



Conservatori Superior
de Música de les Illes Balears

El método Montessori y la pedagogía tradicional: diseño de actividades para una comparación.

Alumna: María Mir Ochoa

Tutor: Joan Antoni Ballester Coll

Curso académico: 2022-2023

Convocatoria: ordinaria de julio

RESUMEN.

La cuestión que engloba esta investigación de contraste es establecer hábitos que potencien el crecimiento del joven para sí mismo como en un determinado contexto social y también, reforzar conceptos musicales para su desarrollo en la práctica del instrumento. El contexto en el cual se sitúa esta indagación es en base a la continuidad de la pedagogía tradicional enfocada hacia una decadencia en el progreso educativo desde la primera revolución industrial, la cual ha necesitado metodologías adyacentes para sustentarla y eliminar su rigidez.

El objetivo de esta investigación se orienta a que el método Montessori es del siglo XIX y aún está vigente en nuestro siglo XXI, debido a que las actividades con un planteamiento en base a la pedagoga Montessori tienen unos resultados enfocados en la conducta autónoma del joven. Este comportamiento incide a que el niño/a mejore su adaptación en su entorno y se desarrolle a nivel individual y grupal.

La metodología a utilizar en el diseño de las actividades será atendiendo a las tres preguntas de la pedagogía tradicional que son: qué, para qué y cómo enseñamos. A continuación, el método Montessori tendrá los siguientes ítems: observación, hipótesis, prueba y resultados. Así pues, el docente analizará su perfil en estos dos métodos basados en: guía en Montessori y modelo a seguir en la tradicional. También, en el alumnado se valorará los dos perfiles que son: receptor de la información en la tradicional y activo-reflexivo en Montessori.

La conclusión de la presente investigación de contraste será comparando los resultados de cada sesión a través de ambos métodos, para así validar las similitudes, las divergencias y el rol del profesor/a. De esta manera, las consecuencias de la práctica indicaran cual es la que mejor se adapta a un aprendizaje óptimo para el joven como los aspectos que se han de atender en el rol del educador/a.

Palabras clave: método Montessori, pedagogía tradicional, juego didáctico.

Índice.

Introducción.	6
Capítulo 1: El método Montessori: aplicación en el aula.	12
1.1 Particularidades del método.	12
1.2 Los periodos sensibles en la infancia.	15
Capítulo 2: Pedagogía tradicional: aplicación en el aula.	17
2.1 Particularidades de la pedagogía tradicional.	17
2.2 Las tres cuestiones de la pedagogía tradicional.	20
Capítulo 3: Diseño de las actividades en el aula.	23
3.1 Normativa.	23
3.2 Contextualización del alumnado.	25
3.3 Metodología.	27
3.4 Gestión del tiempo de clase.	28
3.5 Planificación del estudio del alumnado.	30
Capítulo 4: Actividades.	31
4.1 Didáctica de las tareas.	31
4.2 ¿A qué responden las tareas?	34
4.3 Práctica.	39
Conclusión.	42
Bibliografía.	44

Introducción.

La escuela tradicional ha tenido una larga trayectoria, sin embargo, desde sus inicios a través de la filosofía perteneciente a la iglesia católica, ha estado gobernando desde el siglo IX hasta el siglo XV con la aparición de la filosofía humanista (Badia & Ventura, 2020, pág. 111)¹.

Así pues, durante el siglo XVII se produjo un cambio educativo en Europa, siendo éste la vuelta de la pedagogía tradicional bajo los principios del alemán Wolfgang Ratichius (1571-1635)². El planteamiento educativo del pedagogo Ratichius recogía las nuevas estrategias didácticas como son el *magistrocentrismo*, la transmisión de conocimientos, la memorización, la autodisciplina y la no adaptación del alumnado junto con el profesor según la demanda social (Cavazos, 2013, págs. 41-45).

Durante el siglo XIX, la pedagogía tradicional se asienta como ciencia, dando paso al reconocimiento de las escuelas como centros educativos para ejercer la enseñanza, como se explica en el artículo del investigador J. R. Cavazos llamado *Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista*:

La pedagogía tradicional comienza a gestarse en el siglo XVIII con el surgimiento de la escuela como institución y alcanza su apogeo con el advenimiento de la pedagogía como ciencia en el siglo XIX, los contenidos de enseñanza constituyen los conocimientos y valores acumulados por la humanidad y transmitidos por el maestro como verdades absolutas desvinculadas del contexto social e histórico en el que viven los alumnos (Cavazos, 2015, pág. 39).

Sin embargo, ¿qué ocurre con la pedagogía tradicional después de estos acontecimientos? Esta enseñanza fue influenciada por la ilustración a mitad del siglo XVIII hasta principios del siglo XIX y la llegada de la primera revolución industrial en la segunda mitad del siglo XVIII con la presión de las dos siguientes. Debido a estas disputas, tuvo un estancamiento hacia el no poder

¹ M. Badia & F. J. Ventura. (2020). *La fusión educativa para el siglo XXI*. España: Palibrio, pág. 310

² J. R. Cavazos. (2013). “Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista”. Nueva León: Presencia Universitaria de Nueva León, vol. 3 (5), pág. 36-45. Recuperado el 6 de agosto de 2020, de <https://www.eprints.uan.mx/3681/1>

moldearse a las exigencias sociales. Por este motivo, era necesario un nuevo plan de acción para su integración en la educación, aunque continuaba su actuación en las aulas por medio de la costumbre como comentan los divulgadores M. Badía y F. Ventura:

En esta etapa de la vida que estamos viviendo, podemos observar cómo se va pasando de la segunda revolución industrial a una tercera revolución industrial. Por esta razón, es necesario, una renovación del sistema educativo tradicional, que sirve a la segunda, para que se adapte a los cambios que se presentan en la tercera. De tal forma, que los estudiantes puedan aprender a vivir en una economía distributiva y colaborativa (Badía & Ventura, 2020, pág. 149).

Por otro lado, el siguiente aspecto a tratar en este trabajo hace referencia a la pedagoga y científica italiana Maria Montessori (1870-1952), quien defendió su pensamiento de realizar una reforma social a partir de la enseñanza. Así pues, la pedagoga italiana Montessori ideó una metodología fundamentada en un triángulo en el que el ambiente, el amor con respeto y la relación del niño/a con el ambiente son esenciales para establecer un orden y unos límites con responsabilidad (Montessori, 1914, pág. 114)³.

A partir de aquí, la justificación de ¿por qué me sitúo en este proyecto? viene dada por mi decisión de moldear al alumnado para su inserción social. Por este motivo, reflexioné sobre los comportamientos tanto físicos como psicológicos que los jóvenes mostraban en el aula y que dificultaba la adquisición de nuevos conocimientos.

Durante mis más de quince años de docencia, he estado impartiendo clases de instrumento y de lenguaje musical con una didáctica arcaica, es decir, el profesor explica y el alumno/a reproduce y ejecuta mis ordenes durante el trabajo en clase y sin valorar la involucración familiar. Así pues, como docente estaba poniendo en práctica un procedimiento basado en que “el educador como sujeto activo es el que realiza la transferencia de conocimiento al educado como sujeto pasivo. El educador es el que tiene el conocimiento y el educando la ignorancia (Cavazos, 2015, pág. 38).

³ M. Montessori. (1914). *El manual personal de la Dr. Montessori*, México: COEDI, pág. 101

De esta manera, mi pregunta ante esta situación es ¿cómo podría mejorar la calidad de enseñanza hacia el alumnado? Consideraré la necesidad de que el alumno/a fuera capaz de tomar consciencia en sus acciones, es decir, ser independiente además de yo poder adquirir nuevas estrategias pedagógicas.

El estado de la cuestión del uso en los centros docentes o bien, del método Montessori o bien, del tradicional ha causado interés durante los últimos cuarenta años. Durante el año 2010 el Dr. León, el Dr. Antonio, el Dr. Árcega y la Dra. Lourdes realizaron una comparativa enfocada en los niños/as con una edad comprendida entre los 9-12 años. Este estudio estaba destinado al trabajo emocional y a la aportación en el campo de la psicología en jóvenes, en la que su resolución fue que la práctica de la psicología en ambas metodologías ha tenido respuestas similares (León, Árcega, de Lourdes, & Antonio, 2010, pág. 27)⁴.

En el año 2017 la investigación en niños de 0-3 años por el Dr. Cedeño era en base al método Montessori para contrastarlo con la pedagogía tradicional, la cual fue a través de una encuesta enfocada a las escuelas y a las familias. La resolución de esta práctica fue que la pedagogía tradicional había progresado en la etapa infantil por medio de la tecnología en las aulas como los proyectores de pantallas y ordenadores, pero, en otras etapas de la educación sigue con su rigidez educativa (Cedeño, 2017, págs. 31-32)⁵.

También, otro estudio efectuado en el año 2020 por la docente Sra. Castro hacía referencia a otras alternativas pedagógicas que conviven con la tradicional

⁴ A. León, C. Árcega, M. de Lourdes & J. Antonio. (2010). "Adaptación, ansiedad y autoestima en niños de 9-12 años: una comparación entre Escuela Tradicional y Montessori", *Psicología Iberoamericana*. Méjico: Redalyc.org, pág. 29. Recuperado el 22 de enero de 2022, de https://www.researchgate.net/publication/354139182_Adaptacion_ansiiedad_y_autoesma_en_niños_de_9_a_12_anos_una_comparacion_entre_Escuela_tradicional_y_Montessori

⁵ Y. A. U. Cedeño. (2017). *Análisis de la pedagogía de Montessori: un estudio de contraste con el método tradicional*. Valladolid: Universidad de Valladolid, TFG, pág. 56. Recuperado el 12 de enero de 2022, de <https://www.uvadoc.uva.es/handle/10324/29764>

que, en este caso son el método Montessori y Waldorf (Castro, 2020, pág. 22)⁶. El sistema de evaluación que se ideó en esta investigación estaba enfocado en que “no es importante lo que se ha aprendido sino cómo retenerlo. Por tanto, el conocimiento aprendido debe ser comprendido y observado” (Castro, 2020, pág. 23). De esta manera, se destacaron dos aspectos: la observación del comportamiento del niño/a junto con su entorno como herramienta para un óptimo sistema educativo y el rol del profesor en dos puntos: en la pedagogía tradicional se mantiene en un segundo plano y en el otro método han de pasar por una formación.

El objetivo general de este trabajo es valorar la eficacia de ambas metodologías a través de sus similitudes y divergencias. Éstas estarán enfocadas en tres aspectos: el comportamiento conductual y el comportamiento cognitivo del alumnado junto con el perfil del docente.

Los objetivos específicos se basan en involucrar a las familias en el proceso de aprendizaje del alumnado, en diagnosticar el grado de aprendizaje del mismo/a, en insertar nuevos hábitos enfocados en el saber hacer de él/ella tanto en la clase de música como en el hogar para su óptima integración social, en enjuiciar la participación del docente en la realización y elaboración de las tareas, en mostrar el contenido de ellas y su forma de evaluar al niño/a y su ambiente.

La metodología de esta investigación consta de las actividades que se han estructurado en una sesión semanal de cuarenta y cinco minutos, además de un plan de estudio para casa donde el alumnado tiene organizado sus tareas y así acercar a la familia al aprendizaje de él/ella como la elaboración de cada sesión para el profesor/a. La elaboración de las labores cotidianas y las musicales, están obtenidas según las necesidades del alumnado prestando atención a los periodos sensibles y al desarrollo físico y cognitivo como razonó el profesor S. Cook (Cook, 2017, págs. 10-11)⁷. Él desarrolló una idea a partir del método Montessori

⁶ M. H. Castro. (2020). *Comparativa entre pedagogías alternativas: Montessori y Waldorf*. Santa Cruz de Tenerife: Universidad Laguna, TFG, pág. 37. Recuperado el 21 de enero de 2021, de <https://www.riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/20644/>

⁷ S. Cook. (2017). “Through the eyes of a child”, *American music teacher*. Estados Unidos: Teacher National Association, vol. 66 (6), pág. 10-13. Recuperado el 2021 de diciembre de 21, de <https://www.jstor.org/stable/26385795>

para que los niños de cinco años aprendan música, adaptando las tareas y los materiales para ellos y aclaró que “los niños tan pequeños no pueden con el piano porque aún no están físicamente capacitados, pero podían aprender sobre el piano como conceptos y ritmos con tarjetas didácticas” (Cook, 2017, pág. 11-12).

Primeramente, el método que llevaré a cabo será el tradicional y está basado en dar respuesta a qué, para qué y cómo enseñar, atendiendo a las características del profesor como sujeto que tiene el conocimiento y es analítico, mientras que el alumnado tendrá el rol de sujeto pasivo y adquisidor del conocimiento por medio de la escucha y la reproducción sin tener cabida a la reflexión de él mismo (Cavazos, 2015, pág. 39). Debido a esto, mis acciones atenderán a enseñar por imitación, ensayo-error, repetición, que el alumno haga tal ejercicio sin explicación de su uso, poco espacio a que genere dudas y se cuestioné el para qué lo está haciendo. Sin embargo, las acciones que no realizaré será la valoración de la asimilación del contenido y la reflexión de él, sólo la reproducción del mismo y su aptitud.

Durante los meses de práctica con este método, las actividades musicales tendrán unos objetivos generales y específicos de la especialidad de lenguaje musical según el currículum de las enseñanzas elementales en música según el Decreto 23/2011 del 1 de abril (Decreto 23, 2011, pág. 31-32)⁸ por el Estatuto de Autonomía de las Islas Baleares y que están reguladas por la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación.

La segunda parte está dedicada al método Montessori, el cual se ejecutará a través del método científico. Esta didáctica se caracteriza por estar compuesta de cuatro aspectos: la observación, la hipótesis, la prueba y los resultados. Debido a esto, las tareas se realizarán durante cada sesión atendiendo a estos puntos (Montessori, 1914, pág. 16-17).

El planteamiento de la pedagoga Montessori está formado por tres corrientes, una de las cuales es en no poner límites a los niños/as y observar su desarrollo interior, en establecer una libertad controlada al niño de manera indirecta que genere tanto libertad como control para él/ella y, por último, en

⁸ Decreto. (23 de abril de 2011). Madrid: Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado, pág. 26-36. Recuperado el 3 de marzo de 2021, de boib.caib.es/pdf/2011053/mp26.pdf

preparar el ambiente del niño para que se siente cómodo. También, el objetivo del profesor estará orientado a que las tareas sean creativas y que tenga una función de guía para mostrarlas al alumnado (Adams, 1970, págs. 124-126)⁹.

De esta manera, he realizado una muestra con un sesgo de quince niños/as con una edad comprendida entre los 5-11 años de edad. Este alumnado se caracteriza por estar en el curso de iniciación del instrumento y la no asistencia a las clases de lenguaje musical. También, no presenta ninguna patología física o mental.

El contexto económico-social al que pertenecen las familias de los jóvenes es de una posición laboral con un promedio económico estable, siendo estas inmigrantes y otras nacidas en España y en las Islas Baleares. La zona en la que ellas residen es en las viviendas de los alrededores del centro educativo, del barrio de Son Oliva y del centro de Palma.

La evaluación de las actividades será durante cada sesión, en la que se anotarán los resultados cognitivos y conductuales, valorando si el alumnado ha asimilado el contenido como si este no se ha producido. Las consideraciones del docente son las respuestas de cada actividad durante el tiempo de clase a través de la hipótesis inicial, sacando las divergencias y similitudes de ambos métodos y atender qué ha funcionado, qué no ha funcionado y cómo poder mejorar los resultados negativos de la comparativa, es decir, como explica L. M. Bates “los docentes han de ser concisos, simples y ciertos, han de ir a por el objetivo y no hacer sentir que el niño ha cometido un error” (Bates, 1913, pág. 18).

⁹ A. H. Adams. (1970). “Selected principles and methodology of Maria Montessori”, *Education horizons*. Tejas: Phi Delta Kappa International, vol. 48 (4), pág 124-128. Recuperado el 2021 de diciembre de 21, de <https://www.jstor.org/Stable/42923890>

Capítulo 1: El método Montessori: aplicación en el aula.

1.1 Particularidades del método.

La ideología del método Montessori está enfocada en el desarrollo de la creatividad, la autonomía, el aprendizaje significativo y la transformación de la conducta pasiva de los jóvenes por medio de la toma de consciencia de las acciones del alumnado (Palmarola, 2017, págs. 22-25)¹⁰. Así pues, estos motivos me han servido para ordenar el contenido del método de Montessori en los siguientes seis bloques: la estructura, el ambiente, el espacio, la concepción de los materiales, el rol de la familia y del profesor.

La estructura de la pedagogía Montessori se rige en cuatro aspectos que son: el aprendizaje por observación, la hipótesis, la prueba y los resultados. Estos aspectos serán la ciencia planteada para que la libertad del niño sea controlada de una manera indirecta: libertad y control para el desarrollo del niño (Adams, 1970, 126).

La presente organización me ha permitido que como docente planifique mi labor educativa y mi tarea para evaluar al alumnado, donde la esencia de dejar el camino libre para desarrollar al niño sin límites y dejarlos observar en su desarrollo interior (Adams, 1970, 127). De esta manera, el proceder a través de la observación como herramienta didáctica permite establecer una atención consciente en el proceso de almacenamiento de la información, así como la creación de esquemas mentales para transformar la conducta del joven. El contenido de las sesiones consta de la observación para poder establecer unas pautas que permitieran adaptar la conducta del joven por medio de su propia experiencia personal. La hipótesis recoge la idea que se quiere mostrar junto con sus posibilidades de respuesta ante el alumnado, las cuales por medio de la prueba que los jóvenes realicen se obtendrán los argumentos definitivos.

En el método de la Dra. Montessori se desarrolla cinco factores que hacen referencia al ambiente del niño/a y son el propio entorno, la salud, la condición social, el respetar el crecimiento del niño/a y la personalidad que lo caracteriza

¹⁰ J. Palmarola. (2017). *Guía práctica del método Montessori*. España: Amazon ed., pág. 221

(Montessori, 1928, págs. 51-57). El ambiente favorable hacia el bienestar del alumnado está enfocado a que él/ella no experimente un dolor brusco y por ello, el retroceso en su aprendizaje¹¹. Por lo tanto, se ha cuidado la higiene, la etapa de desarrollo físico y cognitivo del joven como su identidad con respeto hacia él y las demás personas de su entorno y podríamos decir que:

El entorno tiene la finalidad de propiciar un ambiente idóneo para que el infante perfeccione su psique. Las escuelas Montessori ofrecen un ambiente de protección, un entorno que algunos profesionales como psicólogos, arquitectos y artistas denominaron “ambiente psíquico”, para que el alumnado desarrolle su carácter y personalidad de una manera óptima. Así mismo, la importancia no reside en el edificio, es decir, en la institución escolar, sino en los objetos que se ubican dentro del centro porque le ofrecen al alumnado un mayor tiempo de concentración (Castro, 2020, pág. 11).

Los rasgos esenciales del espacio donde el alumnado ha realizado sus actividades tienen la siguiente singularidad: han sido adaptados al joven para provocarle la necesidad tanto física como psicológica de realizar su labor para que logre adquirir la sensación de sentirse realizado/a. Por esta razón, el mobiliario crea el efecto de naturalidad, relajación y orden (Palmarola, 2017, págs. 25-31). Así pues, el espacio donde se han realizado las sesiones dispone de sillas pequeñas, mesas bajas, material de pintura y pizarras que se pueden regular la altura.

La concepción de cómo han de ser los materiales para la producción de las tareas serán a través de unos utensilios, los cuales están regidos por las siguientes tres características: blandos, sencillos y creativos. Los elementos escogidos aportan al niño/a un nuevo conocimiento para obtener la felicidad en su aprendizaje a través de lograr alcanzar un grado de autodisciplina e independencia en él/ella (Palmarola, 2017, págs. 11-17).

El procedimiento por el cual se llevará a cabo la enseñanza es por medio del juego y atendiendo sus necesidades, ya que se tratan de materiales de uso experimental que dejan a un lado los juguetes considerados como estereotipados, porque estos últimos tienden a limitar la capacidad de experimentación y exploración del infante (Castro, 2020, pág. 12).

¹¹ M. Montessori. (1928). *Ideas generales sobre mi método*. Madrid: CEPE, pág. 175

El diseño del material para niños/as de entre los 3 y los 6 años de edad están enfocados al trabajo sensorial con diferentes tipos de texturas, la psicomotricidad y la inteligencia valorando el desarrollo cognitivo y conductual. (Montessori, 1928, págs. 73-78). Así pues, los materiales escogidos para las actividades son de gomaespuma, de colores variados, fichas recortadas y bote de jabón de un tamaño pequeño para que el niño/a pueda cogerlas con la mano fácilmente.

Finalmente, la función de la madre se caracteriza por ser la educadora y transmitir desde la infancia, el mensaje de paz a su hijo/a, así como ser la madre educada (Montessori, 1928, pág.7). La intervención familiar para establecer un óptimo aprendizaje al joven, ha provocado una atención plena hacia el alumnado, además de albergar un trato básico para él es recibir el trato de su madre (Adams, 1970, pág. 26).

De esta manera, el proceso de aprendizaje del niño/a será reforzado con la participación de los valores de la familia, la cual también es instruida en referencia al contenido en cuestión. Por ello, el padre/madre/tutor/a es informado de toda actividad que el joven ha de realizar, así como el procedimiento de su ejecución en casa. Por esta razón, el infante convive en dos entornos que son cruciales para su crecimiento: la familia y la escuela. Ambos tienen un tronco común que es el desarrollo global del niño. Además, este autor considera que los familiares influyen en el comportamiento del infante, lo que conlleva a definirlos como un pilar elemental y básico en la educación del alumnado (Castro, 2020. pág. 10).

El perfil del profesor para la realización de las actividades en el aula seguirá las pautas de la observación y la experimentación dando cabida al ensayo-error por medio de indicaciones cortas, las cuales se caracterizan por ser concisas, simples y objetivas (McDill, 1913, págs. 16-20)¹². Por ello, el profesor se encargará de presentar a las jóvenes situaciones de la vida cotidiana, a tener un orden en sus tareas y por ende evitar los conflictos en el aula a través de la

¹² L. McDill. (1913). “Los modelos de Montessori”, *American Annals of the Deaf*. Estados Unidos: Gallaudet University Press, pág. 16-25. Recuperado el 15 de febrero de 2022, de <https://www.jstor.org/stable/44463989?seq=1>

búsqueda herramientas favorables para ellos/as, es decir, el profesor tiene un papel fundamental dentro de la pedagogía Montessori y es ofrecerle al alumnado la libertad que necesita para que se desenvuelva con total autonomía e independencia (Castro, 2020, 9).

El itinerario de las clases de música como el trabajo del alumnado en casa son labores del educador para alcanzar los objetivos de su enseñanza, los cuales siguen las pautas recopiladas por J. Palmarola en su libro *Guía práctica Montessori*:

Nuestra labor no consiste en levantar al niño y mover sus piernas para enseñarle a caminar. Si lo intentásemos con un niño cuyo cuerpo aún no estuviese lo bastante desarrollado (por ejemplo, un bebé de tres meses), lo único que conseguiríamos sería causarle un daño físico, y no por ello aprendería a caminar antes.

Nuestra verdadera función es dar al niño la oportunidad de descubrir por sí mismo cómo se hacen las cosas: para que aprenda a andar bastará con ofrecerle un lugar seguro y con espacio suficiente para practicar, y será él quien decida cuándo es un buen momento para empezar (Palmarola, 2017, pág. 11).

1.2 Los periodos sensibles en la infancia.

Los periodos sensitivos se plantean en dos vías que son cuando el niño/a tiene una predisposición en desarrollar cosas nuevas y en la necesidad de crecimiento en sus habilidades. Así pues, ambos procesos serán a través de sus sentidos, los cuales estarán dirigidos a trabajar las estimulaciones y motivaciones de ellos/as por medio de un orden (Adams, 1970, pág. 125).

El tema de las actividades se ha orientado a trabajar las labores cotidianas y musicales, las cuales se desarrollan atendiendo dichos periodos en sus diversas fases de la vida del niño en las que éste se concentra en un aspecto concreto de su desarrollo como por el ejemplo el habla (Palmarola, 2017, pág. 18).

Los ciclos están orientados a “no apresurar e intentar que el niño/a alcance habilidades para las que no está preparado/a si no muestra interés por ellas, ya que le causaríamos rabia y frustración” (Palmarola, 2017, pág. 18). Por este motivo se clasifican en seis: la sensibilidad al orden, la sensibilidad al lenguaje, la sensibilidad a caminar, la sensibilidad en los aspectos sociales de la vida, la sensibilidad a los pequeños objetos y la sensibilidad a aprender a través de los sentidos (Montessori, 1928, págs. 59-70).

Así pues, estos ciclos se organizan por grupos y por edades que son las siguientes: el 1º grupo es de 0 a 3 años, el 2º grupo de 4 a 6 años, el 3º grupo de 7 a 9 años, el 4º grupo de 10 a 12 años, el 5º grupo de 13 a 15 años, 6º grupo de 16 a 18 años y el 7º grupo de 19 a 21 años (Palmarola, 2017, pág. 18-21).

De esta manera, a partir de la presente clasificación se han valorado los ciclos y los grupos desde el dos al cuarto para atender a las características de los materiales y su adecuada adaptación de ellos hacia los jóvenes. El contenido mostrado a través de los objetos permitirá que los jóvenes establezcan una asimilación de los temas a trabajar de una forma agradable junto con un enfoque en su crecimiento personal y educativo. La unificación de los periodos sensitivos con la realización de las actividades se basa en la idea educativa siguiente:

Si en la educación se tiene en cuenta los periodos sensitivos, se llega a resultados tan sorprendentes y, sobre todo, contradictorios de nuestros prejuicios sobre la progresión continua y uniforme de la inteligencia y sobre la fatiga de aprender. Cuando el niño hace ejercicios según la necesidad de su presente sensitivo progresa y alcanza grados de perfección que son inimitables en otros momentos de la vida, y en lugar de fatigarse aumenta su propio vigor y gusta de la alegría que procede de satisfacer una necesidad real de la vida (Montessori, 1928, pág. 62).

Capítulo 2: Pedagogía tradicional: aplicación en el aula.

2.1 Particularidades de la pedagogía tradicional.

El modelo tradicional de la escolástica está fundamentado a partir de una serie de bases que tienen origen en la religión católica, las cuales se enfocan en la búsqueda de la formación del carácter de los estudiantes, la adaptación o la modelación de ellos/as bajo los valores de la virtud, la voluntad, la disciplina, la ética y el humanismo (Velázquez, Rodríguez, & Cardona, 2020, pág. 47)¹³.

Así pues, esta didáctica se sustenta en un aprendizaje de forma general en el que la relación alumno/a-profesor/a hace referencia al joven como pasivo y al docente como modelo a seguir y por ello, se analizan los siguientes aspectos en ésta comparativa de contraste: la relación del alumnado y el profesor/a, la metodología y las clases. (Velázquez, Rodríguez, & Cardona, 2020, pág. 21).

El vínculo entre el joven y el docente parte de la inexistente flexibilidad de este modelo de enseñanza, la cual provoca que no haya interacción entre ambos y por ende, establecer una jerarquía vertical donde el maestro es el vértice. Debido a esto, es un modelo poco dinámico, en el cual se le otorga el valor a la memorización y a la transmisión de los conceptos, generando un estudiante dependiente a causa de fomentar el acatamiento entre ambos (Velázquez, Rodríguez, & Cardona, 2020, pág. 21).

Debido a esto, la práctica docente realizada en el aula se ha fundamentado en las siguientes pautas analizadas por la pedagoga Ronnie Salazar (Salazar, 2013, págs. 8-11)¹⁴ en “el transmitir, por medio de conferencias o charlas, el nuevo conocimiento a los alumnos a través de unas actividades, mientras que los estudiantes receptan dicho saber registrándolo en su libreta de apuntes y memorizándolo, sin entenderlo (Salazar, 2013, págs. 18-22).

¹³ M. Velázquez, A. Rodríguez & R. Cardona. (2020). *Los modelos pedagógicos en el desarrollo cognitivo de la infancia*. Medellín, Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación, TFG, pág. 47. Recuperado el 15 de diciembre de 2021, de https://www.biblioteca.digital.usb.edu.co/bist10819/7863/1/Modelos_Pedagógicos_Desarrollo_Correa_2020.pdf

¹⁴ R. Salazar. (2013). “Pedagogía tradicional versus pedagogía constructivista”. Guayaquil: Bonaventuriana, pág. 23. Recuperado el 27 de noviembre de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723161005.pdf>

Estos motivos son los que causan que mi actuación como docente hacia el alumnado allí sido a través de establecer unas directrices concretas, una forma de diálogo con el alumno/a de forma directa, unas pautas hacia el alumnado sin dejar cabida a su auto reflexión y una didáctica sin dinámicas durante las sesiones. Con estos puntos, llevo a cabo una enseñanza clásica en mi relación hacia ellos/as que se establece por medio del silencio en el aula.

A continuación, el alumnado presenta diversos rasgos en referencia al vínculo con el docente y que han sido investigados por la Dra. Navarro en el año 2005. La conclusión de su estudio es que son dependientes junto con el sentimiento de desconfianza hacia el profesor/a, el cual se desglosa en que los estudiantes no participan en la elaboración de objetivos, programas o sistemas de trabajo que les son impuestos (Navarro, 2005, pág. 3)¹⁵.

Por este motivo, la información dada al alumnado es un complemento a la información que ellos/as ya tenían asimilada. Sin embargo, para los alumnos iniciados en la materia, los datos que se le han entregado han sido relacionados con un contenido previo de ellos, no necesariamente en la materia en cuestión, sino en un contenido que pueda adherirse a la actividad y unificar todos los temas. Así pues, “el alumno/a recepta, graba o memoriza de una manera mecánica el nuevo saber, es decir, el estudiante adquiere dicho conocimiento sin comprensión, sumando a éste a los que él ya posee” (Salazar, 2013, pág. 5).

La función del maestro va dirigida a otorgarle a él la responsabilidad de quien tendrá una didáctica acertada para el aula. De esta forma, el profesor, ocupando una posición activa, es quien posee el saber en las clases (Salazar, 2013, pág. 5).

Por este motivo, la práctica docente en este trabajo es basada en la elaboración de presentar el contenido al alumnado sin darle espacio a la reflexión del mismo. Esta acción conllevaba a que en la muestra del contenido de la actividad no se haya dejado espacio para la reflexión y la absorción de información de la práctica realizada por los niños/as y sólo la repetición,

¹⁵ M. E. Acosta. (2005). “Tendencias pedagógicas contemporáneas. La pedagogía tradicional y el enfoque histórico-cultural. Análisis comparativo”, Revista cubana de estomatología. Cuba: Scielo, vol. 42 (1), pág. 7. Recuperado el 22 de marzo de 2022, de <https://ref.scielo.org/vhbzxm>

memorización y la imitación como utensilios en la enseñanza de estos. Por este motivo, “en este caso, se entiende como saber memorizado, de manera mecánica, a un nuevo conocimiento que es sumado, no incorporado, ni reflexionado, al que el alumno ya posee, no encontrándole éste, a su vez, sentido a dicho saber (Salazar, 2013, pág.7).

La didáctica empleada por el maestro tiene como fundamento en “que no existan bloqueos emocionales que saturen la actitud o pensamiento del niño/a. El maestro ha de ser hábil en no enseñar lo que el alumno sabe, sino enseñar lo que el alumno podría llegar a adquirir” (Badía & Ventura, 2020, pág. 116). Debido a estos requisitos, se ha tenido en cuenta la estabilidad emocional del niño/a como su comportamiento para que su atención y enfoque no tengan distracciones en cuanto a la recepción de la información por medio del silencio cuando se está dando la explicación, el orden de preguntas y promover la motivación del alumnado mediante el premio y el castigo.

Los métodos usados en el aula han sido el verbalismo y el teórico, siendo la palabra la principal fuente de transmisión de conocimiento. Por esta razón, según el profesor de la Universidad de Artemisa en Cuba el Sr. Echevarría (Echevarría, 2018, pág. 794)¹⁶ expone en su análisis que “las lecturas de fuentes directas, la observación y la experimentación quedan excluidas y la ciencia se analiza como algo estático que el alumno debe nombrar, clasificar, describir, pero no cuestionar” (Echevarría, 2018, pág. 799).

El objetivo de usar esta metodología es debido al ideal educativo que sostiene esta pedagogía, el cual se orienta a formar el carácter del individuo. Esta característica viene ya adquirida en esta enseñanza de origen religioso que, en algunos modelos místicos, han seguido y continúan siendo, los fundamentos Aristotélicos de la antigüedad para forjar personas con una identidad fuerte (Echevarría, 2018, pág. 801).

¹⁶ Y. A. Echeverría. (2018). “El modelo pedagógico tradicional, ¿Arquetipo de la educación en el siglo XXI? Su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema”, *III Congreso internacional virtual sobre la educación en el siglo XXI*. Cuba: Congreso internacional virtual sobre la educación, acta, pág. 791-802. Recuperado el 18 de mayo de 2022, de <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/67-el-modelo-pedagogico-tradicional-arquetipo.pdf>

La intervención de la unidad familiar de los jóvenes mediante la enseñanza habitual según un estudio realizado por la subsecretaria de educación de Quito la Sra. Beatriz Cónder-Quimbíta y el profesor Sr. Manuel Remanche-Bunci¹⁷ comentan que “existe una escasa corresponsabilidad de los padres de familia en la educación de sus hijos, ya que no se asumen su rol y esperan que el Ministerio de Educación les concedan todo, libros, y uniformes. No hay apoyo de los padres de familia” (Cónder & Remanche, 2018, pág. 127).

Este motivo ha causado mi observación en el comportamiento de las familias de los alumnos, siendo mayormente distante, poco enfoque hacia las tareas del niño/a y poco diálogo conmigo ante la evolución del aprendizaje de sus hijos/as en el aula. Así pues, la aportación familiar es un aspecto a tener en cuenta para favorecer “el ideal de la persona bien educada que se pretende formar” (Echevarría, 2018, pág. 796).

2.2 Las tres cuestiones de la pedagogía tradicional.

El objetivo de la pedagogía tradicional es formar a las distintas personas que, con el paso del tiempo, han ido evolucionando en su crecimiento sociocultural pero que se ha visto interferida por conflictos sociopolíticos. Debido a estos acontecimientos, el método se fundamenta en “el transmisionismo de los valores de una cultura por medio del ejemplo” (Echevarría, 2018, pág. 801).

Durante las sesiones, primeramente, he ido exhibiendo al alumnado el contenido y cómo realizarlo, simulando las acciones que el alumno/a cumpliría. Sin embargo, no se ha atendido a que se efectúa un aprendizaje intrínseco en ellos/as, ya que no se ha dado margen para la valoración de sus resultados por ellos mismos. Así pues, los aspectos que no se han cuestionado en la realización de esta práctica son la auto realización de uno mismo y la independencia que, los cuales provocan que al recibir información en la que surja un sentimiento de “la

¹⁷ B. Cónder & M. Remanche. (2019). “The managerial and education performance as an opportunity to improve the educational quality”, Revista Cátedra. Ecuador: Revista Cátedra, pág. 15. Recuperado el 2022 de mayo de 19, de <https://doi.org/10.29166/catedra.v2il.1436>

satisfacción por el trabajo bien hecho, la superación personal, la autonomía y la libertad que da el conocimiento” (Valle, Núñez, Cabanach, Pienda, & Rosario, 2012, pág. 37)¹⁸ .

Seguidamente, la educación tradicional se cuestiona tres preguntas para mejorar la calidad de transmisión de información y son el qué enseñar, el cómo enseñar y para qué enseñar (Badía & Ventura, 2020, pág. 15). Estas cuestiones serán la guía para establecer la planificación de las tareas en el aula y así, confeccionar una gestión en el planteamiento educativo durante la investigación. Esta estructura dará respuesta a las acciones del alumnado y la práctica del profesor, para evaluar la mejora de la enseñanza del contenido de ellas.

El objetivo de estas tres cuestionas se corresponde a que el docente considere qué tipo de modelo pedagógico realizará, qué metodología a emplear y qué forma de evaluación manejará. De esta manera, “se facilita identificar un determinado tipo de modelo, aun cuando es necesario tener en cuenta que en la práctica de los docentes se mezclan elementos de diversos modelos, lo que da lugar a versiones peculiares de un mismo modelo” (Echevarría, 2018, pág. 797).

Los rasgos característicos de la pregunta qué enseñar son a través de la formación basada en el manejo de la tecnología, el trabajo en equipo, el orden y en desarrollar valores humanos. El concepto de orden hace que el alumno comparta ese conocimiento que ha obtenido y que tenga inquietudes en su crecimiento cognitivo (Badía & Ventura, 2020, pág. 118).

A continuación, la pregunta cómo enseñar se enfoca en la programación didáctica de la pedagogía tradicional, la cual es adaptada según a la demanda social que actualmente se orienta a la higiene. Según el estudio de realizado por los doctores Peñaranda, López y Molina analizan explican que la necesidad de saber hacer de las personas en cuestiones de tareas diarias y de higiene, son

¹⁸ A. Valle, J. C. Núñez, et al. (Enero de 2012). Autoeficiencia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado. (Universidad de Murcia, Ed.) *Anales de psicología*, 28(1), 37-44. Recuperado el 7 de febrero de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723161005.pdf>

aspectos de mejora en la sociedad actual como señalan en su estudio (Peñaranda, López, & Molina, 2017, págs. 123-133)¹⁹:

En base en las tendencias identificadas se plantea una situación más compleja y diversa que la dicotomía educación tradicional/crítica, y como reduccionista la idea de atribuir a la falta de formación del talento humano los problemas en la salud y la contradicción entre la teoría y la práctica. La discusión de la salud pública es un asunto más complejo que requiere abordar sus fundamentos pedagógicos y la teoría de la salud pública como disciplina (F. Peñaranda, J. M. López & D. P. Molina, 2017, pág. 124-126).

Por último, la pregunta para qué se enseña se entiende cuando se da un sentido de aplicación a la información recibida, es decir, que el alumno haya asumido las cosas de la vida diaria e incluso llegue a innovar en ellas. Por ello, se transforma la actitud pasiva del alumnado a que sea participativo, capaz de reflexionar y criticar provocando que la enseñanza clásica pueda moldearse a la situación en la que se encuentre (Badía & Ventura, 2020, pág. 119).

Por esta razón, el para qué se enseñanza conduce a la realización de poder escoger una didáctica que se adapte a las necesidades del docente en el aula y así “describir el tipo de experiencias educativas que se afiancen e impulsen el proceso de desarrollo, permitan cualificar las interacciones entre el educando y el educador en la perspectiva de logro de las metas de formación, siendo estas las que puedan ser técnicas de enseñanza utilizarse en la práctica educativa” (National Consortium of Chemical Dependency Nurses, 2015, págs. 3-4)²⁰

¹⁹ F. Peñaranda, J. López & D. Molina. (2017). “La educación para la salud en la salud pública: un análisis pedagógico”, *Hacia promoc. salud*. Medellín: CC, vol. 22 (1), pág. 123-133. Recuperado el 9 de noviembre de 2021, de <https://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v22n1/v22n1a10.pdf>

²⁰ National Consortium of Chemical Dependency Nurses (2015). *Los modelos pedagógicos*, TFG. Estados Unidos: nccdn, pág. 16. Recuperado el 24 de noviembre de 2021, de https://0201.nccdn.net/1_2/000/000/148/651/7-educacion-y-contexto-modelos-pedagogicos-2.pdf

Capítulo 3: Diseño de las actividades en el aula.

3.1 Normativa.

La práctica de las actividades enfocadas en el lenguaje musical está regulada según el Decreto 23/2011 del 1 de abril (Decreto, 2011, págs. 31-32), donde se establece el currículum de las enseñanzas elementales de música por la Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo en Educación. Sin embargo, la academia de música no contiene unas EE regladas y establece una normativa interna paralela al Decreto 23/2011 del 1 de abril, en la cual aparecen unos objetivos y contenidos específicos.

Así pues, las actividades enfocadas en la realización de tareas cotidianas, siguen el planteamiento ideológico de dos libros de la pedagoga y científica M. Montessori: *Guía Práctica del método Montessori e Ideas generales sobre mi método (manual práctico)*.

Según el Decreto 23/2011, se han seleccionado estos objetivos generales del currículum de las enseñanzas elementales de lenguaje musical, con la intención de atender los factores de la convivencia en el aula, la mejora de la audición y reforzar la teoría musical y por ello son los siguientes:

- Compartir vivencias musicales con los compañeros de grupo.
- Relacionar los conocimientos prácticos de lectura y escritura con el repertorio propio del instrumento.
- Utilizar el oído interno para relacionar la audición con su representación gráfica.
- Realizar experiencias armónicas a partir de la práctica instrumental.

Los objetivos específicos están enfocados en aspectos concretos de las actividades, los cuales están destinados a la comprensión de la teoría musical llevada a la práctica y son los siguientes:

- Identificar las figuras rítmicas y sus silencios de redonda, blanca, negra, corcheas y semicorcheas.
- Relacionar la duración de la figura rítmica con su silencio.
- Memorizar la duración de las figuras y sus silencios.
- Reconocer las figuras rítmicas y sus silencios en una partitura.
- Reconocer las notas musicales gráficamente.
- Identificar y relacionar las notas musicales de la partitura al instrumento.

El tiempo estimado es de 15 minutos con la finalidad de que el niño/a pueda tener su espacio de tiempo para pensar, reflexionar, concentrarse y atender su ejecución de forma tranquila y sosegada.

Los contenidos generales del currículum de las enseñanzas elementales de lenguaje musical, se han seleccionado con la finalidad de enfocar las actividades musicales a reforzar la lectura con y sin el instrumento, así pues, son los siguientes:

- Identificación de fórmulas rítmicas básicas.
- Reconocimiento las figuras básicas con su duración.
- Práctica de la lectura unida a la emisión vocal del sonido.
- Reconocimiento las notas en clave de Sol en segunda.
- Práctica de las notas en forma de melodía.

Los contenidos específicos para la realización de las actividades para este trabajo son el desarrollo de las habilidades musicales del alumnado y el proceso psíquico de retener y de recordar la información dada, por lo que son los siguientes:

- Reconocimiento de las figuras rítmicas con sus silencios con su duración.
- Asociación y reconocimiento de las notas musicales de forma gráfica y con el instrumento.
- Percepción e identificación de las figuras rítmicas básicas y sus silencios de manera de manera gráfica y auditiva.
- Memorización de las notas musicales en el pentagrama.
- Interpretación de las notas musicales con el instrumento.

Complementando al currículum de las EE en música, la pedagogía tradicional atiende a tres preguntas: qué, para qué y cómo enseñar. Así pues, las actividades irán enfocadas a la resolución de estas cuestiones.

Por ello, el qué enseñar estará enfocado a cuáles son las necesidades del alumno/a para establecer un contenido adaptado a él destinado a la mejora de la lectura de las notas musicales y de las figuras rítmicas básicas con sus silencios.

Seguidamente, el para qué estamos enseñando las actividades 1 y 2 tienen la finalidad de reforzar la práctica del instrumento. A través del juego, se guiará al alumno/a para el camino de la reflexión y la concentración para su crecimiento interpretativo.

También, el cómo se van a presentar las actividades 1 y 2 harán que el niño/a tenga interés o no en ellas. Por este motivo, se han diseñado unas actividades en dónde el alumno/a este activo en ellas y no dé cabida a su desconcentración.

Las actividades relacionadas con las tareas cotidianas realizadas bajo la mirada de la pedagogía tradicional, se establecerán manteniendo el rol del maestro como figura autoritaria y del alumno/a como estudiante pasivo. Así pues, el alumno estará guiado por unas normas establecidas por su maestro dentro del aula y que irá adaptando heurísticamente como explica el pedagogo y conferenciante Jose Lluís Zaragoza:

Es la cantidad de información, que es procesada por el docente durante la praxis, le impele hacia una consecutiva toma de decisiones con respecto al qué y al cómo enseñar, que al mismo tiempo le conduce a un replanteamiento de sus acciones, cuyo objetivo principal es la optimización del proceso educativo (Zaragoza, 2009, págs. 18-21)²¹.

Desde otro punto de vista, la utilización del método Montessori con las cuatro actividades están diseñadas con el planteamiento educativo de ella. Así pues, se establecerá la comparativa entre ambas metodologías.

3.2 Contextualización del alumnado.

El alumnado/a al cual va destinado este trabajo son jóvenes con una edad comprendida entre los 6 a los 11 años de edad y no presentan ninguna condición física o psíquica, el nivel que están realizando es de iniciación del instrumento, pero no están asistiendo a clases de lenguaje musical de manera paralela a las clases de instrumento.

El contexto socio-económico del alumnado es perteneciente a familias de clase media, a un conjunto de inmigrantes y de nacidos en la península Ibérica y en Palma de Mallorca y de jóvenes que residen en las viviendas de los alrededores del centro educativo.

²¹ J. L. Zaragoza, (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria*. Barcelona: Biblioteca de Eufonía, pág. 349

Las características lingüística-sociales de este centro son: un alumnado mixto, un idioma predominante que es el catalán y después el castellano, inglés e italiano, un alumnado tanto nativo como inmigrante y bilingüe.

El idioma al cual se hace referencia durante las clases es en lengua castellana y en catalán. Sin embargo, la lengua predominante en el centro educativo no se establece y es moldeable dentro y fuera del aula, el idioma que más destaca entre el alumnado es el castellano y la inserción de otras lenguas como el inglés se hace por medio de los libros de autores extranjeros que o bien, se muestran porque no hay traducciones del material o bien, el docente tiene la intención de que el alumnado tenga la inquietud de búsqueda de la información para su mejor comprensión de esta.

A nivel conductual, no todo el alumnado es respetuoso con el trato de las personas de su entorno y con el material de clase. Por este motivo, la actividad de limpieza está enfocada a que el alumnado valore y aprenda a recoger el material utilizado en el aula.

Paralelamente, la implicación de las familias o de los tutores/as en el proceso de aprendizaje del niño/a, es atendido de forma directa entre la maestra y los familiares o tutores/as del niño/as. De esta manera, ellos están informados del proceso de aprendizaje del joven.

El centro en el cual se han realizado las prácticas para este estudio está situado en Palma de Mallorca y en sus alrededores está el barrio de Son Oliva, el centro de Palma, los colegios e institutos del sector, las zonas verdes y los comercios para todo tipo de personas que residen en esta zona urbana.

El edificio donde se realiza la práctica educativa consta de una planta baja y cuatro pisos. Cada espacio está destinado a una función específica: el bajo es donde se encuentra la recepción y biblioteca, el primer piso es almacén, la segunda luthería, el tercero donde se ejecutan las clases de música y el cuarto las masterclass. Por ello, el acceso a cada nivel es por ascensor y escaleras.

Así pues, la academia de música está amueblada para impartir clases de instrumento y de lenguaje musical, aunque el diseño de los muebles se ha tenido que adaptar para la realización de las actividades en la práctica de ambas metodologías como las sillas, las mesas y el material de las tareas.

3.3 Metodología.

Para proceder a la práctica, se dedicarán cuatro meses a la ejecución de ella: los meses de diciembre a enero para la pedagogía tradicional y los meses de febrero a marzo para el método de Montessori. Los alumnos/as realizarán las tareas de forma individual y serán los mismos ejercicios para ambos métodos.

El tema de las actividades hace referencia a las tareas cotidianas y conceptos musicales que, al no asistir a clases de lenguaje musical, dos de las cuatro actividades están enfocadas a esta materia para reforzar la práctica con el instrumento.

El método científico de María Montessori consta de cuatro puntos que son la observación, la hipótesis, la prueba y los resultados. A través de la observación el docente tendrá una actitud heurística en el aula con un comportamiento de ver y guiar. Con la hipótesis, se plantean diferentes posibilidades del caso para llegar a la prueba y obtener unos resultados por medio de una reflexión de lo sucedido.

Por otro lado, la pedagogía tradicional responderá a tres preguntas que son: qué enseñamos, el cómo lo enseñamos y para qué lo enseñamos. El qué enseñamos son los objetivos y contenidos de las actividades, el cómo lo enseñamos es a través de diversas estrategias para su ejecución y el para qué lo enseñamos estará enfocado a un fin que el niño necesite.

Así pues, en las actividades se atenderán dos aspectos: el cognitivo y el conductual del alumnado. Por ello, en el estudio de desarrollo cognitivo del niño/a se aplicará la fase desde los siete a los once años de edad con operaciones concretas, lógica y comprensión de los objetos. También, el análisis hacia los cambios de conducta se realizará según el alumno/a vaya dejando o incorporando los nuevos hábitos por él mismo.

La función del docente tendrá dos rasgos característicos para cada una de las metodologías, los cuales son el maestro como observador-guía en el método científico y el maestro como modelo a seguir en el aula durante la aplicación del método tradicional.

Finalmente, el espacio dónde se realizarán las actividades está acondicionado con seis sillas de madera plegables, dos mesas altas y una baja para niños/as, una pizarra de música, tizas de colores, dos pianos eléctricos, un soporte para guitarra, una guitarra española, dos banquetas para pianos, un apartado de

aire acondicionado, tres atriles y una bandeja de material de limpieza adaptado al niño/a.

3.4 Gestión del tiempo de clase.

Se realizarán cuatro sesiones distribuidas cada una por semana durante los meses de diciembre a marzo del año 2022-2023, las cuales tendrán una duración individual de cuarenta y cinco minutos. Durante este periodo de tiempo, se realizan las 4 actividades según el planteamiento del método tradicional en los meses de diciembre y enero, mientras que en los meses de febrero a marzo serán para el método de Montessori.

De esta manera, la gestión del tiempo de clase contiene las tareas de las actividades para la realización de la comparativa, la práctica del instrumento, los deberes y la reflexión. Sin embargo, para la ejecución de la práctica de la pedagogía tradicional se ha eliminado la reflexión por no ser un rasgo característico de esta metodología.

Así pues, la duración de las actividades ha sido organizada haciendo una clasificación de las que son rápidas de realizar como las tareas diarias, los deberes y la reflexión; y las que ocupan más tiempo en clase por estar dotadas de un desarrollo del contenido más elaborado como la práctica del instrumento y los ejercicios de lenguaje musical.

Finalmente, la estructura de las labores durante la sesión de clase está orientada para que se genere tres puntos que son: un estado de bienvenida, un desarrollo y un desenlace. En el estado de bienvenida servirá para la preparación del aula y del alumnado, el desarrollo está enfocado en el trabajo con el instrumento y el desenlace permitirá adjudicar a los jóvenes los deberes o la reflexión del argumento del desarrollo de la sesión.

A continuación, las presentes tablas muestran el orden de la planificación de las tareas en el aula durante los cuatro meses de investigación:

SESIONES EN LOS MESES DE DICIEMBRE Y ENERO 2022-2023	ACTIVIDADES CON LA PEDAGOGÍA TRADICIONAL	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO TOTAL DE CLASE
1ª	-Organización del material en el aula -Técnica del instrumento -Afianzar la relación entre cantidades y objetos -Práctica del instrumento -Deberes	5 min. 5 min. 15 min. 15 min. 5 min.	45 minutos
3ª	-Mantenimiento del material -Técnica del instrumento -Aprender las notas musicales -Práctica del instrumento -Deberes	5 min. 5 min. 10 min. 20 min. 5 min.	45 minutos
4ª	-Mantenimiento del material -Técnica del instrumento -Aprender las notas musicales -Práctica del instrumento -Deberes	5 min. 5 min. 10 min. 20 min. 5 min.	45 minutos
2ª	-Organización del material en el aula -Técnica del instrumento -Afianzar la relación entre cantidades y objetos -Práctica del instrumento -Deberes	5 min. 5 min. 15 min. 15 min. 5 min.	45 minutos

Tabla 1: Planificación de las tareas en los meses de diciembre y enero 2022-2023.

SESIONES EN LOS MESES DE FEBRERO Y MARZO 2023	ACTIVIDADES CON EL MÉTODO MONTESSORI	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO TOTAL DE CLASE
1ª	-Organización del material en el aula -Técnica del instrumento -Afianzar la relación entre cantidades y objetos -Práctica del instrumento -Reflexión	5 min. 5 min. 15 min. 15 min. 5 min.	45 minutos
2ª	-Organización del material en el aula -Técnica del instrumento -Afianzar la relación entre notas y objetos -Práctica del instrumento -Reflexión	5 min. 5 min. 15 min. 15 min. 5 min.	45 minutos
3ª	-Mantenimiento del material -Técnica del instrumento -Aprender las notas musicales -Práctica del instrumento -Reflexión	5 min. 5 min. 10 min. 20 min. 5 min.	45 minutos
4ª	-Mantenimiento del material -Técnica del instrumento -Aprender las notas musicales -Práctica del instrumento -Reflexión	5 min. 5 min. 10 min. 20 min. 5 min.	45 minutos

Tabla 2: Planificación de las tareas de los meses de febrero y marzo 2022.

3.5 Planificación del estudio del alumnado.

La organización del estudio de los jóvenes está orientada a la programación en casa, la cual está vinculada a la formación reglada según el currículum de las EE de música y se distribuye en: cursos, edad, sesiones individuales y horas de estudio en sus viviendas.

GRADO ELEMENTAL				
CURSOS	1°	2°	3°	4°
EDAD	8	9	10	11
SESIONES INDIVIDUALES (semana)	1	1	1	1
HORAS DE ESTUDIO EN CASA	1,5 h 3sesiones	2 h 4 sesiones de 30 min.	3h 3sesiones	4h 4sesiones

Tabla 3: Planificación del estudio en casa.

De esta manera, a medida que el joven avanza de curso y en consecuencia de ello, la edad, se distribuyen las sesiones de trabajo en la academia de música y en su casa. Así, se atiende al proceso cognitivo y fisiológico del alumno/a para ejercer sus actividades de la forma más agradable y accesible para él/ella.

Capítulo 4: Actividades.

4.1 Didáctica de las tareas.

Las actividades que se realizarán son en base a las tareas cotidianas de higiene, a la organización del material y a las tareas de lenguaje musical. Así pues, las actividades musicales atenderán a los objetivos y contenidos generales y específicos de las EE de música, mientras que las tareas de higiene y organización del material tienen origen del manual didáctico de la pedagoga María Montessori llamado *Guía práctica del método Montessori para niños de entre los cero a los seis años*.

A continuación, las actividades contienen las siguientes características para la ejecución de las mismas:

-Actividad 1: Afianzar la relación entre cantidades y objetos.

El enfoque para esta actividad es asimilar la duración y los nombres de las figuras rítmicas básicas, las cuales el alumnado se está iniciando con su instrumento y son la redonda, la blanca, la negra, la corchea, la semicorchea y silencios. De esta manera, por medio del juego, los niños/as identificarán las figuras que son largas o las que son cortas.

El proceso de fabricación lo realicé yo de la siguiente manera: pinté en una cartulina de gomaespuma la duración de las figuras y en unos tapones de agua las figuras rítmicas a usar. Los materiales son escogidos para que el niño/a pueda hacer uso de estos con facilidad, con colores llamativos y un tacto agradable para captar la atención de ellos/as.

El motivo por el cual la construcción del juego la realicé yo, fue debido al tiempo limitado del que dispongo en la clase. Esto se debe a que, al tener más actividades durante la sesión opté por la opción de diseñarlo yo. De esta manera, el alumnado gozaría de la práctica del juego durante su clase.

La ejecución de la tarea se basa en que el joven a de coger un tapón y colocarlo en la columna que le corresponda, relacionando la duración con la figura.

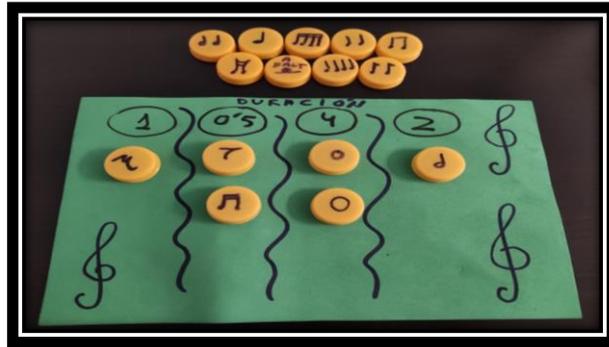


Imagen 1 de la actividad 1: Afianzar la relación entre cantidades y objetos.

-Actividad 2: Aprender las notas musicales.

Esta práctica va dirigida a que el alumnado relacione las notas musicales y figuras rítmicas de un contexto musical y las reproduzca con su instrumento, mejorando su capacidad motriz, interpretativa, auditiva y cognitiva. De esta manera, se fomentará su seguridad en la práctica de su instrumento musical, la guitarra.

La construcción de esta actividad también la realicé yo y es por el mismo motivo que la anterior, el límite de tiempo de clase del que dispongo. Los materiales que utilicé fueron una cartulina de gomaespuma en la que hay pintado un pentagrama con la clave Sol y después, recorté unos cuadrados pequeños de gomaespuma donde irán escritas las notas musicales. La selección de los colores en los materiales está orientada a que sea vistoso el pentagrama en el tablero y por el tacto suave, que al alumnado les guste palparlo atrayendo la atención de ellos.

La confección del juego es de la siguiente forma: tocaré con un piano las notas musicales y el niño/a auditivamente deberá relacionarla con la ficha que le corresponda, para así disponerla en el sitio que le corresponda en el pentagrama.

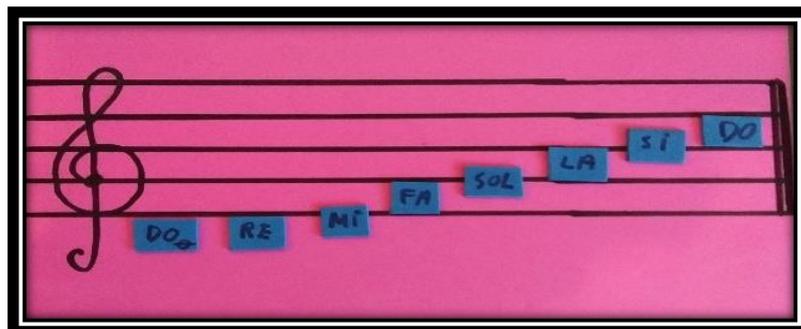


Imagen 2 de la actividad 2: Aprender las notas musicales.

-Actividad 3: Mantenimiento del material.

El diseño de esta actividad está creado a partir de la idea de asentar un hábito en el alumno/a, con la intención de que sea dependiente en su higiene y en su relación con el ambiente en que se encuentre. En este proceso se ha informado a las familias/tutor/a de los jóvenes de esta actividad, para así tener la colaboración y la integración de ellos/as cuando el alumnado realice esta tarea en su hogar.

De esta manera, se comienza la tarea preparando una bandeja con trapos y agua jabonosa. Después, yo mostraré los pasos a los jóvenes de cómo se hace la tarea que son los siguientes: en la mesa que es adaptada a la altura del niño/a quitaré los objetos que haya encima y los colocaré en el suelo, segundo cogeré la botella pequeña con el agua jabonosa y la pondré en el trapo para limpiar la superficie de la mesa y en tercer lugar, una vez este limpia y seca la mesa, volveré a colocar los objetos dejando espacio para las pertenencias del niño/a.

A continuación, mostraré al joven como limpiar su silla con los siguientes pasos: primero colocaré la silla donde el alumno se vaya a poner en clase y así lo ubico en qué zona se va a situar en el aula y en segundo lugar, humedeceré el trapo con el agua jabonosa y lo pasaré por la silla.

Después, mostraré como limpiar el atril que usará de la siguiente manera: en primer lugar, el atril es frágil y por eso le iré indicando que se coge con delicadeza para luego colocarlo en la zona donde el joven se sentará y en segundo lugar, con el trapo humedecido se le da al atril con suavidad.



Imagen 3 de la actividad 3: Mantenimiento del material.

-Actividad 4: Organización del material en el aula.

El enfoque de este ejercicio pretende que el alumno desarrolle su percepción del entorno que le rodea, provocando que establezca un hábito de orden y cuidado de sus pertenencias.

El proceso de esta actividad será mostrando al niño/a que su guitarra se ha de colocar tumbada en el suelo y con las cuerdas hacia arriba para dar la vuelta a la cremallera cómodamente, colocaré en el atril su material y que su práctica de instrumento se realice con una silla de madera adaptada el/ella y orientaré al joven a cómo se dobla y se coloca su chaqueta sobre una mesa pequeña.

4.2 ¿A qué responden las tareas?

A continuación, se muestra el planteamiento didáctico enfocado a las actividades destinadas a la pedagogía tradicional y que contiene las cuestiones qué, para qué y cómo enseñamos las tareas de esta metodología.

Actividad 1: Afianzar la relación entre cantidades y objetos.

- ¿Qué enseñamos?

Mostrar al alumnado las figuras de redonda, blanca, negra corcheas, semicorcheas y silencios con la duración de cada una de ellas de forma gráfica.

- ¿Para qué lo enseñamos?

Establecer una relación interpretativa de la obra con el instrumento, mejorando su pulsación.

- ¿Cómo lo enseñamos?

Inicialmente, presentaré el juego al alumno/a y seguidamente, él/ella lo realizará sin mi participación. Las directrices que vaya dando al joven serán concisas, dejando que el niño/a las reproduzca. Si el alumnado experimenta dudas, yo realizaría la actividad de forma concreta de cómo se haría, pero sin atender a la reflexión que él/ella pueda hacer.

-Actividad 2: Aprender las notas musicales.

- ¿Qué enseñamos?

Esta pregunta está orientada a varios aspectos que son los siguientes: que el alumnado identifique los sonidos con las notas de manera gráfica, reproduzca

este contenido con su instrumento dentro de un contexto musical y así, desarrollar la seguridad en él/ella tocando.

- ¿Para qué lo enseñamos?

Esta actividad pretende que el niño/a toque con convicción su instrumento a partir de agilizar y afianzar las notas y figuras musicales.

- ¿Cómo lo enseñamos?

En esta tarea iré mostrando al alumnado dónde se encuentran las notas musicales en el pentagrama en relación a su sonido, entonando y tocando en un piano la nota y colocándola yo en el pentagrama. Después, el alumno/a realizará la misma acción y si hay dudas, mi actuación será de volver hacer un ejemplo de tocar la nota y colocarla en el pentagrama y que el niño/a la realice.

-Actividad 3: Mantenimiento del material.

- ¿Qué enseñamos?

Está enfocada en mostrar al joven que cuidar la higiene, tener un espacio ordenado y un ambiente acogedor es necesario para realizar de manera óptima las tareas. Se pretende que las familias intervengan en este proceso de enseñanza hacia sus hijos, haciendo un entorno sano en su hogar.

- ¿Para qué lo enseñamos?

Expongo al alumnado esta tarea para que atienda a su entorno tanto en el hogar como fuera de él, que él/ella desarrolle su autoconfianza al saber cuidar sus pertenencias y se sienta cómodo en un espacio nuevo.

- ¿Cómo lo enseñamos?

Procederé a mostrar al alumnado a retirar los objetos y colocarlos en otro lugar, a usar los utensilios de limpieza y a como volver a disponer los objetos al lugar que les pertenece de manera organizada. Mis directrices serán claras para que los alumnos/as sigan los pasos y de igual manera, se informarán a las familias para la realización de esta actividad.

-Actividad 4: Organización del material en el aula.

- ¿Qué enseñamos?

Esta tarea está orientada a que el joven aprenda a ser ordenado y respetuoso con su propio material, tanto en su hogar como en cualquier otro entorno.

- ¿Para qué lo enseñamos?

El motivo de esta actividad tiene como fin la integración de las personas en la sociedad a través de valorar o bien, el material ajeno o bien, el propio y la comprensión de lo que le rodea en diferentes espacios.

- ¿Cómo lo enseñamos?

El proceso será mostrando yo al alumnado cómo ha de sacar la guitarra de su funda con sus libros y con su estuche, que será poniéndola en el suelo con las cuerdas hacia arriba y sacar primero los libros y el estuche para abrir la cremallera sin apoyarnos en el instrumento y luego, sacar la guitarra.

Cuando se saquen los libros y el estuche, mostraré que se han de poner colocados en el atril y acomodaré sus abrigos en las sillas y/o mesas dispuestas para ellos. Las explicaciones serán precisas y claras, actuando yo primero y después el alumnado.

A continuación, se muestra el planteamiento didáctico enfocado a las actividades destinadas al método Montessori y que contiene las cuestiones de la observación, la hipótesis, la prueba y los resultados.

Actividad 1: Afianzar la relación entre cantidades y objetos.

-Observación.

Durante mi explicación de la actividad estaré participando como observadora, ya que dejo espacio que el niño/a indague en la tarea, sin embargo, tendré un comportamiento activo en cómo se desarrolla el joven. De esta manera, guiaré y mostraré al pequeño/a el material y su uso para que él/ella vaya experimentando el juego, la textura del tablero, qué tienen pintados los tapones y dónde van a ir colocados en el dibujo del tablero.

-Hipótesis.

Está orientada a que por descubrimiento el alumno asimile el contenido de la actividad, llevándolo luego a un contexto musical.

-Prueba.

Procederé a guiar al joven interactuando con él mientras le explico cómo es la actividad, dejándole su espacio para que la realice de forma autónoma. De esta manera, sólo intervendré en caso de que el alumnado/a lo necesite y así orientarlo hacia una mayor comprensión de las acciones.

-Resultados.

A través de este juego musical, iré valorando si mi participación ha interferido en la conducta del joven para beneficio suyo o ha sido al revés, si el

joven a asimilado el contenido que se muestra y lo ha podido trasladar a su instrumento.

-Actividad 2: Aprender las notas musicales.

-Observación.

De forma ordenada, colocaré el tablero y sus piezas sobre una mesa para mostrar al alumnado la actividad y que pueda palpar el tacto de los componentes de la tarea. A continuación, presentaré las notas musicales sobre el tablero a la vez que las entono y las toco en el piano, relacionándome así con el alumnado en la actividad. Finalmente, el joven realizará la práctica con el soporte auditivo del piano.

-Hipótesis.

Los alumnos/as asociarán auditivamente las notas, así como la disposición de estas en el pentagrama para transferir el conocimiento adquirido en la práctica de su instrumento.

-Prueba

La actividad empieza tocando y entonando yo con el alumno las notas musicales, dejándole espacio a que él/ella las identifique y las dispongan en el tablero. Si su percepción ha sido errónea, iré repitiéndoles las notas y contrastándolas con otras para orientar al alumnado y que las identifiquen ellos mismos.

-Resultados.

Atenderán a desarrollar el oído interno, la asociación del sonido a una nota concreta y la colocación de ésta en el pentagrama para su relación en un contexto musical.

-Actividad 3: Mantenimiento del material.

-Observación.

El inicio de la actividad será colocar el material de limpieza en una mesa pequeña, para que sea accesible a los niños/as. A continuación, mostraré los utensilios a los jóvenes y, de manera conjunta, iremos dándoles un significado para proceder al mobiliario que el alumno/a usará y que es: una silla, un atril y una mesa.

-Hipótesis.

A través de esta tarea los niños/as valorarán el material del aula, desarrollarán una actitud colaboradora y se sentirán capaces de realizar tareas llegando a potenciar la autoconfianza en ellos mismo.

-Prueba.

Se desinfectarán las sillas, mesas y atriles de forma ordenada, pacífica y colaborando entre sí. Mi participación será orientarlos y considerar propuestas que me puedan hacer los jóvenes para realizarlas. Después, se volverán a dejar los materiales de limpieza en el lugar donde fueron cogidos de forma respetuosa.

-Resultados.

Estarán enfocados en el desarrollo de la actividad tanto en el aula como en el hogar del alumnado, con la participación de los padres o tutor/a del niño/a. Así pues, el alumnado fomentará la comprensión de respetar el material como el orden y la limpieza de sus pertenencias en forma de rutinas para adquirir buenos hábitos diarios.

-Actividad 4: Organización del material en el aula.

-Observación.

En la realización de esta tarea procederé a enseñar a los jóvenes que no sepan doblar su chaqueta a hacerlo para que luego lo hagan conmigo y en su hogar. También, a colocar las partituras en el atril y sacar la guitarra de su funda. Después, guiaré al alumnado a guardar sus pertenencias que sería primero guardar el instrumento, luego sus partituras y terminar con la colocación de su chaqueta.

-Hipótesis.

Al inicio de las clases de instrumentos, el alumnado valorará y reflexionará sobre el orden en un espacio, el trato respetuoso hacia los objetos propios y ajenos y la asimilación de un quehacer diario.

-Prueba.

Durante el desarrollo de la actividad, iré valorando los pasos que va haciendo el alumnado para orientarlo a un buen comportamiento. El tiempo de realización de la tarea será respetada hacia el alumno y así, pueda realizar la actividad desde la calma.

-Resultados.

La conclusión de la actividad recogerá si el alumnado ha adquirido un nuevo aprendizaje tanto en el aula como en casa. De esta manera, las familias se

involucrarán en el aprendizaje del niño/a para su adaptación en la sociedad y su bienestar educativo.

4.3 Práctica.

Las actividades tienen una planificación durante el periodo de diciembre a marzo del año 2022-2023, enfocada en dos ítems. El primero en la parte conductual y el segundo en la parte cognitiva del joven. De esta manera, conductualmente se valorará la respuesta en el proceso de la tarea con la pregunta ¿lo sabes hacer? y, cognitivamente se formulará una pregunta de diagnóstico que es ¿lo has sabido hacer?

Para valorar estas cuestiones se ha diseñado una rúbrica basada en dos tarjetas de colores, las cuales se colocan en una mesa para cogerlas durante el juego. Las tarjetas están pintadas sólo por una cara y la otra es de color blanco, así el alumnado irá dándoles la vuelta según cómo se sienta. Los colores me permiten valorar la respuesta del joven y son: el azul para la pregunta conductual y el naranja para la cognitiva. Si el alumnado elige color será que él/ella cree que lo sabe hacer y si es la otra cara, sería lo contrario.

Finalmente, el rol del maestro será valorado al final de toda la comparativa para atender su participación en ambos métodos y en la elaboración de las tareas.

A continuación, las tablas reflejan los niños/as que han escogido color.

DICIEMBRE	TAREA	TIEMPO DE CLASE	TIEMPO DE LA TAREA	RESPUESTA CONDUCTUAL DE 15 ALUM.	RESPUESTA COGNITIVA DE 15 ALUM.
SESIÓN 1	1	45 min.	5 min.	15	15
	4		15 min.	10	12
SESIÓN 2	1	45 min.	5 min.	12	15
	4		15 min.	12	10
SESIÓN 3	2	45 min.	10 min.	11	13
	3		5 min.	15	13
SESIÓN 4	2	45 min.	10 min.	12	11
	3		5 min.	13	15

Tabla 5: Planificación de las tareas del mes de diciembre con la pedagogía tradicional.

ENERO	TAREA	TIEMPO DE CLASE	TIEMPO DE LA TAREA	RESPUESTA CONDUCTUAL	RESPUESTA COGNITIVA
SESIÓN 1	1	45 min.	5 min.	15	13
	4		15 min.	13	10
SESIÓN 2	1	45 min.	5 min.	15	13
	4		15 min.	15	15
SESIÓN 3	2	45 min.	10 min.	12	11
	3		5 min.	13	11
SESIÓN 4	2	45 min.	10 min.	11	9
	3		5 min.	12	12

Tabla 6: Planificación de las tareas del mes de enero con la pedagogía tradicional.

FBRERO	TAREA	TIEMPO DE CLASE	TIEMPO DE LA TAREA	RESPUESTA CONDUCTUAL	RESPUESTA COGNITIVA
SESIÓN 1	1	45 min.	5 min.	15	15
	4		15 min.	15	14
SESIÓN 2	1	45 min.	5 min.	15	15
	4		15 min.	15	15
SESIÓN 3	2	45 min.	10 min.	15	13
	3		5 min.	15	15
SESIÓN 4	2	45 min.	10 min.	15	15
	3		15 min.	13	12

Tabla 7: Planificación de las tareas del mes de febrero con el método Montessori.

MARZO	TAREA	TIEMPO DE CLASE	TIEMPO DE LA TAREA	RESPUESTA CONDUCTUAL	RESPUESTA COGNITIVA
SESIÓN 1	1	45 min.	5 min.	15	11
	4		15 min.	15	9
SESIÓN 2	1	45 min.	5 min	15	11
	4		15 min.	15	13
SESIÓN 3	2	45 min.	10 min	12	13
	3		5 min.	15	15
SESIÓN 4	2	45 min.	10 min	15	15
	3		5 min.	12	15

Tabla 8: Planificación de las tareas del mes de marzo con el método Montessori.

Conclusión.

Los resultados de esta comparativa están enfocados en el objetivo general de valorar la eficacia de ambos métodos a través de unas similitudes y divergencias, además de los siguientes objetivos específicos que son: diagnosticar el grado de aprendizaje del niño/a, insertar nuevos hábitos y enjuiciar la participación del docente.

A continuación, las similitudes entre ambas metodologías son: que los jóvenes son independientes y memorizan favorablemente reforzado la pulsación en la práctica del instrumento, que a través del juego se establece una mejora de la lectura de las notas musicales en relación con la práctica de la guitarra como el desarrollo de la destreza en las tareas cotidianas.

Por otro lado, las divergencias son: en la pedagogía tradicional no se solucionan los errores y con las directrices ellos/as hacen el ejercicio llegando a automatizarlo sin valorar la acción, llegando a tener un apego a las pautas que se les marca. Por lo contrario, en Montessori, los jóvenes juzgan su comportamiento durante la práctica creando una comunicación con el profesor y buscando un ambiente confortable para su ejecución. Así pues, en la pedagogía tradicional se observa que el alumnado no es hábil en su ejecución y también, que fue notoria la falta de la involucración familiar para reforzar las tareas en casa. Sin embargo, en la práctica de Montessori, las familias han cooperado y el alumnado ha mejorado su comportamiento en el saber hacer dentro del aula, así como valorar el espacio donde va a trabajar, respetar la colocación de sus pertenencias y el hábito de tener su área de estudio limpia.

Los objetivos específicos muestran que el grado de aprendizaje del niño/a se incrementó en ambas metodologías a través del juego, proporcionando un estado de calma y enfoque en el desarrollo de las tareas cotidianas como también, reforzando los conceptos musicales como es la pulsación y lectura en la práctica de la guitarra. También, la inserción de nuevos hábitos se ha manifestado en ambos métodos por medio de reiterar las tareas, los cuales han hecho que el alumno sea independiente por medio de dos formas: la automática en la tradicional y la reflexiva en Montessori. Por último, enjuiciar la participación del docente se orienta a que en la tradicional se respeta el tiempo de la actividad, por lo que el hecho de tener que enseñar varios temas en las actividades provoca que

mis acciones han de ser concisas generando un distanciamiento con el alumnado por medio de un comportamiento de modelo a seguir. Por otro lado, en la práctica del método Montessori, el tiempo es variable y se respeta el espacio de reflexión del alumnado junto con mi intervención hacia él/ella. Estos hechos han causado que se cree un ambiente más relajado y una mejora de interacción social en el aula en consecuencia del perfil guía-observador.

De esta manera, concluyo esta comparativa de contraste señalando unos rasgos que me han ayudado a enfocar mi tarea de docente para fomentar la madurez en la enseñanza del del niño/a y son: usar el juego como herramienta pedagógica, mantener un determinado acercamiento al alumnado sin incidir directamente en su desarrollo de aprendizaje, adaptar las tareas para que sean accesibles a los jóvenes según sus edades en las que se tiene en cuenta la capacidad cognitiva y conductual, diseñar manualidades en el aula para crear un ambiente óptimo y que se establezca una unión del ambiente con el niño/a, invitar a que las familias del joven participen en su crecimiento educativo fuera del aula y unificar los objetivos de la tarea a un contexto determinado como es la práctica del instrumento, atender la higiene en el contexto en que se encuentre para tener un espacio más cómodo en su aprendizaje y ejecución de su actividad.

Bibliografía.

- National Consortium of Chemical Dependency Nurses. (2015). *Los modelos pedagógicos*, TFG. Estados Unidos: nccdn, pág. 16. Recuperado el 24 de noviembre de 2021, de https://0201.nccdn.net/1_2/000/000/148/651/7-educacion-y-contexto-modelos-pedagogicos-2.pdf
- Acosta, M. E. (2005). "Tendencias pedagógicas contemporáneas. La pedagogía tradicional y el enfoque histórico-cultural. Análisis comparativo", *Revista cubana de estomatología*. Cuba: Scielo, vol. 42 (1), pág. 7. Recuperado el 22 de marzo de 2022, de <https://ref.scielo.org/vhbzxm>
- Adams, A. H. (1970). "Selected principles and methodology of Maria Montessori", *Education horizons*. Tejas: Phi Delta Kappa International, vol. 48 (4), pág. 124-128. Recuperado el 2021 de diciembre de 21, de <https://www.jstor.org/stable/42923890>
- Badia , M. & Ventura, F. (2020). *La fusión educativa para el siglo XXI*. España: Palibrio, pág. 310
- Castro, M. H. (2020). *Comparativa entre pedagogías alternativas: Montessori y Waldorf*. Santa Cruz de Tenerife: Universidad Laguna, TFG, pág. 37. Recuperado el 21 de enero de 2021, de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/20644/>
- Cavazos, J. R. (2013). "Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista". Nueva León: Presencia Universitaria de Nueva León, vol. 3 (5) pág. 36-45. Recuperado el 6 de agosto de 2020, de <https://eprints.uanl.mx/3681/>
- Cedeño, Y. A. (2017). *Análisis de la pedagogía de Montessori: un estudio de contraste con el método tradicional*. Valladolid: Universidad de Valladolid, TFG, pág. 56. Recuperado el 12 de enero de 2022, de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/29764>
- Cook, S. (2017). "Through the eyes of a child", *American music teacher*. Estados Unidos: Teacher National Association, vol. 66 (6), pág. 10-13. Recuperado el 2021 de diciembre de 21, de <https://www.jstor.org/stable/26385795>
- Cónder, B. & Remanche, M. (2019). "The managerial and education performance as an opportunity to improve the educational quality", *Revista Cátedra*. Ecuador: Revista Cátedra, pág. 15. Recuperado el 2022 de mayo de 19, de <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1436>
- Decreto. (23 de 1 de abril de 2011). Madrid: Agencia Estatal Boletín Oficial del

- Estado, pág. 26-36. Recuperado el 3 de marzo de 2021, de boib.caib.es/pdf/2011053/mp26.pdf
- Echevarría, Y. A. (2018). "El modelo pedagógico tradicional, ¿Arquetipo de la educación en el siglo XXI? Su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema", *III Congreso internacional virtual sobre la educación en el Siglo XXI*. Cuba: Congreso internacional virtual sobre la educación, acta, pág. 791-802. Recuperado el 18 de mayo de 2022, de <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/67-el-modelo-pedagogico-tradicional-arquetipo.pdf>
- León, A., Árcega, C., de Lourdes, M. & Antonio, J. (2010). "Adaptación, ansiedad y autoestima en niños de 9-12 años: una comparación entre Escuela tradicional y Montessori", *Psicología Iberoamericana*. Méjico: Redalyc.org, pág. 29. Recuperado el 22 de enero de 2022, de https://www.researchgate.net/publication/354139182_Adapatacion_ansiedad_y_autoestima_en_niños_de_9_a_12_años_una_comparacion_entre_Escuela_tradicional_y_Montessori
- Mcdill, L. (1913). "Los modelos de Montessori", *American Annals of the Deaf*. Estados Unidos: Gallaudet University Press, pág. 16-25. Recuperado el 15 de febrero de 2022, de <https://www.jstor.org/stable/44463989?seq=1>
- Montessori, M. (1914). *El manual personal de la Dr. Montessori*. Méjico: COEDI pág.101
- Montessori, M. (1928). *Ideas generales sobre mi método*. Madrid: CEPE, pág. 175.
- Palmarola, J. (2017). *Guía práctica del método Montessori*. España: Amazon ed., pág. 221
- Peñaranda, F., López, J. & Molina, D. (2017). "La educación para la salud en la salud pública: un análisis pedagógico", *Hacia promoc. salud*. Medellín: CC, vol. 22 (1), pág. 123-133. Recuperado el 9 de Noviembre de 2021, de <https://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v22n1/v22n1a10.pdf>
- Salazar, R. (2013). "Pedagogía tradicional versus pedagogía constructivista. Guayaquil: Bonaventuriana, pág. 23. Recuperado el 27 de noviembre de 2021, de https://www.flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/1394726224.SALAZARR_Vs_PC.pdf
- Valle, A., Núñez, J., *etal.* (2012). "Autoeficiencia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado", *Anales de psicología*. Murcia: Universidad de Murcia, vol. 28 (1), pág. 37-44 Recuperado el 7 de febrero de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16723161005.pdf>
- Velázquez, M., Rodríguez, A. & Cardona, R. (2020). *Los modelos pedagógicos en el desarrollo cognitivo de la infancia*. Medellín: Universidad de San Buenaventura,

Facultad de Educación, TFG, pág. 47. Recuperado el 15 de diciembre de 2021, de https://www.bibliotecadigital.usb.edu.co/bist10819/7863/1/Modelos_Pedagógicos_Desarrollo_Correa_2020.pdf

Zaragoza, J. (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria*. Barcelona: Biblioteca de Eufonía, pág. 349