tinguem el text desxifrat, cada parella llegirà la seua frase.
4. La segona lectura del text definitiu la faré jo, ells hauran de donar una palmada quan escolten la rima.
5. En acabar, comprovarem que és del Ratolinet. Està rebent moltes dents de la classe i vol que ens presentem amb una rima amb el nostre nom i que li escriguem un rap perquè li encanta la música. Cada dia ens arribarà un missatge seu on ens proposarà una activitat per a practicar la CF i la rima per poder fer el rap. Haurem d'anar a recollir les seues propostes al lloc on viu.

SESSIÓ 2

ACTIVITAT 1: On viu el Ratolinet? (45 minuts)

1. En aquesta activitat treballarem el “Paisatge sonor” per tal de desenvolupar l'escolta activa i selectiva dels sons. Eixirem al pati que dona a l'horta, on viu el Ratolinet, i amb els ulls tapats farem silenci per escoltar els sons que ens envolten. Qui més hi viu a l'horta?
2. Després imitarem els sons escoltats amb onomatopeies i, per continuar, la classe es dividirà en 3 o 4 grups. Cada grup tindrà assignada una onomatopeia i responent als gestos de la mestra intentarem recrear el paisatge sonor. Els grups podran intervenir tots alhora o de manera simultània. En aquesta activitat també es treballaran les qualitats del so, concretament la intensitat.
3. Per acabar, cadascú farà un dibuix dels sons que haja escoltat.

FASE 1: Activar la motivació de l'alumnat

Carta del Ratolinet:

Sóc blanc i menut però, ràpid i astut

En silenci i de puntetes agafe totes les dentetes

Baix del coixí les heu de deixar perquè les puga arreplegar

De la classe 1r A en tinc un grapat

Per això, m'agradaria conèixer-vos millor

I vos escric per demanar-vos un favor

La música és genial

I m'encantaria que m'enviareu un rap excepcional

Em podeu contar a què vos agrada jugar,

A quin poble viviu i quants anys teniu!

Tot ho vull saber dels xiquets i xiquetes de primer.

També he de saber per quines cases passar

I per això, els vostres noms amb rimes m'haureu de contar

Per rimar, cal practicar

I cada dia trobareu un missatge per aprendre i jugar

A ma casa la podreu trobar

Si voleu saber on visc, al l'horta haureu d'anar

I amb les orelles ben obertes escoltar

Una abraçada als xiquets i xiquetes de primer

Denteta a denteta m'alegreu les nits d'estiu, tardor, hivern i primavera.

FASE 1: Activar la motivació de l'alumnat

OBJECTIUS ESPECÍFICS

Valencià: Llengua i Literatura

- Desenvolupar la consciència fonològica
- Desenvolupar la consciència lèxica

Educació Musical:

- Desenvolupar la consciència respecte del paisatge sonor.

FASE 2: Contextualitzar la proposta

SESSIÓ 3

Activitat 1: Què és un rap? (20 minuts)

1. Pluja d'idees sobre: Què és un rap? (5 minuts)
2. Primera i segona escolta: Seguirem un musicograma que estarà projectat a la pissarra per facilitar la feina a tot l'alumnat, en cas de dificultat.
3. Segona escolta: Caminarem per l'espai movent-nos lliurement fins que pare la música. En aquest moment ens convertirem en estàtues.
4. Pluja d'idees sobre les característiques del rap. Mitjançant el "Dictat a l'adult" copiaré les característiques de la lletra i la música que els infants identifiquen i les penjarem a la classe per tenir-les presents per a quan toque fer-lo. També parlarem sobre el significat de la lletra de la cançó (15 minuts).

Missatge del Ratolinet:

Si no voleu anar de cap
Per saber què és un rap
L'ordinador vos ajudarà un grapat
Si voleu saber les seues característiques
Haureu de buscar "El rap de les famílies"
Ací vos deixe el primer regal
Per poder seguir aquesta cançó genial.

FASE 2: Contextualitzar la proposta

OBJECTIUS ESPECÍFICS

Valencià: Llengua i Literatura

- Practicar la tècnica del Dictat a l'Adult.
- Conèixer el gènere textual de la llista per ordenar les característiques del rap.

Educació musical:

- Conèixer les característiques del gènere musical del rap.
- Desenvolupar l'escolta activa mitjançant el musicograma.

FASE 2: Tallers per practicar el ritme, la síl·laba i la rima

TALLER 1: Juguem amb el rap...

Activitat 1: "Juguem amb el rap" (25 minuts)

1. Agafarem una estrofa de "El rap de les famílies" i jugarem amb ella:

- La cantarem portant el pols amb palmes.
- Ens l'aprendrem fent eco i fent un salt quan escoltem una rima.
- Jugarem amb les dinàmiques i amb diferents velocitats.
- Quan ja hagem jugat una estona amb el rap i coneguem molt bé la lletra, el cantaré jo sola fent les variacions absurdes que ens ha proposat el Ratolinet. Els xiquets i xiquetes hauran d'escoltar molt bé i fer una palmada quan identifiquen una errada.

Missatge del Ratolí:

Aquesta és la meua estrofa preferida
Fent palmes i buscant la rima
Segur que vos ho passeu pipa
Fort i piano podeu cantar
Allegro i andante ho podeu intentar
Ací teniu el segon regal
Per trobar les malifetes que he amagat

FASE 2: Tallers per practicar el ritme, la síl·laba i la rima

TALLER 2: Taller 2: Com és el meu nom en palmes? i El secret de la pilota.

SESSIÓ 4

Activitat 1: “Com és el meu nom en palmes?” (20 minuts)

1. Disposats en cercle, els presentaré el meu nom en palmes (sil·labejant). Qui vulga, podrà dir el seu, per posar exemples abans de començar l'activitat.
2. Portant un pols estable tots junts, farem una roda dels noms, de manera que cadascú picarà el seu intentant no eixir-se'n del pols que tots i totes portem.
3. Disposats en cercle cantarem una cançó* en què anirem nomenant a infants sil·labejant el seu nom. L'infant que siga anomenat eixirà al centre del cercle i ballarà mentre la resta l'imitem.
4. Una vegada hagen eixit tots els infants, la següent ronda serà més complicada, de manera que, no es dirà el nom, sols es picarà. Així doncs, haurà d'eixir a ballar aquella gent que al seu nom tinga el nombre de síl·labes que s'ha picat. Aquesta vegada el ball serà lliure i no imitarem a ningú.

*Qui la ballarà la coqueta en sucre
Qui la ballarà que feliç serà!
Balla-la vosté senyoreta MAR-TA
Balla-la vosté que la balla bé!

Activitat 2: “El secret de la pilota” (15 minuts)

1. Ens asseurem en cercle a terra i treuré tres pilotes màgiques que tenen tres secrets (Les que ens ha portat el Ratolinet). Seran els infants qui hauran d'endevinar-los. Anirem passant la pilota els uns als altres dient el nom de la persona que la va a rebre. Començaré jo allargant la primera síl·laba del nom de la persona que rebrà i acabaré de dir el seu nom en el moment que agafe la pilota, per exemple: EM (allargant-la) - PAR (molt curta). Ells hauran de passar la pilota de la mateixa manera fins endevinar quin és el secret. Després s'afegiran dos variacions: es dirà el nom complet en passar la pilota i es dirà el nom complet quan el receptor toque la pilota amb les seues mans.

Missatge del Ratolinet:

El ritme de les paraules
Podem saber-lo amb les palmades
Tres palmades té el meu nom
El vostre quantes en són?
Ací teniu el tercer regal
Per practicar amb una cançó genial
I per jugar sense parar

FASE 2: Tallers per practicar el ritme, la síl·laba i la rima

TALLER 3: El meu nom rima amb...

SESSIÓ 5 : “El meu nom rima amb...” (45 minuts)

1. En aquesta activitat, s'utilitzaran dos tipus de targetes de colors diferents que ens haurà deixat el Ratolí. En unes posarà: “Jo sóc X i...” i en les altres es trobarà la rima pertinent. Així doncs, estaran ordenades a la pissarra en dos columnes separades en funció del tipus. Les targetes que continguin el nom estaran ordenades d'acord amb la dificultat sil·làbica. D'aquesta manera, per ordre, cada infant eixirà a buscar la seua rima. En trobar-la, jo la recitaré rapejant i amb un ritme , després la recitarà el xiquet o xiqueta i per últim, tota la classe l'imitarà. A mesura que es vagen escrivint a la pissarra, cada infant copiarà la seua a un full per enviar-les al Ratolinet, tal com ens haurà demanat (30 minuts)
2. Una vegada tinguem totes les rimes, farem una roda en què cadascú dirà la seua rima seguint un pols estable. Després es donarà la llibertat per improvisar amb percussió corporal, amb la veu i la resta haurem d'imitar la improvisació de cada xiquet i xiqueta. Prèviament es posaran exemples que faciliten la tasca (15 minuts).

Missatge del Ratolinet:

Com a la primera carta vos vaig explicar
He de saber per quines cases passar
I per això els vostres noms amb rimes m'haureu de contar
Ací vos deixe el següent regal
Que segur que vos pot ajudar

Possibles rimes:

Jo sóc Mía... i m'agrada la fantasia.
Jo sóc Vera... i sóc la pera.
Jo sóc Chloe... i el gelat adore.
Jo sóc Joan... i al Llevant vaig de quan en quan.
Jo sóc Litzy... i m'agrada anar en bici.
Jo sóc Martín... i faig volantins.
Jo sóc Gonzalo... i córrec com un galgo.
Jo sóc Adam... i cada dia cresc un pam.
Jo sóc Isabel... valenta i rebel.
Jo sóc Marta... i jugar m'encanta.
Jo sóc Ainhoa... i vaig en canoa.
Jo sóc Martina... i ric cada dia.
Jo sóc Iker... i vull créixer

FASE 2: Tallers per practicar el ritme, la síl·laba i la rima

TALLER 4: El trencaclosques de les rimes.

SESSIÓ 6 : “El trencaclosques de les rimes”(45 minuts)

1. L'alumnat estarà dividit en diferents grups. Cada grup tindrà un trencaclosques. Així doncs, al trencaclosques hi haurà frases que rimen i que siguin properes al context que viuen els xiquets i xiquetes de l'aula. Serà una manera de proporcionar-los vocabulari per poder fer el rap de manera més fluida en la Fase 3 (30 minuts).

- Som de Bonrepòs un poble preciós.
- Totes les companyes i els companys tenim 6 anys.
- Som la classe de primer i volem veure el món sencer.
- Al pati ens agrada jugar, menjar i xarrar sense parar.
- Quan una dent tremola prompte vindrà la bestiola.
- Estimar i respectar per disfrutar.

2. Una vegada hagem resolt el trencaclosques agafarem les rimes farem una cua i les recitarem amb eco, primer la mestra i després l'alumnat, sempre marcant el pols amb els peus. En acabar cada rima ens haurem de quedar parats expressant el que diu aquesta (15 minuts).

Missatge del Ratolinet:

Si el tercer regal voleu descobrir
La caixa haureu d'obrir
Les rimes haureu de trobar
Si el trencaclosques voleu solucionar

OBJECTIUS ESPECÍFICS

Valencià: Llengua i Literatura

- Desenvolupar la consciència fonològica.
- Identificar les rimes.
- Identificar els canvis de lletra del rap.
- Desenvolupar la consciència sil·làbica a través del sil·labeig.
- Desenvolupar la capacitat de crear rimes senzilles amb vocabulari proper als infants.
- Familiaritzar-se amb vocabulari proper al seu entorn.

Educació Musical:

- Familiaritzar-se amb el rap.

FASE 4: Portem a terme el producte final

SESSIÓ 7: “Ens convertim en rapers i raperes” (45 minuts)

Per acabar, en la Fase 4 realitzarem el producte final de la seqüència didàctica. Abans de posar-nos a la feina haurem de planificar què volem escriure. Així doncs, preguntaré als xiquets i xiquetes què volen dir al Ratolí i ho comentarem en veu alta. També haurem de parlar sobre la nostra presentació:

- Qui som?
- Quants anys tenim?
- Què ens agrada?
- Per què ens agrada que vingues a casa?

Després de resoldre aquestes preguntes apuntarem a la pissarra rimes que ens identifiquen. Per acabar, utilitzant la tècnica del “Dictat a l’Adult” ordenarem el rap. Una vegada acabat, demanarem al director que el signe i l’enviarem al Ratolinet, tal com ens havia demanat.

Missatge del Ratolinet:

Després d'haver practicat
Ara sí que sí, ve l'hora de la veritat.
Un rap haureu d'inventar
I ple de rimes haurà d'estar
De segur que si us concentreu
D'aquest embolic eixireu.
Sols heu de participar
I sense vergonya crear

OBJECTIUS ESPECÍFICS

Valencià: Llengua i Literatura

- Utilitzar les característiques acordades i les rimes per poder fer un rap senzill.
- Escriure un text contextualitzat que respón a les preguntes: què, per què, a qui i com.

Educació musical

- Conèixer el procés creatiu per fer una cançó

Annex 2:

Material sessió 1



Figura 1: La visita del Ratolí



Figura 2: El sobre

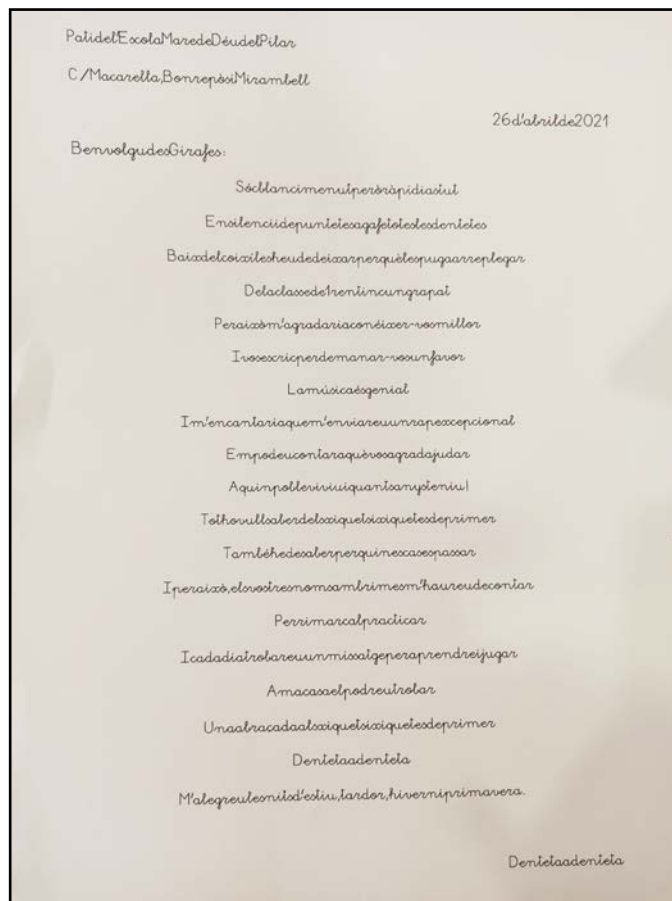


Figura 3: Carta

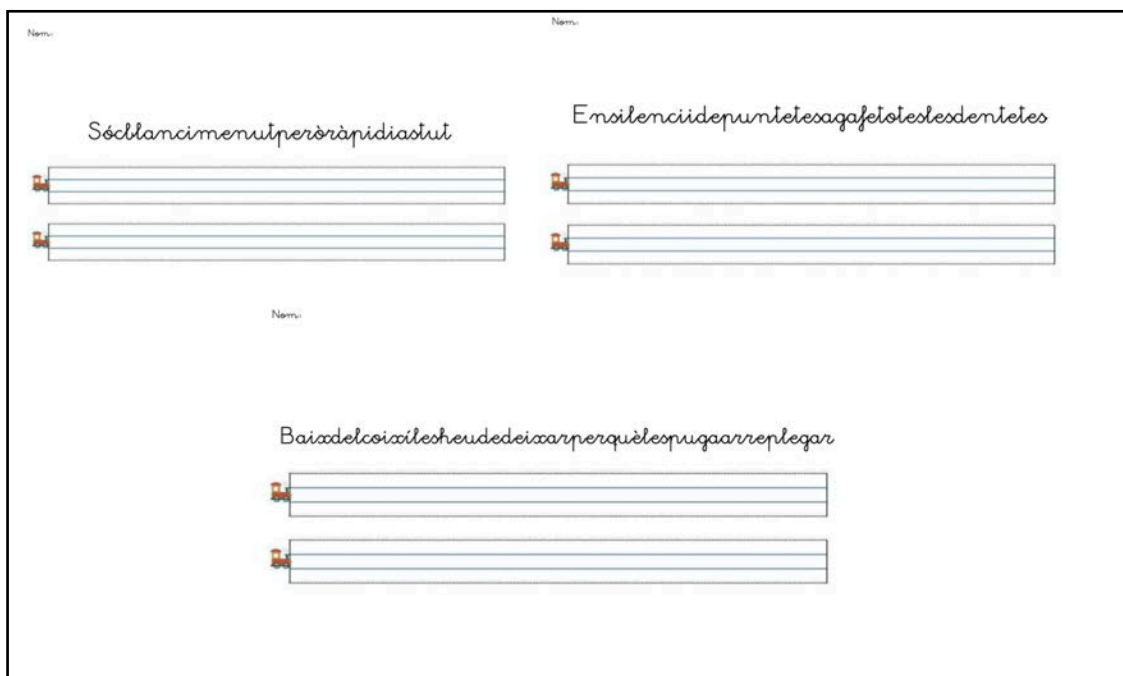


Figura 4: Material per separar la carta en paraules

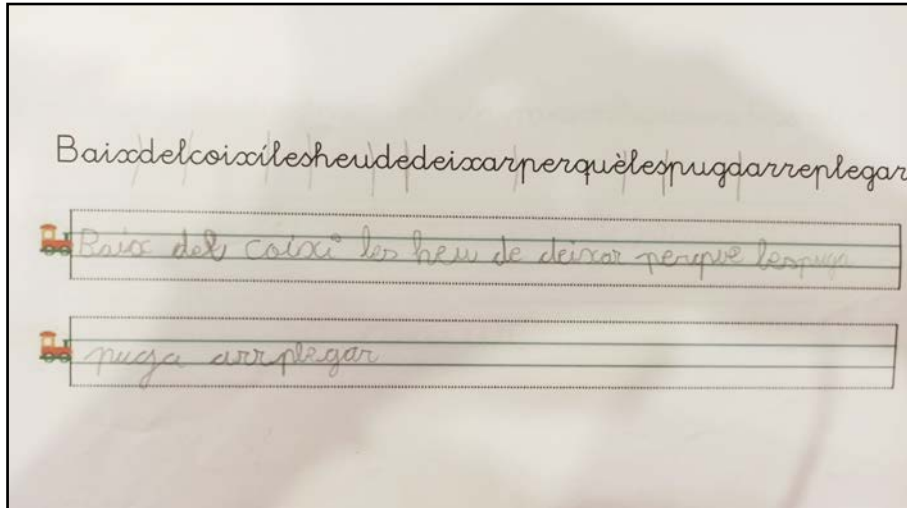


Figura 5: Exemple separació del text en paraules

Dibuixos "Paisatge Sonor"

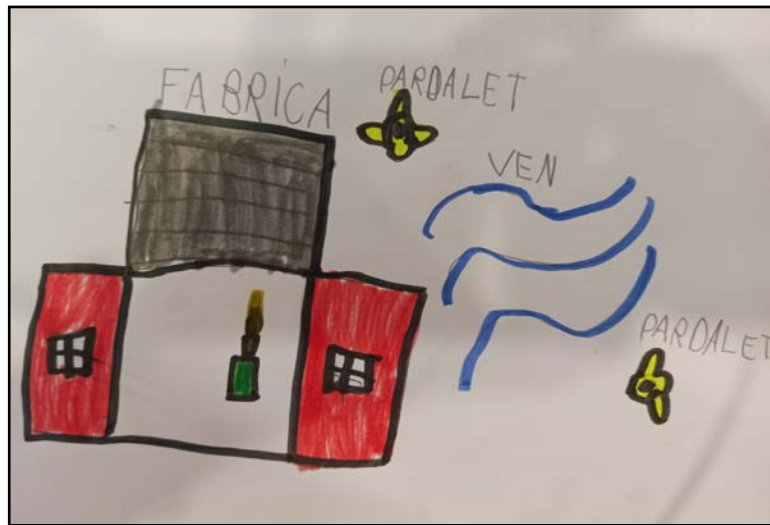


Figura 6: Dibuix "Paisatge Sonor"



Figura 7: Dibuix "Paisatge Sonor"

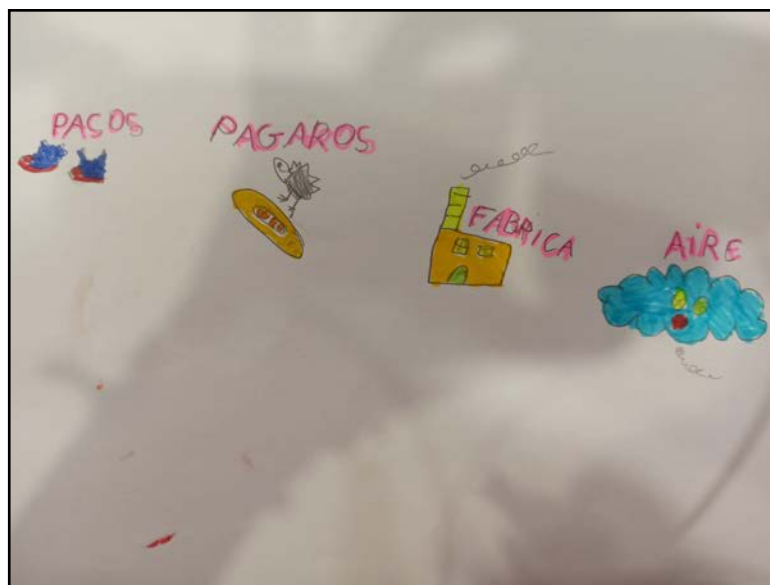


Figura 8: Dibuix "Paisatge sonor"

Material sessió 3

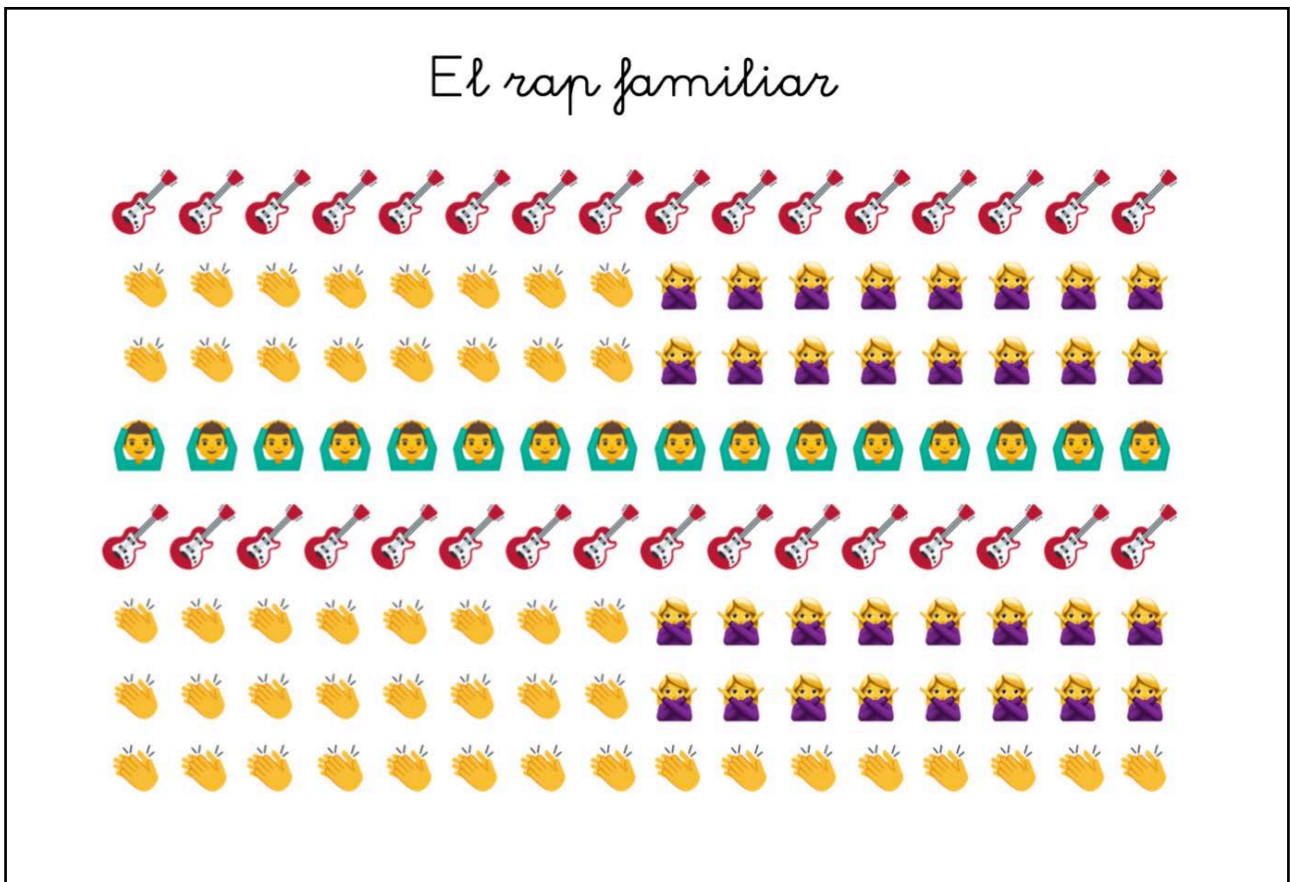


Figura 9: Musicograma

Material sessió 3

Estrofa preferida:

Una cosa tenim clara
La família hem de cuidar
Mals moments podem passar
I el bons, s'han d'aprofitar

Canvis en l'estrofa:

Malifeta 1:

Una clara tenim cosa
La família hem de cuidar
Mals moments podem passar
I el bons, s'han d'aprofitar

Malifeta 2:

Una cosa tenim clara
La família hem d'aprofitar
Mals moments podem passar
I el bons, s'han cuidar

Malifeta 3:

Una cosa tenim clara
La família hem de cuidar
Bons moments podem passar
I el roins, s'han d'aprofitar

Malifeta 4:

Una cosa tenim clara
L'elefant hem de cuidar
Mals moments podem passar
I el bons, s'han d'aprofitar

Figura 10: Errades

Material sessió 5



Figura 11: Material rimes amb els noms

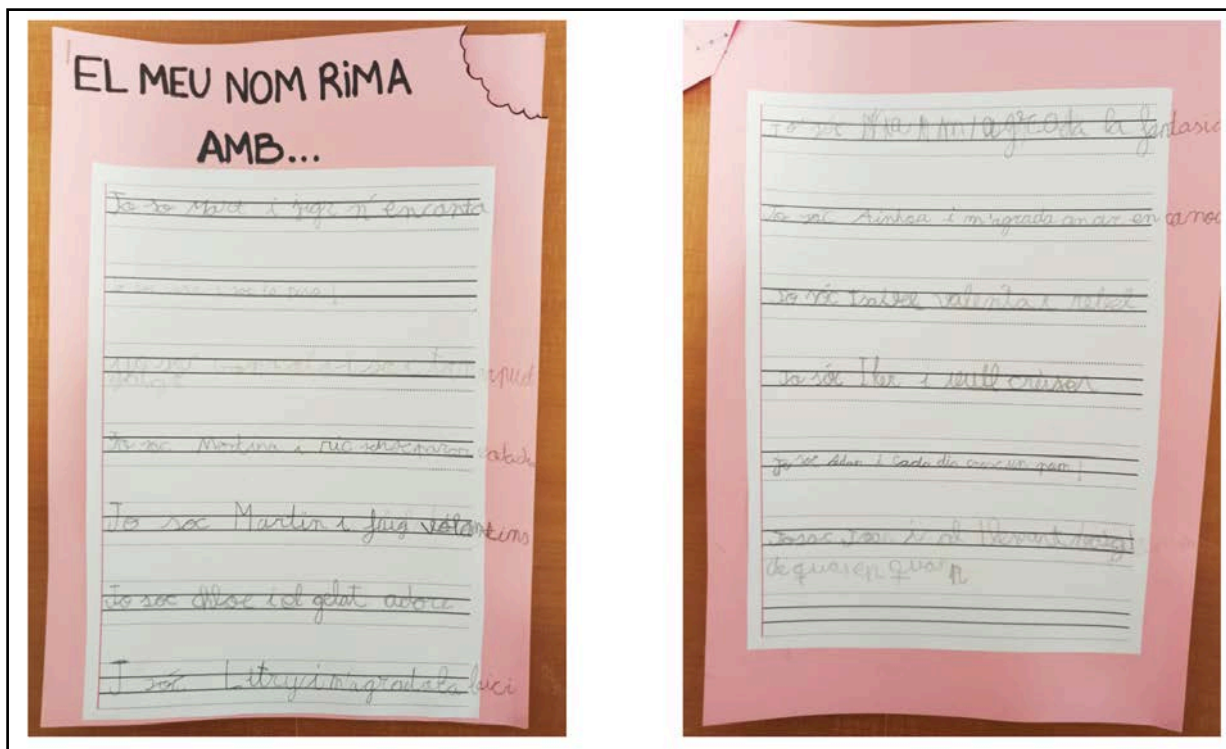
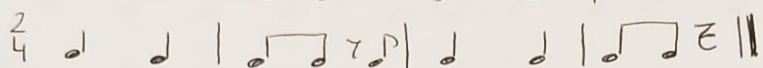


Figura 12: Full de rimes

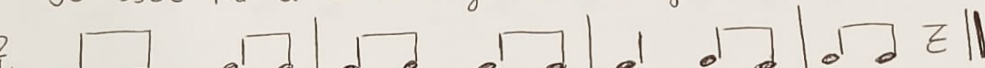
Els ritmes de les rimes

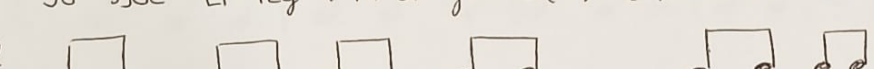
Jo sóc Ve-ra i sóc la ne-ra
2/4 

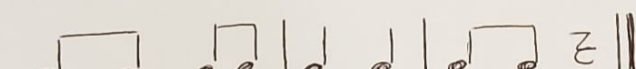
Jo sóc Jo-an i al Lle-vent vaig de quan en quan
2/4 

Jo sóc Chlo-e i el ge-lat a-do-re
2/4 

Jo sóc A-dam i ca-da di-a creix un pam
2/4 

Jo sóc Mi-a i m'a-gra-da la fan-ta-si-a.
2/4 

Jo sóc Li-ty i m'a-gra-d(a) (a)nau en brai.
2/4 

Jo sóc Ike i vull créixer
2/4 

Jo sôc Mai-tin i faig vo-lan-tins.

$\frac{2}{4}$

Jo sôc Gon-za-lo i cor-rrec com un gal-go

$\frac{2}{4}$

Jo sôc Mai-ti-na i suc ca-da di-a.

$\frac{2}{4}$

Jo sôc I-sa-bel va-len-ta i re-bel.

$\frac{2}{4}$

Jo sôc Mai-ta i ju-gau m'en-can-ta.

$\frac{2}{4}$

Jo sôc Ai-nho-a i vaig en ca-no-a

$\frac{2}{4}$

Figura 13: Els ritmes de les rimes

Material sessió 9

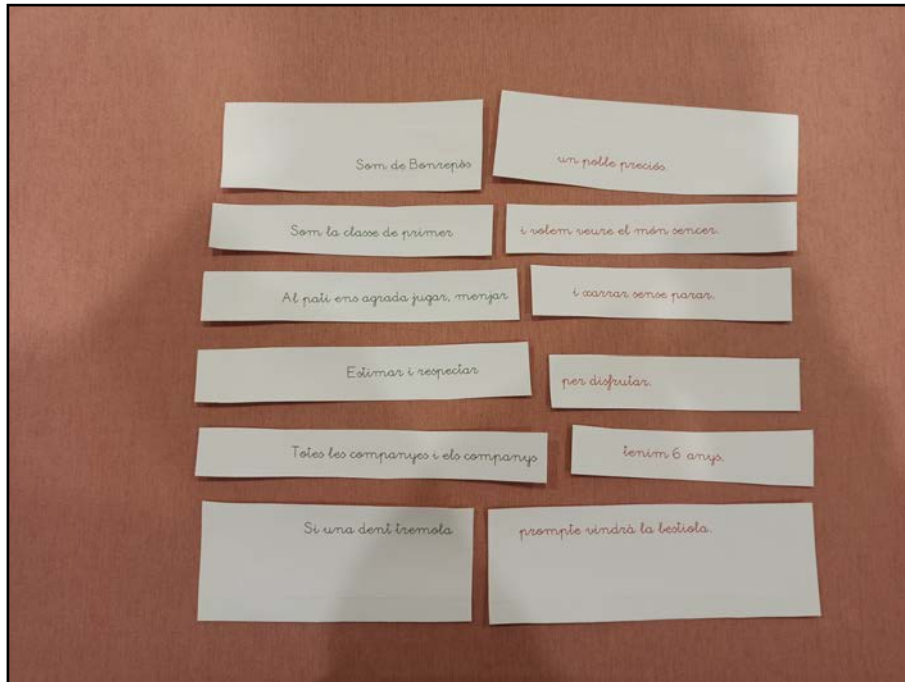


Figura 14: El trencaclosques de les rimes



Figura 15: Caixa on rebem els regals

Resultat sessió 10

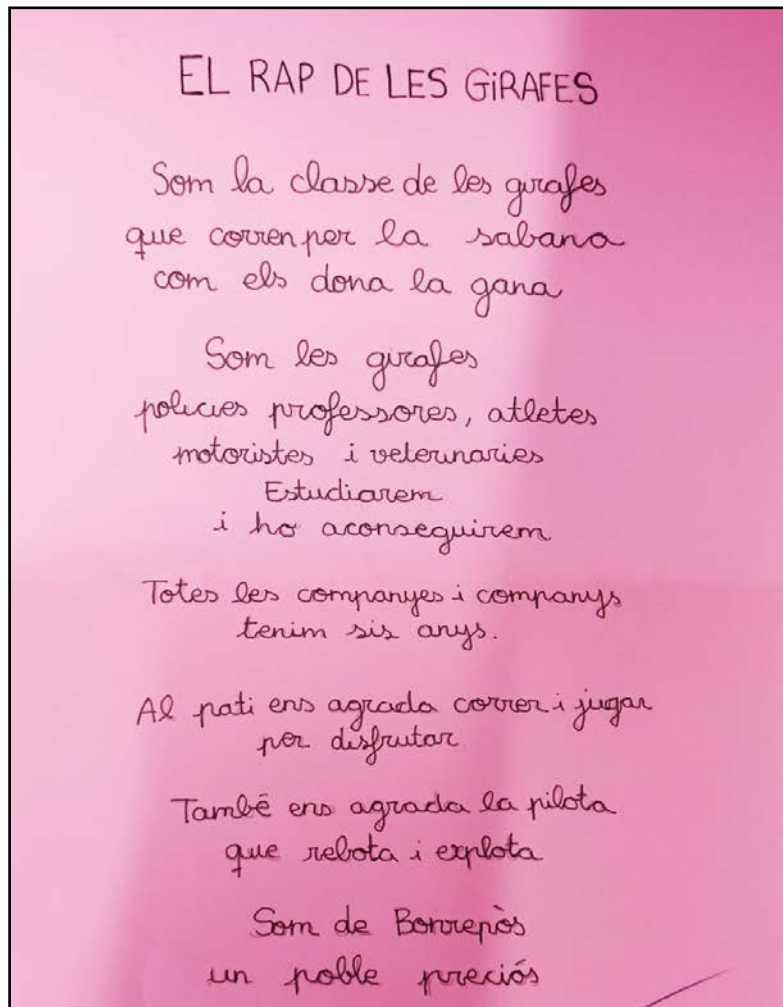


Figura 16: Producte final

Annex 9:

Diari de sessions

El desenvolupament de les sessions em va sorprendre gratament. Fou millor del que havia imaginat i els infants van explotar al màxim les possibilitats de les activitats que els proposava. La primera sessió fou ben emocionant perquè no podien creure que hi hagués aparegut a classe la porta del Ratolinet. En veure el sobre de color roig amb lletres no s'explicaven què havia passat. De fet, no es van atrevir ni a tocar-lo. Vaig ser jo qui el va agafar i amb to sorprés vam anar parlant sobre de qui podria ser aquell sobre i per a qui anava dirigit. A poc a poc vam esbrinar que era una carta del Ratolinet Pérez. Va ser en eixe moment quan vam obrir el sobre i ens vam adonar que la carta no estava dividida en paraules i que així seria molt complicat entendre-la. Els infants estaven impressionats i no entenien què passava, la carta estaria escrita en "Idioma Ratolí"? Així doncs, ens vam adonar que dins del sobre hi havia unes fitxes perquè cadascú desxifrara una frase de la carta. Ens posarem mans a l'obra i després, per ordre, cada infant va llegir la seua frase i vam poder comprendre el significat general.

La segona sessió fou també molt enriquidora, vam conèixer mitjançant l'oïda el lloc on viu el Ratolinet, que és el mateix que envolta les seues cases i l'escola, l'horta. Així doncs, vam aconseguir fer el silenci suficient per a escoltar, discriminar, reproduir i poder fer un dibuix dels sons que s'havien escoltat. Els sons que van eixir foren el vent, els ocells, una fàbrica. A més a més, després de dibuixar vam poder reflexionar sobre per què era important cuidar l'horta, sobre què ens proporcionava i quins beneficis tenia mantenir-la viva. La següent activitat que es proposava en aquesta sessió, respongué al seu objectiu principal, saber les característiques del rap i desenvolupar l'escolta activa mitjançant el musicograma. A més a més, em va sorprendre les reflexions que es van desenvolupar a l'aula referents als diferents tipus de famílies que va derivar en una conversa sobre la diversitat, en general. En aquest cas, a l'aula hi ha moltes famílies amb pares i mares separats, així doncs, donar un espai als infants per parlar-ne, considere que és sempre una bona iniciativa. Cal dir que vaig trobar dificultat en el seguiment del musicograma. Als infants d'aquesta classe els era més senzill seguir el pols mentre que caminaven que fer-ho amb el dit de forma més autònoma. Tot i això, amb la referència de la mestra l'activitat va resultar interessant.

La tercera sessió va resultar molt dinàmica i divertida per a l'alumnat, és per això que estic satisfeta amb el seu plantejament. Considere que el fet que fos una proposta que implicara moviment facilità el transcurs de les activitats, beneficiant-les. Si haguera de destacar positivament una de les parts

d'aquesta activitat, seria l'última, la d'identificar els errors a estrofes del rap que s'acabava de treballar. Considere que es podria implantar a l'aula de forma quotidiana per la seua simplicitat, el feedback que vam rebre de l'alumnat i els beneficis que té en la CF.

La quarta sessió va anar bé, però la línia entre la diversió en propostes de moviment i mantenir l'ordre de l'aula és molt fina i, en la primera activitat, van haver-hi moments en què alguns infants perdien l'atenció a causa de la naturalesa de la proposta. No obstant això, la majoria van respondre bé a les dinàmiques que es proposaven. El fet que implicara que en cada moment fos un d'ells el protagonista que ballava i al qual tots imitaven va jugar a favor nostre. Tothom estava atent al seu torn i l'esperaven ansiadament. La segona activitat fou interessant perquè era totalment nova per a ells i estaven intrigats per descobrir el secret de la pilota. Teníem tres pilotes i van tardar una estona a descobrir els tres secrets. No obstant això, van estar molt implicats i això va permetre que el transcurs de l'activitat fóra exitós.

La cinquena sessió possiblement és la que millor valore de tota la intervenció. El fet d'haver creat rimes gracioses per a cada xiquet de l'aula, des del meu punt de vista ha estat un encert. A més, tot i que cadascú buscava la targeta que rimava en el seu nom, cada vegada que un infant eixia a la pissarra per buscar la seua, la resta intentaven ajudar-lo. Seguidament, una vegada tenien la rima, jo proposava un ritme per poder cantar-la com si fórem rapers i raperes. Primer la cantava el xiquet corresponent i després la resta l'imitaven. En aquest punt intentàvem incloure un patró inventat de percussió corporal. En general, aquesta activitat va cridar l'atenció de l'alumnat. Els va permetre entendre en primera persona el concepte de rima i veure les rimes escrites a la pissarra va fer que se n'adonaren que dues paraules rimaven perquè el final era el mateix.

La sisena sessió, per contra, fou una de les que em semblà més complicades, les frases per formar rimes amb el trencaclosques eren més llargues i tot i formar part del context de l'alumnat, no parlaven directament d'ells i elles. Això feia que es trobaren una mica més desvinculats del seu significat. D'altra banda, cal dir que no estaven acostumats a treballar de forma cooperativa i autònoma i que, tot i això, ho van fer realment bé. Un fet destacable d'aquesta sessió és que fou crucial la presència de dues mestres a l'aula, els grups van acabar de realitzar el trencaclosques de forma escalonada, així doncs cadascuna ens ocupàvem d'un grup. Jo m'encarregava de la següent activitat mentre que la meua mentora ajudava als grups que ho necessitaven en l'acabament del trencaclosques. La segona activitat va anar bé, els xiquets i xiquetes cada volta entenien millor el concepte de pols i eren capaços de seguir-lo, a més d'identificar cada volta millor les rimes.

Per acabar, després de totes aquestes activitats, tocava endinsar-nos en la creació d'un rap. Em semblava una proposta molt ambiciosa per a l'edat dels infants i, per aquesta raó, les activitats anteriors tenien l'objectiu de treballar la destresa suficient per a conèixer i saber crear rimes, així com per a tenir el vocabulari suficient per a poder inventar-lo. Primer, parlarem sobre què volíem dir-li al Ratolí, quines paraules utilitzaríem? Seguidament, pensarem paraules que rimaren en les que havíem pensat a l'inici, tot plegat ho anàvem deixant plasmat a la pissarra. Després de tenir una idea general de les rimes que utilitzaríem i de què volíem que apareguera al nostre rap, vam començar a escriure'l. Una vegada escrit el vam revisar i tal com ens deia el Ratolinet, li vam demanar al director que el llegira i que ens el firmara. En aquesta escola, la figura del director és bastant representativa i als infants els va fer molta il·lusió que el receptor també fos ell. Aquest fet fou determinant per motivar la implicació de l'alumnat en la proposta.

Avaluació de la proposta

| Rúbrica d'avaluació de la proposta | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Inclusió | En totes les activitats algun infant s'ha sentit exclòs. | En quasi totes les activitats algun infant s'ha sentit exclòs. | En poques activitats algun infant s'ha sentit exclòs. | En molt poques ocasions algun infant s'ha sentit exclòs. | En cap moment un infant s'ha sentit exclòs. |
| Objectius | No s'han assolit els objectius de la proposta. | S'han assolit pocs dels objectius de la proposta. | S'han assolit alguns dels objectius de la proposta. | Shan assolit quasi tots els objectius de la proposta. | S'han assolit tots els objectius de la proposta. |
| Organització temporal | Mai s'han respectat els temps establerts i han resultat no ser adequats per a la proposta. | Quasi mai s'han respectat els temps establerts i han resultat no ser adequats per a la proposta. | Algunes vegades no s'han respectat els temps establerts i han resultat no ser adequats per a la proposta. | Quasi sempre s'han respectat els temps establerts i han resultat ser adequats per a la proposta. | Sempre s'han respectat els temps establerts i han resultat no ser adequats per a la proposta. |
| Recursos materials | Els recursos materials no han sigut atractius per a l'alumnat i han sigut insuficients. | La majoria dels recursos materials no han sigut atractius per a l'alumnat i han sigut insuficients. | Alguns dels recursos materials no han sigut atractius per a l'alumnat i han sigut insuficients. | Generalment, els recursos materials han sigut atractius per a l'alumnat i han sigut suficients. | Els recursos materials han sigut molt atractius per a l'alumnat i han sigut suficients. |
| Motivació | L'alumnat no ha estat motivat en cap moment i la participació no ha sigut activa. | L'alumnat, generalment, no ha estat motivat i la participació no ha sigut activa. | L'alumnat, en ocasions, ha estat motivat i la participació ha sigut activa en molts moments. | L'alumnat està motivat la majoria dels moments i la participació ha sigut activa, quasi sempre. | L'alumnat ha estat molt motivat i la participació o ha sigut activa, sempre. |
| Nivell | Cap de les activitats s' <u>adaptava</u> al nivell de l'alumnat. | La majoria de les activitats no s' <u>adaptaven</u> al nivell de l'alumnat. | Algunes de les activitats s'han adaptat al nivell de l'alumnat. | La majoria de les activitats s'han adaptat al nivell de l'alumnat. | Totes les activitats s'han adaptat al nivell de l'alumnat. |
| Cooperació amb la mentora | En cap moment s'ha establert cooperació amb la mentora i no s'ha tingut en compte la <u>seua</u> perspectiva. | En molts pocs moments s'ha establert cooperació amb la tutora i s'ha tingut en compte la <u>seua</u> perspectiva. | En alguns moments s'ha establert cooperació amb la tutora i s'ha tingut en compte la <u>seua</u> perspectiva. | En molts moments s'ha establert cooperació amb la tutora i s'ha tingut en compte la <u>seua</u> perspectiva. | Sempre s'ha establert cooperació amb la tutora i s'ha tingut en compte la <u>seua</u> perspectiva. |

Figura 17: Rúbrica d'avaluació de la proposta