

## **SONIDOS DE LA INTENCION (SOI):**

Un proyecto para valorar y promover el desarrollo musical en niños con dificultades múltiples y severas de aprendizaje.

**Adam Ockelford<sup>1</sup> , Gloria Patricia Zapata Restrepo<sup>2</sup>**

### **Antecedentes**

Los investigadores del equipo de *Sonidos de la Intención* (SOI)<sup>3</sup> vienen trabajando desde finales de la década de los noventa explorando la naturaleza y el significado de la música en la vida de los niños y jóvenes especiales. Dicho proyecto fue establecido para investigar el desarrollo musical de niños y jóvenes con dificultades severas de aprendizaje (SLD por sus siglas en inglés, *Severe Learning Difficulties*) o dificultades de aprendizaje profundas y múltiples (PMLD por sus siglas en inglés). Este trabajo se ha desarrollado en diferentes momentos. Uno de ellos se dio como iniciativa conjunta entre las Universidades de Roehampton, el Instituto de Educación de la Universidad de Londres y el Instituto Real Nacional para Ciegos del Reino Unido, esta fase involucró a profesores y terapeutas de todo el país. Otro momento agrupó diversos trabajos hechos por investigadores de casos con niños autistas y niños con displasia septo óptica.

La propuesta fue diseñada para investigar cómo los niños con dificultades profundas y severas se involucran en actividades musicales y cómo sus habilidades, gustos y preferencias musicales se desarrollan en el tiempo. El desarrollo del proyecto ha sido posible durante estos años gracias al apoyo generoso de la Fundación EsmeeFairbairn del Reino Unido. *Sonidos de la intención* surgió de una investigación sobre la práctica de la música en escuelas Inglesas para niños especiales y con necesidades complejas, esta fue publicada en el informe PROMISE en el año 2001.

Mientras que las autoridades de cualificación del currículo y la educación en Inglaterra habían, en el mismo año 2001, puesto en marcha un currículo en música para niños con dificultades de aprendizaje como parte de los niveles P (niveles de educación especial), se observó que su trabajo no estaba basado en investigaciones sobre el desarrollo musical. El equipo observó que las referencias en las “descripciones del performance” para la música parecen ser ampliamente anecdóticas y usualmente sugieren el uso de la música como un medio para diferentes fines, tales como promover la comunicación o estimular el movimiento. Ya que la música tiene un papel fundamental como soporte amplio al desarrollo, el proyecto propuso que un currículo en música debe ser actualizado sobre la forma como los niños se desarrollan musicalmente. Por supuesto, una vez esto se establece, se obtendría una mejor valoración desde otras áreas del aprendizaje, pero el equipo de investigación se ha mantenido en la visión de que tales esfuerzos podrían ser más seguros y, finalmente, más útiles para los profesionales en el área, si primero hay una mayor comprensión del desarrollo musical.

---

<sup>1</sup> Profesor e investigador del Instituto de investigaciones en música aplicada de la Universidad de Roehampton

<sup>2</sup> Gloria Patricia Zapata es candidata a PhD en psicología de la música y cuyo asesor de tesis es el profesor Adam Ockelford en la Universidad de Roehampton.

<sup>3</sup> Los integrantes de este equipo de investigación en diferentes proyectos son Adam Ockelford , Graham Welch, Sally Zimmerman, Evangelos Himonides, Angela Vogiatzoglou.

Los reportes del proyecto PROMISE sugirieron que beneficios no musicales significativos parecieron acrecentarse en niños que participaron en actividades musicales. Estos incluyen reportes en el aumento de las habilidades comunicativas, mayor atención y una conducta más alerta y regulación emocional. Como se menciono anteriormente, algunos de los integrantes del equipo de investigación de Sol desarrollaron otros trabajos de investigación con niños autistas y con niños ciegos. En dichos proyectos se aplicó el enfoque de Sol por lo que el trabajo presentado en esta propuesta se ha refinado con los años, dando como resultado el marco del proyecto.

### **El enfoque del proyecto SOI.**

Debido a la casi ausencia de investigación en el campo, el equipo decidió dar un paso atrás y ofrecer una nueva mirada hacia la condición de los niños, tanto a través de la observación sistemática por parte de miembros del equipo de investigación, como por el acompañamiento de un grupo de profesionales expertos tanto especialistas, como no especialistas en música. Por un período de 24 meses se grabaron videos de los niños en acción, en los cuales se analizó en detalle la naturaleza y los patrones de su compromiso en actividades musicales. Los investigadores anotaron las acciones, respuestas e interacciones de los niños y buscaron evaluar cuáles de estas eran representativas, excepcionales o en alguna medida indicativas del talento o progreso musical. El proceso de la investigación proveyó una serie de categorías emergentes que, debido a su reiteración, señalaban el surgimiento de un nuevo modelo de desarrollo.

Estos hallazgos fueron contextualizados de dos formas. Primero, se encontró que el desarrollo musical en algunos niños con dificultades severas de aprendizaje (SLD) o dificultades de aprendizaje múltiples y profundas (PMLD) puede ser el mismo que ocurre típicamente en niños de condición normal. Segundo, el equipo consideró cómo los seres humanos construyen típicamente sentido con la música, usando las teorías del campo de las ciencias cognitivas y considerando hasta qué punto esto puede ser relevante para jóvenes con PMLD.

Uno de los soportes teóricos del proyecto en el campo de la cognición musical fue la teoría *zigónica* desarrollada por Ockelford (2005) que propone: "...toda organización musical consciente o inconscientemente depende en ultima instancia de la percepción de relaciones de un tipo específico a través de las cuales una característica se considera que deriva de otra que es la misma o similar a través de la imitación" (p 13). Desde esta perspectiva la repetición y la imitación son elementos fundamentales para explicar las interacciones y el desarrollo musical y abordar unos parámetros de ubicación de los niños que se presentan en las figuras 1 y 2. En este sentido es posible analizar los sonidos producidos por los niños no solo con SLD con PMLD sino también por niños en condición normal y la forma cómo a través del sonido los niños interactúan con otras personas, se comunican con el entorno, expresan sus emociones y construyen conocimiento musical.

En este sentido la teoría *zigónica* propone que: "...la creación y cognición de la estructura musical deriva de la imitación (y por lo tanto de la repetición)" (Ockelford, op.cit. p 6). Esta teoría parte de proponer que: "...la naturaleza de la música en sí misma es un producto de la mente que ofrece una visión de la forma cómo los patrones de sonido abstracto son procesados" (p8). En este sentido a través de las formas como creamos e interactuamos musicalmente se evidencia el manejo, desarrollo y comprensión musical. Esto puede brindar claves muy importantes para el trabajo en personas con dificultades severas de

aprendizaje (SLD), pues en un gran número de casos la música se constituye para estas personas en una forma eficaz de relacionarse e interactuar con otros y con el mundo.

### **Marco conceptual sobre el desarrollo musical**

Con la base en los aspectos mencionados anteriormente, el equipo de *sonidos de la intención*, propone seis estadios claves en la comprensión y compromiso con la música por parte de los niños con dificultades severas o profundas de aprendizaje. Estos estadios pueden ser recordados fácilmente usando el acrónimo CIRCLE, y pueden resumirse de la siguiente manera: A. Confusión y **C**aos, B. Despertar e **I**ntencionalidad, C. Relaciones, repetición y **R**egularidad, D. Sonidos formando racimos (**C**lúster), E. Vínculos (**L**inks) estructurales profundos, F. **E**xpresión artística madura.

El equipo consideró varias formas en las cuales este patrón de desarrollo puede ser descrito para ser fácilmente accesible, y permite comprender que una fase se construye con base en sus precedentes sin reemplazarlos. Adicionalmente también se quiso que el modelo diera una idea de crecimiento y expansión, moviéndose hacia afuera, hacia el exterior, desde un núcleo interno. Después de varios intentos se adoptó la siguiente aproximación con base en círculos concéntricos. Las fases están divididas en tres sectores distintos: *reactivo*, *proactivo* e *interactivo*. Estos corresponden a:

- La escucha y la respuesta a los sonidos y a la música
- Producción, creación y control del sonido (incluyendo los sonidos musicales)
- Participación en hacer sonidos y música con otros (Ver: figura 1).

Pese a lo anterior, los límites entre segmentos no están claramente definidos, como se muestra en la figura 1 son difusos. Y mientras es posible leer a través de un sector a otro los segmentos que son en un sentido equivalentes (por ejemplo, “encontrar sonidos”, “hacer sonidos involuntariamente” y “relacionarse involuntariamente a través del sonido”) es bastante posible que el perfil de desarrollo de un niño, no muestre esta simetría. En la experiencia del equipo, la reactividad es probable que lleve a la pro actividad, la cual a su vez es probable que ocurra antes de la interactividad. Pese a lo anterior, el equipo no pretende sugerir que el desarrollo musical tenga quedarse en este sentido en pasos específicos y rápidos que el niño o el joven pueda alcanzar, todo desarrollo es difuso, complejo y vinculado contextualmente. Este nuevo enfoque es diseñado como una indicación para mostrar posibles ubicaciones y conexiones posibles que puedan ser útiles para profesionales en el campo.

Un aspecto importante en esta perspectiva del desarrollo consiste en que no es rígida. De hecho, los niños pueden encontrarse en niveles distintos respecto de los segmentos propuestos en el círculo o en los diferentes niveles; así por ejemplo, un niño puede reconocer y responder a la repetición de sonidos (R.3.A), pero puede no imitar los sonidos hechos por otros (I.3.A). De esta manera la propuesta en círculos concéntricos permite ubicar al niño en diferentes niveles del desarrollo musical de acuerdo con sus conductas y acciones.

Continuando el trabajo articulado estrechamente con los profesionales, los investigadores dividieron cada uno de estos rótulos en elementos detallados (A,B,C y D). Esto permitió a profesores y terapeutas desarrollar una cuenta pormenorizada de los niveles en los cuales sus alumnos estaban actuando. En este artículo se describe los elementos del marco conceptual del nivel 1, 2, 3, 4, 5 y 6 (figura2). En tanto este trabajo fue progresando, se

obtuvo retroalimentación proveniente de alrededor de treinta escuelas, lo cual fue de gran valor para los profesionales, particularmente los no especialistas en música, la descripción amplia que fue recogida en cada elemento debe desenvolverse como se explica posteriormente. Para que esto sea posible, hubo algunos aspectos previos necesarios como:

- Un recuento más detallado de la observación que los profesionales hicieron para determinar que un niño estaba actuando en un nivel particular
- Estrategias que pueden ayudar a promover desarrollos posteriores (idealmente estos deben ser ilustrados con fotos y ejemplificados con extractos de audio y video)
- Los materiales curriculares al nivel requerido por los niños
- Referencias para fortalecer y ampliar el pensamiento conceptual de los profesionales
- Un sistema numérico simple que pueda permitir que el logro y el progreso de un niño pueda medirse en los pequeños pasos que son considerados esenciales para reconocer apropiadamente los logros de aquellos con dificultades de aprendizaje profundas y múltiples.

Para satisfacer estas necesidades el grupo de *sonidos de la intención* produjo más materiales detallados. Un ejemplo de esto lo podemos ver en la figura 3, en la cual se desarrollan los contenidos del nivel 2, en elementos A:1. 2. A: "sonidos hechos por otros, estimulan un respuesta en el sonido".

### **Propuestas en desarrollo**

Actualmente el proyecto cuenta con un marco conceptual disponible gratuitamente en el sitio en internet ([www.soundofintent.org](http://www.soundofintent.org)). Se recomienda emplear sus aplicaciones en medios basados en tecnología de pantalla táctil. Los profesionales pueden usar estas aplicaciones en tres formas:

- Como herramienta para evaluar el desarrollo musical de niños con necesidades complejas
- Para promover desarrollos posteriores mediante la presentación de sugerencias sobre lo que sigue, por medio de fuentes apropiadas y estrategias de enseñanza.
- Para permitir a los niños grabar el proceso directamente usando un pequeño micrófono y una pequeña video cámara digital.

Los aros concéntricos (mostrados en la figura 1) forman la página de apertura del paquete de *software* con cada segmento formando un vínculo potencial para sus cuatro elementos más detallados (ver: figura 2) la cual conduce a su vez al sitio en internet mostrando el material ilustrado en la figura 3, completa y con los vínculos necesarios.

El marco conceptual está colocado en internet para facilitar la comunicación entre las escuelas y el centro de investigación, y para permitir el acceso a los recursos que se consideren útiles. También para compartir los procesos fácilmente y asegurar que la evolución del marco conceptual esté en marcha de forma pertinente y sensible a los desarrollos de la vida real en las escuelas, institutos y en otros lugares. Finalmente, es una aspiración del proyecto que materiales comparables sean eventualmente desarrollados por otras áreas curriculares.

Adicionalmente, la iniciativa está desarrollando proyectos con diferentes instituciones para el desarrollo de herramientas tecnológicas que permitan a los niños con SLD y PMLD interactuar con otros musicalmente.

Finalmente, se pretende que tanto el marco como las herramientas del proyecto Sol se divulguen ampliamente en varios países y en varios idiomas para que pueda ser una herramienta útil para profesionales y niños de diversos contextos e idiomas.

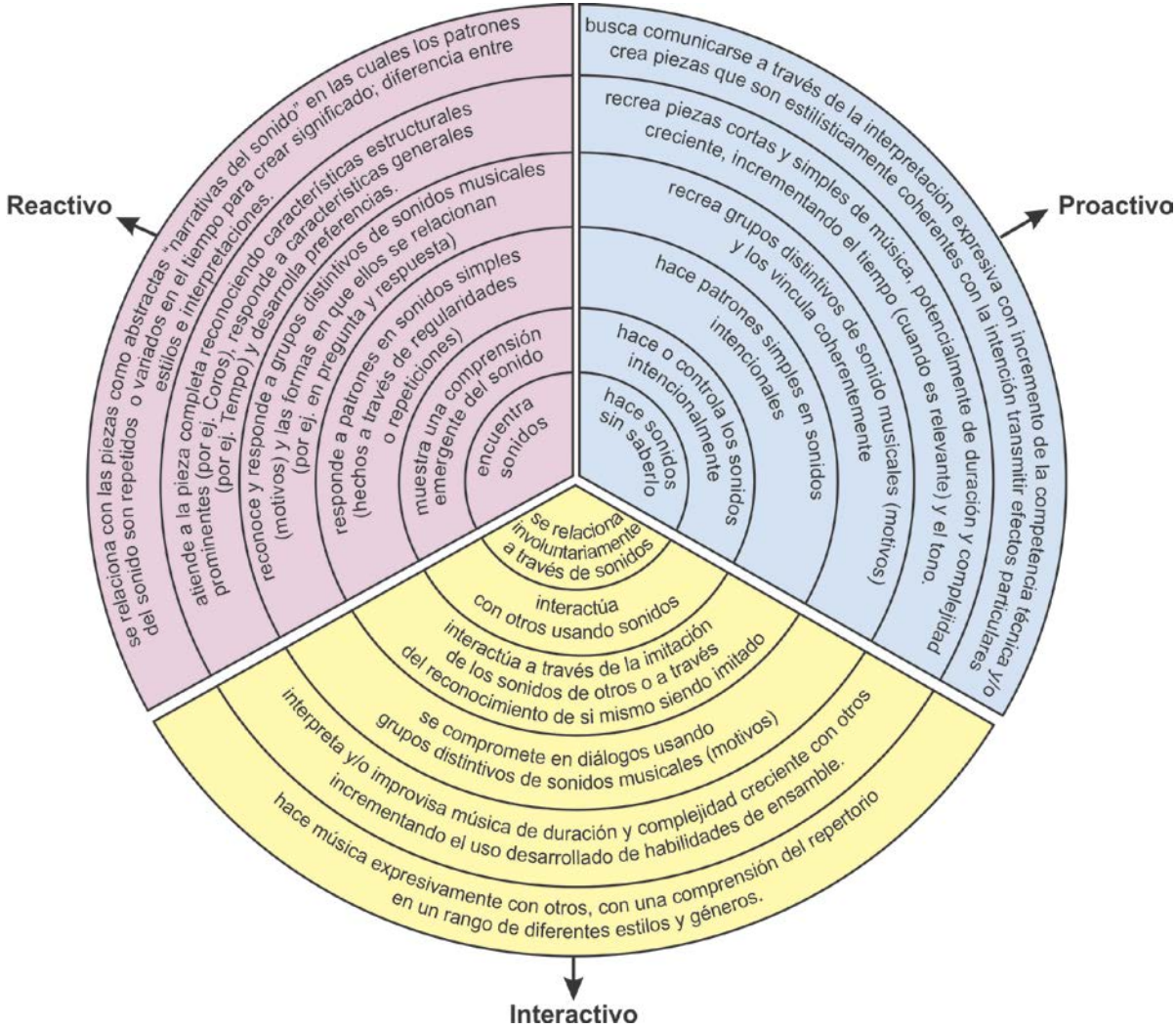


Figura 2 y 2A

	Nivel 1			Nivel 2			Nivel 3		
<b>Segmentos</b>	<b>R.1</b> Encuentra el sonido	<b>P.1</b> Hace sonidos sin saberlo	<b>L.1</b> Se relaciona a través de sonidos sin darse cuenta.	<b>R.2</b> Muestra una comprensión emergente del sonido.	<b>P.2</b> Hace o controla sonidos intencionalmente	<b>L.2</b> Interactúa con otros usando sonidos	<b>R.3</b> Responde a patrones simples en sonidos (hechos a través de repetición o regularidad)	<b>P.3</b> Realiza patrones simples en sonidos intencionalmente, a través de repetición o regularidad	<b>L.3</b> Interactúa a través de los sonidos de otros a través del reconocimiento de sí mismo siendo imitado
<b>Elementos A</b>	<b>R.1.A</b> Está expuesto a una rica variedad de sonidos	<b>P.1.A</b> Los sonidos producidos por procesos vitales se potencian y/o movimientos involuntarios se utilizan para realizar o controlar sonidos	<b>L.1.A</b> Compañeros de trabajo o buscan estimular la interacción al provocar y responder con empatía a los sonidos que son hechos	<b>R.2.A</b> Muestra una comprensión. Potencialmente de una variedad creciente	<b>P.2.A</b> Hace sonidos intencionales, potencialmente a través de un incremento en la variedad de significados y con un amplio rango de contenido	<b>L.2.A</b> Sonidos hechos por otros estimulan una respuesta sonora	<b>R.3.A</b> Reconoce y responde a la repetición de sonidos	<b>P.3.A</b> Intencionalmente realiza patrones simples a través de la repetición	<b>L.3.A</b> Imita el sonido hecho por otros
<b>Elementos B</b>	<b>R.1.B</b> Es expuesto a una amplia gama de músicas	<b>P.1.B</b> Los sonidos son hechos o controlados a través de movimientos co-activos	<b>L.1.B</b> Los compañeros de trabajo modelan la interacción a través de sonidos	<b>R.2.B</b> Hace respuestas diferenciadas a las cualidades del sonido que difieren (ej. Fuertes/yaues) y por cambio (ej. Hacerlo más fuerte)	<b>P.2.B</b> Expresa sentimientos a través del sonido	<b>L.2.B</b> Los sonidos son hechos para estimular una respuesta sonora por otros	<b>R.3.B</b> Reconoce y responde a ritmos regulares	<b>P.3.B</b> Intencionalmente realiza patrones simples a través de un ritmo regular	<b>L.3.B</b> Muestra comprensión de sus propios sonidos siendo imitados
<b>Elementos C</b>	<b>R.1.C</b> Es expuesto a la música en diferentes contextos	<b>P.1.C</b> Los sonidos son hechos o controlados a través de movimientos co-activos	<b>L.1.C</b> Los compañeros de trabajo modelan la interacción a través de sonidos	<b>R.2.C</b> Responde a los sonidos musicales cada vez más independiente de los contenidos	<b>P.2.C</b> Produce sonidos intencionales en una serie de contenidos	<b>L.2.C</b> Las interacciones ocurren cada vez más independientes de los contenidos	<b>R.3.C</b> Reconoce y responde a patrones simples realizados a través de cambios regulares	<b>P.3.C</b> Intencionalmente realiza patrones simples a través de cambios regulares	<b>L.3.C</b> Imita patrones simples en sonidos hechos por otros (a través de repetición, regularidad y/o cambios regulares)
<b>Elementos D</b>	<b>R.1.D</b> Es expuesto a música y a sonidos musicales que son sistemáticamente vinculados a otra información sensorial	<b>P.1.D</b> Algunas actividades para promover la producción y/o el control del sonido son por naturaleza multi-sensoriales	<b>L.1.D</b> Algunas actividades para promover la interacción a través del sonido son por naturaleza multi-sensoriales	<b>R.2.D</b> Responde a los sonidos musicales vinculados a otra entrada sensorial	<b>P.2.D</b> Produce sonidos como parte de una actividad multi sensorial	<b>L.2.D</b> La interacción a través de los sonidos involucra actividad que involucra también los otros sentidos	<b>R.3.D</b> Responde a sonidos musicales usados para simbolizar otras cosas	<b>P.3.D</b> Usa sonidos para simbolizar otras cosas	<b>L.3.D</b> Reconoce los patrones propios en sonidos siendo imitado

reactivo

proactivo

interactivo

Figura 2 Elementos del marco de Sonidos de la intención.

## Nivel 4

<b>R.4</b>	<b>P.4</b>	<b>I.4</b>
Reconoce y responde a grupos particulares de sonidos musicales (motivos) y la relación entre ellos (por ejemplo en pregunta y respuesta).	El/ella crea grupos particulares de sonidos musicales (motivos) y los vincula coherentemente.	Se involucra en diálogos usando grupos particulares de sonidos musicales.

<b>R.4.A</b>	<b>P.4.A</b>	<b>I.4.A</b>
Reconoce y responde a grupos particulares de sonidos musicales (motivos).	El/ella crea grupos particulares de sonidos musicales (motivos).	Imita grupos particulares de sonidos musicales -motivos- hechos por otros (como en pregunta y respuesta).

<b>R.4.B</b>	<b>P.4.B</b>	<b>I.4.B</b>
Reconoce y responde a motivos musicales siendo repetidos o variados.	Vincula motivos musicales por repetición o por variación.	Responde a otros usando diferentes motivos musicales coherentemente (como en pregunta y respuesta).

<b>R.4.C</b>	<b>P.4.C</b>	<b>I.4.C</b>
Reconoce la yuxtaposición coherente de diferentes motivos musicales.	Yuxtapone diferentes motivos musicales coherentemente.	Produce motivos musicales con la expectativa de que ellos estimularán una respuesta coherente.

<b>R.4.D</b>	<b>P.4.D</b>	<b>I.4.D</b>
Responde a motivos musicales para simbolizar cosas.	Usa motivos musicales para simbolizar cosas (por ejemplo en Historias sonoras).	Las interacciones forman patrones coherentes tomando turnos con la posibilidad de alguna simultaneidad.

## Nivel 5

<b>R.5</b>	<b>P.5</b>	<b>I.5</b>
Atiende a piezas enteras, reconoce características estructurales sobresalientes (por ejemplo el coro) y las relaciones entre ellos (por ejemplo en pregunta y respuesta).	El/ella crea piezas musicales cortas y simples, potencialmente de duración y complejidad creciente, cada vez más a tempo y (donde es relevante) "en tono".	Actúa, ejecuta, interpreta o improvisa música de duración y complejidad creciente con otros usando cada vez más habilidades de ensamble desarrolladas.

<b>R.5.A</b>	<b>P.5.A</b>	<b>I.5.A</b>
Atiende a piezas completas de música llegando a familiarizarse con creciente número y desarrollo de preferencias.	Actúa, ejecuta, interpreta piezas cortas y simples de música potencialmente de duración y complejidad creciente, cada vez más a tempo y (donde es relevante) "en tono".	Actúa, ejecuta, interpreta piezas simples simultáneamente con otros compartiendo partes comunes.

<b>R.5.B</b>	<b>P.5.B</b>	<b>I.5.B</b>
Reconoce características estructurales sobresalientes (como los coros de las canciones).	Improvisa en piezas familiares de música variando el material original en forma simple.	Actúa, ejecuta, interpreta con otros usando cada vez más habilidades desarrolladas de ensamble y manteniendo una parte independiente.

<b>R.5.C</b>	<b>P.5.C</b>	<b>I.5.C</b>
Responde a características generales de las piezas (tales como modo, tempo y textura).	Crea piezas musicales cortas y simples, potencialmente de duración, complejidad y coherencia creciente cuyas características generales pueden tener la intención de transmitir modos particulares de sentir y que pueden estar vinculadas a asociaciones externas.	Improvisa con otros repitiendo, variando y/o construyendo en el material que es ofrecido de formas simples.

<b>R.5.D</b>	<b>P.5.D</b>	<b>I.5.D</b>
Responde a piezas a través de connotaciones producidas por sus asociaciones con objetos, personas o eventos en el mundo externo.	Tiene la capacidad física de producir piezas musicales cortas y simples, potencialmente evolucionando para satisfacer las necesidades de materiales de creciente complejidad y longitud.	Improvisa con otros, ofreciéndoles conscientemente materiales para su uso.

## Nivel 6

<b>R.6</b>	<b>P.6</b>	<b>I.6</b>
Se involucra con piezas como "narrativas abstractas en sonido" en las cuales patrones de notas se repiten o varían en el tiempo para crear significado; diferencia entre estilos e interpretaciones (Actúa, ejecuta, interpreta).	Busca comunicarse a través de actuar, ejecutar e interpretar. Es expresivo con competencia técnica creciente; crea piezas que tienen la intención de causar un efecto particular.	Hace música expresivamente con otros con un amplio repertorio en una gama de estilos y géneros diferentes.

<b>R.6.A</b>	<b>P.6.A</b>	<b>I.6.A</b>
Desarrolla una respuesta madura a la música, involucrándose con piezas como "narrativas abstractas en sonido".	Toca o canta expresivamente usando un estilo familiar con piezas como familiares de actuar, ejecutar e interpretar en los más altos niveles produciendo interpretaciones originales.	Es consciente de y emula la expresividad de otros tocando o cantando en ensambles para actuar, ejecutar e interpretar.

<b>R.6.B</b>	<b>P.6.B</b>	<b>I.6.B</b>
Llega a familiarizarse con un creciente número de estilos y géneros musicales y desarrolla preferencias.	Improvisa más cálidamente en un estilo familiar para transmitir los efectos deseados, en los más altos niveles produciendo versiones originales de piezas existentes (como en los estándares del Jazz).	Contribuye con su propia expresividad para actuar, ejecutar e interpretar en el ensamble para influir en los compañeros de grupo.

<b>R.6.C</b>	<b>P.6.C</b>	<b>I.6.C</b>
Llega a familiarizarse con diferentes actuaciones, ejecuciones e interpretaciones de piezas y estilos y desarrolla preferencias.	Compone piezas en un estilo o estilos familiares para transmitir los efectos deseados en los más altos niveles produciendo material original de valor musical intrínseco.	Improvisa con otros con coherencia estilística compartiendo y desarrollando materiales en formas cada vez más sofisticadas.

<b>R.6.D</b>	<b>P.6.D</b>	<b>I.6.D</b>
Llega a tener conciencia de cómo la música como una narrativa abstracta en sonido se relaciona con otros medios (palabras, movimiento, imágenes etc.) para crear significado multimedial.	Desarrolla competencia técnica para satisfacer las demandas de un amplio repertorio.	Desarrolla progresivamente habilidades avanzadas de ensamble, manejando material de creciente complejidad técnica y musical como parte de un grupo.

**Figura 3.** Ejemplo detallado de materiales del proyecto Sol.

<b>1.2.A. Sonidos hechos por otro que estimulan la respuesta sonora</b>
<b>OBSERVACIÓN</b>  Niños y jóvenes hacen sonidos en respuesta a aquellos hechos por otro u otros. El sonido puede ser vocal o hecho con significados externos (p.ej. Golpeando, dando golpecitos con los dedos o raspando, etc.). Aún no hay una imitación deliberada.
<b>ESTRATEGIAS</b>  Los profesionales deben ofrecer suficientes oportunidades para que la interacción ocurra. Inicialmente en ambientes silenciosos con distracciones mínimas. Los sonidos vocales son particularmente efectivos para comenzar. Los profesionales deben simplemente hacer lo que ellos hacen, exagerando las características salientes de sus tentativas vocales, con calidad vocal al cantar la canción y empleando en buena parte la repetición. Los profesionales deben intentar diferentes enfoques desde lo suave y sutil hasta lo alto y desparpajado, teniendo en cuenta que el umbral de excitación (estimulo???) de una persona joven puede variar de una ocasión a otra. Los profesionales deben ser sensibles a cualquier respuesta que parezca ser evocada, sin embargo idiosincrásicas, al tiempo que tratan de interpretar los sonidos personales de un niño y otras reacciones como un intento de hacer contacto, reaccionando a su vez a lo que él o ella hace.  El trabajo en este nivel es sobre todo acerca de una observación atenta y empática. Los profesionales deben comenzar en el nivel actual del niño. Puede ser necesario esperar, dando tiempo para que el joven actúe, mientras se preparan para interpretar cualquier sonido u otro gesto que es hecho como una señal en el contexto de la comunicación temprana. Tan rápido como cualquier cosa pase ofrecer una respuesta, apoyando el niño en el desarrollo de un sentido de agencia en el contexto de otro.  La intuición puede sugerir repetir el sonido que un niño ha hecho – aunque las reacciones pueden ser también de una clase que los profesionales consideren que el joven puede encontrar potencialmente estimulante. Esto puede ser importante para balancear la consistencia en respuesta a las intuiciones propias como ser humano interactivo, en lo cual la variedad es también importante. Ser imaginativo pero sistemático.
<b>MATERIALES CURRICULARES</b>  Por ejemplo preceder a las actividades con las siguientes canciones en las cuales el profesional modele la interacción. La experiencia ha mostrado, que en el tiempo, la canción por si misma puede llegar a tener una función simbólica como una señal de actividades musicales interactivas a seguir.



**BIBLIOGRAFIA**

Approaches to Communication through music. P 22 by Margaret...  
[www.amazon...](http://www.amazon...)

**MEDIR EL LOGRO Y EL PROGRESO**

<b>Nivel de compromiso</b>		<b>Consistencia</b>	
Responde al menos a un tipo de sonido	1	Respuesta observada cerca de (1 en 8 ocasiones o menos)	1
Responde al menos a dos tipos de sonidos	2	Respuesta observada ocasionalmente (1 en 4 ocasiones)	2
Responde al menos a tres tipos de sonidos	3	Respuesta observada regularmente (1 en 2 ocasiones)	3
Responde al menos a cuatro tipos de sonidos	4	Respuesta observada frecuentemente (3 en 4 ocasiones)	4
Responde al menos a cinco tipos de sonidos	5	Respuesta observada consistentemente (7 en 8 ocasiones o más)	5

Multiplicar el puntaje del nivel de compromiso por el puntaje del nivel de consistencia. Los cambios pueden ser evaluados por comparación de los puntajes sobre un periodo determinado de tiempo.

**Bibliografía:**

Ockelford, A (2005) Repetition in music. Theoretical and metatheoretical perspectives. Ashgate Publishing Limited. Aldershot. England.

Ockelford, A and Matawa, C. (2009). Focus on Music 2. Exploring the musicality of children and young people with retinopathy of prematurity. Institute of Education IoE. University of London. London.

Welch, G. Ockelford, A. Zimmermann, S. Himonides, E. (2007) Sounds of Intent. Research outcomes. Institute of Education IoE. University of London. London