



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

*INTEPRETACIÓN DE PARTITURAS EN LA
FLAUTA A TRAVÉS DE PENSAMIENTO
VISIBLE EN EDUCACIÓN PRIMARIA.
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN*



Autora: Rebeca Sanz Centeno

**Tutor académico: Dra. Inés María Monreal
Guerrero**

Agradecimientos

Agradecer en primer lugar a mi tutora del Trabajo de Fin de Grado, Inés Monreal Guerrero, por ser tan profesional y tan humana, siempre dispuesta a ayudarme, guiarme, escucharme y orientarme en este trabajo, gracias por todo lo que me ha aportado a nivel profesional y personal, sin ella esto no hubiera sido posible.

A Mar Rodríguez, mi tutora del Prácticum II, por dejarme llevar a cabo la propuesta de intervención, por su ayuda incondicional en estos meses de trabajo, dentro y fuera de horario, me llevo una gran maestra y amiga.

A mis padres y hermana, Jesús, Pili e Irene, siempre al pie del cañón para ayudarme y escucharme, apoyarme en todo momento y hacerme sentir feliz. Gracias por hacerme pensar que soy capaz de todo.

A mi novio, Jesús, por aguantarme y apoyarme en todo momento, por permitirme todas las horas de ordenador y trabajo sin pegas, por todas las horas que no he estado, por su ayuda.

A todos ¡GRACIAS!

RESUMEN

El presente Trabajo de fin de Grado tiene como objetivo mostrar la eficacia del uso de Pensamiento Visible en el área de Música y, más concretamente, en la interpretación de la flauta dulce, de modo que se manifiesta la necesidad de entrenar el pensamiento dentro de la Educación Primaria, a través de rutinas y destrezas de pensamiento, para incrementar la capacidad crítica, analítica y creativa de todo el alumnado, haciendo que el desarrollo del aprendizaje de estos sea integral.

Es por esta razón por la que hemos llevado a cabo una propuesta de intervención educativa que se figura en ocho actividades, mediante las cuales hemos probado nuestros objetivos.

Por otro lado, hemos llevado a cabo un análisis de datos a través de cuestionarios realizados en cada actividad para, así, confirmar que el aprendizaje para la interpretación de la flauta dulce a través del Pensamiento Visible se ve aumentado de manera exponencial después de la realización de las actividades planteadas.

PALABRAS CLAVE

Música, Pensamiento Visible, Rutinas de pensamiento, Destrezas de Pensamiento, Flauta dulce, Propuesta de intervención.

ABSTRACT

This paper has the main objective of showing the efficiency of the Visible Thinking use in the Music area, more specifically, in the recorder performance. Thus, it is presented the necessity of training our thinking in Primary Education through routines and thinking skills in order to increase the critical, analytical and creative ability of all the students, thereby making that their learning development become integral.

For that reason, an educational intervention has been carried out. It has been stated in eight tasks whereby the main goals have been proved.

On the other hand, a data analysis has also been executed throughout some questionnaires which are included in each task. This has the purpose of verifying that the learning process for the recorder performance through the Visible Thinking has increased exponentially after executing the proposed activities.

KEY WORDS

Music, Visible Thinking, Thinking Routines, Thinking Skills, Flute, Intervention Proposal.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS	1
JUSTIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA	2
CAPÍTULO 1: PEDAGOGÍA DE LA FLAUTA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ESPAÑA.....	7
1. INTRODUCCIÓN	7
2. LA FLAUTA DULCE EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA.....	8
2.1. La flauta dulce en la Ley General de Educación	8
2.2. La flauta dulce en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo	12
2.3. La flauta dulce en la Ley Orgánica de Educación	15
2.4. La flauta dulce en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa y vinculación con la Orden EDC65/2015	16
2.4.1. Introducción	16
2.4.2. Competencias clave en Educación Primaria	17
CAPÍTULO 2: EL PENSAMIENTO VISIBLE	21
1. INTRODUCCIÓN	21
2. ANTECEDENTES Y BASES TEÓRICAS DEL PENSAMIENTO VISIBLE	21
3. CONCEPTO Y FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DEL PENSAMIENTO VISIBLE	22
4. LEGISLACIÓN EDUCATIVA DE CASTILLA Y LEÓN RELACIONADA CON EL PENSAMIENTO VISIBLE	24
5. RUTINAS DE PENSAMIENTO.....	24
6. DESTREZAS DE PENSAMIENTO	25
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	27
1. INTRODUCCIÓN	27

2.	CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA.....	27
2.1.	Entorno educativo.....	28
2.2.	Contexto social y económico.....	28
2.3.	Contexto del aula y características de la misma.....	28
3.	METODOLOGÍA DE OBTENCIÓN DE DATOS PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	29
3.1.	Observación del participante	29
3.2.	Cuestionario.....	30
3.3.	Proceso de codificación.....	30
3.4.	Características del alumnado.....	31
4.	CRONOLOGÍA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN.....	31
	Fase creativa. Elección del tema de investigación.....	31
4.1.	Selección de actividades.....	31
4.2.	Proceso investigador y temporalización de la propuesta de intervención.....	31
5.	DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	32
5.1.	“Somos del CSI”.....	32
5.2.	“Los reporteros”	33
5.3.	¿Y ahora?.....	34
5.4.	¿Y si hablamos música?	35
5.5.	Sur l’ocean – Sur la musique.....	35
5.6.	Caresse-Flute-GO!.....	36
5.7.	Somos compositores	36
5.8.	¿Y si formamos una orquesta?.....	37
	ANÁLISIS DE DATOS.....	39
1.	SOMOS DEL CSI.....	39
2.	LOS REPORTEROS	41

3. ¿Y AHORA?.....	44
4. ¿Y SI HABLAMOS MÚSICA?.....	46
5. SUR L’OCEAN – SUR LA MUSIQUE.....	48
6. CARESSE – FLUTE – GO!	49
7. SOMOS COMPOSITORES	51
8. ¿Y SI FORMAMOS UNA ORQUESTA?.....	53
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	55
Desarrollar la capacidad cognitiva en la interpretación de la flauta dulce partiendo del Pensamiento Visible del alumnado.....	56
Diseñar y llevar a cabo una propuesta de intervención educativa a través del Pensamiento Visible en un aula de Educación Primaria dentro del área de Música.....	56
Analizar si el uso del Pensamiento Visible dentro del área de Música favorece el aprendizaje de la interpretación de partituras en la flauta dulce.	56
Analizar los beneficios e inconvenientes obtenidos por el uso de rutinas y destrezas de pensamiento en el ámbito de la educación artística.	57
Llevar a cabo un análisis de cada una de las actividades de la propuesta y determinar la idoneidad de la misma en pro de una mejora del aprendizaje en la interpretación de partituras en la flauta dulce.	57
LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	57
BIBLIOGRAFÍA	59
ANEXOS	63
ANEXO I: SOMOS DEL CSI	63
ANEXO II: LOS REPORTEROS.....	64
ANEXO III: ¿Y AHORA?.....	65
ANEXO IV: ¿Y SI HABLAMOS MÚSICA?	66
ANEXO V: SUR L’OCEANE – SUR LA MUSIQUE	67
ANEXO VI: CARESSE – FLUTE – GO!	68

ANEXO VII: DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS	69
1. Evaluación “Somos del CSI”	69
2. Evaluación “Los reporteros”	71
3. Evaluación “Caresse – Flute – Go!”	73
4. Evaluación “Somos compositores”	74
5. Evaluación “¿Y si formamos una orquesta?”	75
ANEXO VIII: DOCUMENTOS ELABORADOS POR EL ALUMNADO.....	76

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Colores elegidos por el alumnado.....	39
Gráfico 2. Temáticas del dibujo realizado	40
Gráfico 3. Escala Likert "Somos del CSI"	41
Gráfico 4. Título individual	42
Gráfico 5. Título por equipos.....	42
Gráfico 6. Título individual "¿y si hablamos música?"	46
Gráfico 7. Titulo por equipos "¿y si hablamos música?"	48
Gráfico 8. Porcentaje alumnos frente a la ayuda del vídeo en la interpretación.....	50
Gráfico 9. Escala Likert "Caresse - Flute - Go!"	51
Gráfico 10. Escala Likert "Somos compositores"	53
Gráfico 11. Escala Likert "¿y si formamos una orquesta?"	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Las 6 dimensiones de la cultura del pensamiento propuestas por Tishman, Perkins & Jay (1994). Esquema de elaboración propia.	22
Figura 2. Objetivos del aprendizaje basado en el pensamiento.	23
Figura 3. Motivo escogido individualmente	47

Figura 4. Frase completa.....	47
Figura 5. Frase incompleta.....	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ejemplo de codificación	30
Tabla 2. Resultados escala Likert "Somos del CSI"	41
Tabla 3. Resultados escala Likert "Los reporteros"	44
Tabla 4. Resultados escala Likert "Caresse - Flute - Go!"	50
Tabla 5. Resultados escala Likert "Somos compositores"	52
Tabla 6. Escala Likert "¿Y si formamos una orquesta?"	54

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Acuerdo común de nomenclatura de frases y motivos	47
Imagen 2. Análisis conjunto realizado sobre la partitura en la PDI.....	49
Imagen 3. Ostinato grupo 1.....	52
Imagen 4. Ostinato grupo 2.....	52
Imagen 5. Ostinato grupo 3.....	52
Imagen 6. Ostinato grupo 4.....	52
Imagen 7. Ostinato grupo 5.....	52

INTRODUCCIÓN

Hoy en día la Educación Musical dentro del ámbito escolar se encuentra muy limitada en el tiempo, del mismo modo, en el Siglo XXI nos encontramos con una cultura digital muy alta. Es por ello, que la educación en el área de Música se enfrenta al reto de conseguir que el alumnado desarrolle el pensamiento creativo, crítico y analítico y también a la correcta interpretación instrumental en el aula, en nuestro caso, la interpretación de la flauta dulce.

Partiendo de este argumento, el presente trabajo tiene como finalidad el diseño de una propuesta de intervención educativa que integra la aplicación de rutinas y destrezas de pensamiento, trabajando el Pensamiento Visible, a través de la interpretación de la flauta dulce.

La estructura del presente trabajo se encuentra dividida en dos partes, la fundamentación teórica, que nos introduce nuestro objeto de estudio, el Pensamiento Visible a través de la interpretación de la flauta dulce mediante la composición vocal de “Caresse sur l’océane” de la película de “Los chicos del coro”; y, por otro lado, la propuesta de intervención educativa llevada a cabo en un aula de cuarto de Educación Primaria.

Esta Propuesta de Intervención Educativa, concuerda con la modalidad “B” de la guía del Trabajo de Fin de Grado propuesta por la Universidad de Valladolid, tal y como establece el artículo 7.5 del Reglamento de dicha Universidad. Esto se debe a que el presente trabajo cuenta con una parte de investigación y revisión bibliográfica inicial para conocer el contexto en el que nos encontramos y también por su carácter de intervención educativa llevada a cabo en un aula de un centro escolar real.

OBJETIVOS

Los objetivos que pretendemos alcanzar con este trabajo de fin de grado son los que se definen a continuación:

Como objetivo general:

- Desarrollar la capacidad cognitiva en la interpretación de la flauta dulce partiendo del Pensamiento Visible del alumnado.

Como objetivos específicos:

- Diseñar y llevar a cabo una propuesta de intervención educativa a través del Pensamiento Visible en un aula de Educación Primaria dentro del área de Música.

- Analizar si el Pensamiento Visible dentro del área de Música favorece el aprendizaje de la interpretación de partituras en la flauta dulce.
- Analizar los beneficios e inconvenientes obtenidos por el uso de rutinas y destrezas de pensamiento en el ámbito de la educación artística.
- Llevar a cabo un análisis de cada una de las actividades de la propuesta y determinar la idoneidad de la misma en pro de una mejora del aprendizaje en la interpretación de partituras en la flauta dulce.

JUSTIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA

La elección del tema “Interpretación de partituras en la flauta a través de Pensamiento Visible en Educación Primaria. Propuesta de intervención” tiene su origen en la inquietud de la autora sobre el tratamiento de la flauta dulce en la escuela. Esto se debe a su trayectoria como profesora de flauta travesera y lenguaje musical desde el año 2007, continuando en la actualidad; y también a su trayectoria como intérprete de la flauta travesera y sus estudios anteriores, es titulada en Grado Superior de Música en la especialidad de flauta travesera en el Conservatorio Superior de Música de Salamanca. Su gran interés por la pedagogía hace que realice diversos cursos de formación pedagógicos de manera continuada para, de este modo, aumentar sus conocimientos.

Por toda esta trayectoria personal y particular muestra, desde un primer momento de su elección de la temática del presente trabajo, su interés por el tratamiento de la flauta dulce en los centros educativos dentro del área de Música vinculada con el Pensamiento visible.

La prioridad es la gran carencia cognitiva en el alumnado que observamos como docentes en el tratamiento de la flauta a través de las pedagogías utilizadas del instrumento, careciendo del pensamiento del alumnado en prácticamente todas ellas. Estas metodologías utilizadas solo muestran el nivel técnico del alumnado, pero no abarca el nivel interpretativo, emocional y humano.

Por otro lado, teniendo en cuenta la importancia de ajustar la propuesta a la legislación, hemos considerado necesario basarnos en el Decreto 26/2016, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en Castilla y León. En las disposiciones generales, dicho Decreto expone que “la etapa debe encaminarse a que la totalidad del alumnado termine la educación primaria con unos excelentes

niveles formativos, tanto en el dominio de los aprendizajes instrumentales como de cultura general” (p.34185). Del mismo modo expone la pretensión de:

La mejora de la calidad del sistema educativo encaminada a lograr el éxito de toda la comunidad educativa y, por lo tanto, de los alumnos y alumnas, de los profesores y de las familias, cuya implicación es imprescindible como garantía de un adecuado progreso educativo. (p.34185)

Refiriéndonos a los principios pedagógicos citados en el artículo 12, nuestra propuesta de intervención alude a todos y cada uno de ellos, haciendo así de nuestra propuesta una intervención completa que se rige por la legislación marcada. Del mismo modo, en el Anexo I-A, Principios metodológicos de la etapa incide en la importancia de la metodología:

Deberán diseñarse actividades de aprendizaje que partiendo del nivel competencial previo del alumnado le permitan avanzar hacia los resultados de aprendizaje que abarquen más de una competencia. Por ello, la metodología se orientará hacia las capacidades, hacia el «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos, dentro y fuera del aula, de forma que el tratamiento integrado de los contenidos de la etapa educativa facilite la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. (p.34214)

Más específicamente, dentro de nuestro área, el Decreto 26/2016 expone que “El arte es inherente al ser humano y como tal forma parte de su cultura. Las capacidades tanto de apreciarlo, de conservarlo como de producirlo son indispensables para el desarrollo de las sociedades” (p.34538).

También hemos tenido en cuenta la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), ya que, considera que el uso de metodologías activas y contextualizadas potencia la motivación de aprendizaje del alumnado. Del mismo modo, expone la importancia del docente como generador de curiosidad y necesidad en su alumnado por adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios. Así como la orden 65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Se adquirirán las siguientes competencias expuestas en la Guía Docente del Trabajo de Fin de Grado en Educación Primaria y Educación Musical de la Universidad de Valladolid para el curso 2018-2019 (p.3-4). Como competencias generales, trabajaremos las siguientes:

- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de aspectos principales de terminología educativa, principios y procedimientos empleados en la práctica educativa, principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
- Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para la capacidad para iniciarse en actividades de investigación, el fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

Como específicos de la mención “Educación Musical”, trabajaremos:

- Identificar y comprender el papel que desempeña la música en la sociedad contemporánea, emitiendo juicios fundamentados y utilizándola al servicio de una ciudadanía constructiva, comprometida y reflexiva.
- Transformar adecuadamente el saber musical de referencia en saber enseñar mediante los oportunos procesos de transposición didáctica, verificando en todo momento el progreso de los alumnos y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diseño y ejecución de situaciones de evaluación tanto formativas como sumativas.

Por último, como objetivos del Título de Grado en Educación Primaria (2018-19, p.4), el presente trabajo tiene como objetivos:

2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
5. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
6. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
10. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

12. Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

13. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

CAPÍTULO 1: PEDAGOGÍA DE LA FLAUTA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ESPAÑA

1. INTRODUCCIÓN

La aparición de la flauta dulce en la educación musical escolar fue propuesta por la Organización de las Naciones Unidas, (1999, nº31, 6)), en la declaración de derecho a participar en actividades artísticas y culturales, y la UNESCO (2006) en La Conferencia Mundial sobre Educación Artística, al aparecer la inclusión de factores artísticos en la educación y el uso de la flauta dulce para fomentar la participación activa.

También autores como Dalcroze, Orff y Kodaly fueron precursores de la introducción de instrumental asequible para el alumnado dentro de las aulas.

Así, Jaques-Dalcroze relacionó el movimiento corporal y musical de modo interactivo y grupal, ejercitando la motricidad global a través del uso de instrumentos de pequeña percusión y material auxiliar, de tal forma que el alumno y alumna fuera consciente del cuerpo en movimiento; también daba importancia a la improvisación como objetivo de aprendizaje y al lenguaje musical. Zoltán Kodály mostró su convencimiento de que la música debía ser materia escolar desde los primeros años, a través de la educación auditiva y una educación de la voz específicamente para el canto con el movimiento y el ritmo y melodías tradicionales, observando un mejor rendimiento intelectual de los estudiantes en todas las materias. Carl Orff fue precursor de uno de los sistemas de educación musical del siglo XX, creando una escuela de rítmica, música y danza, en la que se ponía especial énfasis en los intereses naturales del niño, utilizando la música como medio de comunicación y expresión a través de la interpretación, la improvisación y la composición con el instrumental ideado por él mismo que facilitaba la producción e interpretación de melodías en grupo (Puerto, M et al., 2007).

No es hasta el Siglo XX cuando, los musicólogos y especialistas de la música histórica contemplan la flauta dulce como instrumento para la iniciación a la música; potenciada en un inicio en Inglaterra y reflejado después por toda Europa. En el caso de España, el uso de la flauta dulce en el ámbito escolar fue impulsada por el interés estatal de normalizar una enseñanza acorde a objetivos económicos y sociales, generando la necesidad de establecer un currículum oficial, básico y prescriptivo (Lleixá, 1998).

La presencia de la flauta dulce como instrumento escolar, junto con otros como los utilizados por Orff, dota de acceso al campo instrumental a los alumnos durante toda la etapa educativa. Los tratados más conocidos en España imitan el modelo iniciado por Thomas Greeting en 1632 con su obra "*The Pleasant Companion*", estos son, entre otros, los de Romá Escalas, Francesca Galofré, Joan Izquierdo, Josep María Saperas, Mario Videla, Nicolás Oriol, Pilar Escudero, Carles Bernús, Luis Elizalde, Ramón Camps, Ignasi Campos, María Cateura, Eulalia Guerra, Josep Crivillé... (Gustems, J. 2003. p.119-120). Los anteriores autores se centran, sobre todo, en aspectos como la postura corporal, colocación de las manos, digitaciones, orden de aprendizaje de las notas, articulaciones, emisión del sonido y lectura de notas, todo ello a través de un repertorio variado consistente en ejercicios rítmico-melódicos y melodías populares y de distintos autores y épocas. También observamos piezas monódicas o polifónicas, para poder trabajar en grupo con distintas agrupaciones, instrumental Orff, piano, guitarra, etc.

Remitiéndonos a 1975, se pone especial énfasis en la música antigua hasta el Barroco (refiriéndonos a la música compuesta antes de 1750); más específicamente, los escritos entre 1975 y 1990 se centran en la música popular y los de finales de siglo introducen música moderna.

En las últimas décadas encontramos también soportes de audio, que fomentan la audición crítica del alumnado.

2. LA FLAUTA DULCE EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA

Consideramos necesario introducir el tratamiento de la flauta dulce durante la legislación educativa de nuestro país, dado que el presente trabajo es considera el trato que se ha dado a lo largo de los años a la flauta dulce dentro de la educación musical escolar y abordar un cambio metodológico para considerar los muchos beneficios que suponen para el desarrollo integral del alumnado.

2.1. La flauta dulce en la Ley General de Educación

Una característica destacada del uso de la flauta dulce en el ámbito escolar es la tenue presencia en la educación general hasta 1970, año de promulgación de la Ley General de Educación (L.G.E.), ya que anteriormente la música fue considerada materia complementaria, circunscrita hasta ese momento prácticamente al canto, sin contar, en aquel entonces, de profesorado de Educación Primaria sin especialización.

Posteriormente, con la implantación de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, de 1970, la Educación General Básica (E.G.B.), la música formaba parte del área “Expresión Dinámica”, impartida por profesorado sin asignación ni formación específica para este fin (Oriol, 1999, 52). Esta Ley dividía la enseñanza obligatoria hasta los 14 años y las dividía en dos etapas educativas y se desarrolló a través de las Órdenes Ministeriales de 2 de diciembre de 1970 (BOE de 8 de diciembre) para la primera etapa y de 16 de noviembre del mismo año (BOE de 25 de noviembre) y de 6 de agosto de 1971 para la segunda etapa.

Como hemos mencionado anteriormente, la Música, junto con la Educación Física, formaban parte del área “Expresión Dinámica” en la primera etapa y Educación Artística en la segunda.

Posteriormente, el uso de la flauta dulce estuvo presente en los programas oficiales ya renovados de la E.G.B mediante el Real Decreto 69/1981, de 9 de enero, consiguiendo de este modo la adquisición de conocimientos teóricos de solfeo y lenguaje musical a través de la práctica instrumental, dotando de atractivo a estos contenidos.

También se otorgó de más tiempo para la Educación Artística, que comprendía la música, plástica y dramatización, asignando horas fijas para los distintos ciclos; pero cabe destacar que esta implementación de la flauta dulce a las aulas fue un hecho no generalizado, ya que la habilidad de los profesores de la materia, recordamos no especialistas, era muy limitada.

Por tanto, consideramos fundamental la introducción de la flauta dulce a través de actividades formativas y atractivas unidas con el Pensamiento Visible, en el área de música, ya que la práctica instrumental es esencial para el desarrollo integral del alumnado. Desde la introducción de la flauta dulce en la escuela, la metodología utilizada era muy marcada por el docente, es por esto que durante toda nuestra propuesta de intervención hemos tenido en cuenta el punto de vista y el gusto del alumnado, siendo más atractiva para el alumnado y haciendo que su aprendizaje resulte más enriquecedor y positivo.

A continuación, se exponen los contenidos referidos al manejo de la flauta dulce, propuestos para la 2ª etapa de E.G.B. (Gustems, J., 2003):

-Bloque 1. Expresión y comunicación a través de la música. (...)

1.2. Lograr soltura en el manejo de instrumentos elementales. **Flauta dulce soprano**: realizar ejercicios en forma de eco, ostinato, pregunta-respuesta, improvisación libre (individual), improvisación sugerida (en forma de ostinato con esquemas rítmicos propuestos, ámbito reducido y propuesto previamente, intervalos conjuntos).

-Bloque 2. La música tradicional y colectiva. (...)

2.7. Practicar y utilizar el repertorio de música folklórica, iniciado en Ciclo Medio, para llegar a conocimientos musicales propios de Ciclo Superior. Trasladar a algún instrumento (**flauta**, xilófono...) canciones aprendidas en Ciclo Medio.

-Bloque 3. Fuentes de sonido. (...)

3.2. Distinguir los diversos tipos de instrumentos. Apreciar auditivamente las características de cada instrumento a solo: instrumentos elementales. **Flauta de pico**.

-Bloque 4. Percepción de los elementos constitutivos de la música.

4.1. Lograr sentir los elementos constitutivos de la música.

A) Ritmo. Escribir varias fórmulas rítmicas en la pizarra. Ejecutar solamente una de ellas (voz, **flauta**, xilófono...) los alumnos tratarán de adivinar la fórmula rítmica correspondiente.

B) Melodía. Explorar en un instrumento las notas de una melodía, conociendo sólo el punto de partida.

C) Movimiento. Una pareja baila en el centro, el profesor improvisa con la **flauta dulce** y los demás con instrumentos corporales.

D) Forma. Interpretar vocal o instrumentalmente melodías y canciones para reconocer de manera activa las estructuras formales siguientes: eco, pregunta-respuesta, lied, rondó, canon, rondó.

4.2. Alcanzar una destreza para captar y reproducir un hecho musical: reproducir fórmulas melódicas captadas auditivamente con **flauta dulce**.

(Programas renovados, 1983, 195)

Es por todo lo anterior, que se aprecia el carácter ornamental de la música en la escuela, no especificando el nivel de dificultad ni la metodología a emplear. Creemos que esto es incompleto, hubiera sido aconsejable realizar un aprendizaje adaptado al alumnado, teniendo en cuenta el nivel de dificultad y la metodología o las metodologías más aptas para beneficiar el aprendizaje del alumnado. Por ello consideramos que es un error, ya que tiene que haber un tratamiento metodológico para poder acceder al aprendizaje individualizado a las características de cada alumno y alumna, así como a su nivel motriz, de modo que estimamos muy necesario especificar el nivel de dificultad propio de cada uno de los alumnos y alumnas, a través de una o varias metodologías.

Más tarde, en 1975, se produjo una reforma de los planes de estudio que introdujeron el Bachillerato Unificado Polivalente (en adelante BUP), además del Curso de Orientación Universitaria (en adelante COU), en las que se incluyeron por primera vez la música como área obligatoria.

En el primer curso de BUP se introducía como “Música y Actividades artístico-culturales” (BOE de 18 de abril de 1975, p. 8059-8060), realizando una aproximación de todo el alumnado a la Historia de la Música y la interpretación artística, partiendo de la flauta dulce, la guitarra y los instrumentos de placa (Garrigosa, 1988, 12), aunque se puede observar en los libros de texto la ausencia de cualquier práctica vocal o instrumental, aunque autores como Domeque, Sagalés y Lagarriga (1988a, b, c y d) incluyesen contenidos para aprovechar y ampliar los aprendizajes de etapas anteriores.

En cuanto a la Formación Profesional (FP), solo encontramos una asignatura dedicada a la música en el segundo curso, en la especialidad de Puericultura.

Incluso en los Conservatorios de Música, con el Plan 66 de Enseñanzas musicales, no se contemplaba la enseñanza de la flauta dulce. La inclusión de este instrumento se debió a la influencia de Cataluña en cuanto a la difusión de interpretación de la música histórica y las innovaciones surgidas en la didáctica musical escolar, incluyendo un error administrativo que logró su implantación. Según Romá Escalas (Casals, 1996):

En 1971 un grupo de alumnos se matriculó por error en el Conservatorio Superior de Barcelona, sin que existiera la asignatura. El director me pidió auxilio (...) Así fue el comienzo de las clases de flauta de pico, que en mayo de 1972 serían autorizadas oficialmente, sin carácter oficial por la Dirección General de

Universidades del MEC (...) En 1975, gracias a una entrevista mantenida en el Ministerio con el Director General, se autorizó definitivamente la oficialización de la enseñanza de la Flauta de pico en los Conservatorios. Ya que, como afirmó el susodicho Director, en presencia de testigos: “¿Qué más da que la enseñanza sea de Flauta dulce o salada, si todo son flautas?”. (p.7)

2.2. La flauta dulce en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo

En el año 1990 se aprobó la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), contemplando la música en el mismo área que en la legislación anterior (LOGSE, capítulo 2º, artículo 13 apartado f y artículo 14). Es en esta etapa donde aparecen los maestros con la especialización correspondiente, en su artículo 16 (MEC, 1990, 403), complementando y enriqueciendo las diferentes posibilidades artísticas del área.

En el Diseño Curricular Base de Educación Primaria, de 1989, el bloque V correspondía a la Expresión Instrumental, donde se encuentra la flauta dulce. Posteriormente, en el Real Decreto 1344/1991 de 6 de septiembre, la expresión instrumental quedó en el Bloque IV, introduciendo también la expresión vocal.

Las Propuestas de Secuencia en Primaria, publicadas por el MEC y elaboradas por Carmen López y Carmen Rubio (1992, 43), desarrollaron este Bloque IV. En ellas se incluía en el Segundo Ciclo, “los instrumentos y la Flauta Dulce”, y como Procedimientos, la “interpretación e invención de piezas instrumentales”. En el Tercer Ciclo aparecía de nuevo la flauta dulce como Concepto; los Procedimientos propuestos eran “la improvisación vocal e instrumental de motivos, frases y 156 pequeñas formas rítmicas y melódicas, la realización e interpretación instrumental y la práctica de un repertorio vocal e instrumental”. Como actitudes se señalaban, en ambos ciclos, la “exigencia en la calidad de la propia ejecución vocal e instrumental”.

Los programas del Diseño Curricular Base donde aparecen estas referencias a la flauta dulce, según MEC (1989) son:

-Bloque 4. Expresión vocal y canto. Hechos, conceptos y principios

1. Emisión de la voz: Respiración

-Bloque 5. Expresión instrumental. Hechos, conceptos, principios

1. El cuerpo y los instrumentos. Otros instrumentos
2. Posibilidades sonoras de los instrumentos según su timbre, su ámbito y la forma de tocarlos
3. Familias de instrumentos: tipos y agrupaciones
4. Las piezas instrumentales: tipos y formas
5. Piezas del repertorio escolar
6. Elementos de la pieza instrumental:
 - Musicales: ritmo, melodía, armonía y forma
 - Expresivas: intensidad, tempo, timbre, articulación y fraseo
7. Los instrumentos como medio de acompañamiento de canciones y danzas

Procedimientos

(...)

3. Habilidades de coordinación para tocar e interpretar
4. Improvisación de motivos, frases y pequeñas formas, rítmicas y melódicas
5. Improvisación instrumental para acompañar un movimiento
6. Realización de instrumentaciones para textos, danzas y representaciones escénicas

(...)

9. Interpretación de piezas musicales sencillas
10. Utilización de un repertorio que estimule la variedad de agrupaciones e incorpore los distintos instrumentos disponibles
11. Utilización de instrumentos para acompañar el movimiento y la danza

Actitudes, valores, normas

(...)

2. Cuidado y responsabilización de los instrumentos de la clase, manejo con corrección y mantenimiento de los mismos

3. Actuación correcta en el grupo: atención a los compañeros y al director del grupo (esperar su turno, guardar silencio, escucharse a sí mismo y a los demás)
4. Interés ante nuevas propuestas del profesor y de los compañeros, aportación de ideas y soluciones
5. Sensibilidad en escuchar y conocer otros instrumentos musicales
6. Disfrute con la interpretación de obras musicales nuevas y repeticiones anteriores
7. Valoración del silencio como elemento imprescindible para la ejecución musical. (p.42)

Es posteriormente cuando se estableció el currículo de la Educación Primaria, en el que observamos que se favorece el desarrollo cognitivo del niño con la práctica instrumental, tratando como esencia última la improvisación o creación de melodías y favoreciendo así la creación artística del alumnado, tan importante para la ley, el trabajo en grupo, la improvisación como creación propia o la necesidad de la coordinación para la correcta interpretación instrumental, todo ello basado en el Decreto de Enseñanzas Mínimas 1006/1991 (BOE de 26 de junio). Se trata del Real Decreto 1344/1991 de 6 de septiembre, que propuso los siguientes contenidos:

Primaria. Música. La práctica instrumental favorece el desarrollo integrado de capacidades muy variadas: cultiva simultáneamente destrezas motrices y capacidades auditivas. El desarrollo instrumental, además, contribuye al desarrollo de actitudes y habilidades de relación

-PRIMARIA. Objetivos generales

(...)

2. Explorar materiales e instrumentos diversos para conocer sus propiedades y posibilidades de utilización con fines expresivos, comunicativos y lúdicos

-PRIMARIA.

Contenidos

(...)

4. Canto, Expresión vocal e instrumental

Conceptos

(...)

2. Aspectos musicales y expresivos de la pieza instrumental
3. El cuerpo y los instrumentos
4. Los instrumentos como medio de acompañamiento de canciones y danzas

Procedimientos

1. Exploración y manipulación de las posibilidades sonoras y expresivas de los instrumentos
2. Interpretación de piezas instrumentales sencillas
3. Improvisación de motivos, frases y pequeñas formas rítmicas y melódicas
4. Coordinación para tocar e interpretar 158

Actitudes

1. Disfrute con la producción y expresión instrumental
2. Valoración del trabajo en grupo: actuación desinhibida, integración, calidad de la interpretación, respeto a la persona que asuma la dirección y las normas de trabajo en grupo
3. Valoración del silencio como elemento imprescindible para la ejecución musical

-PRIMARIA. Criterios de evaluación

7. Responder, en situaciones de improvisación, a fórmulas rítmicas y melódicas sencillas, utilizando algunos de los recursos expresivos musicales (... los instrumentos).

(BOE 152 suplemento, 26-6-91, p. 10)

2.3. La flauta dulce en la Ley Orgánica de Educación

En 2006, con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE), se mantiene la obligatoriedad del área de música en las etapas educativas, a través del Real Decreto 1630/2006, incluyendo las Competencias Básicas en el currículo.

La etapa de Educación Primaria se reguló por el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

2.4. La flauta dulce en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa y vinculación con la Orden EDC65/2015

2.4.1. Introducción

En 2013, con la modificación de la Ley Orgánica de Educación, aparece la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). La novedad más significativa con el área de música es el carácter optativo de la materia, reflejado en el artículo 18 de dicha ley, quedando supeditado a la oferta educativa que ofrezca cada Comunidad Autónoma:

Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas en cada uno de los cursos:

- a) Educación Física.
- b) Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales.
- c) En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, al menos una de las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas:
 - 1º Educación Artística.
 - 2º Segunda Lengua Extranjera.
 - 3º Religión, solo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b).
 - 4º Valores sociales y Cívicos, solo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido en la elección indicada en el apartado 3.b). (p.15)

Tanto en la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, como en el actual Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, aparece la interpretación musical, dentro del bloque 2 de contenidos, poniendo en práctica los conocimientos

adquiridos de lenguaje musical a través de la interpretación vocal e instrumental, con o sin acompañamiento.

2.4.2. Competencias clave en Educación Primaria

Es clara la vinculación de todo lo expuesto anteriormente con las competencias clave y la práctica instrumental, es por ello que, en la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, en adelante LOMCE, se implantan siete competencias clave, que serán imprescindibles para la elaboración de la propuesta de intervención de la que trata el presente trabajo. Estas competencias clave vienen desarrolladas en la ORDEN ECD 65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

A continuación, se realiza una pequeña síntesis sobre cada una de ellas y la conexión con el área de música como herramienta vertebradora.

- **Competencia en comunicación lingüística:** se refiere a la habilidad de los alumnos y alumnas para emplear la lengua, expresar las ideas e interactuar entre ellos. Concretamente, “el individuo actúa con otros interlocutores a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes” (p.6). En este caso, esta competencia será fundamental para desarrollar la comprensión e interpretación fluida de las partituras, a través del lenguaje, apoyando la teoría de Kodaly. La visión de esta competencia vinculada a esta propuesta didáctica, “ofrece una imagen del individuo como agente comunicativo que produce, y no solo recibe, mensajes a través de las lenguas con distintas familiaridades” (p.6), lo cual aporta a nuestro alumnado una capacidad de toma de decisiones que se liga directamente con el Pensamiento Visible, haciendo de esta propuesta una metodología activa, inclusiva y participativa.
- **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:** la competencia matemática está referida a la “aplicación de los principios y procesos matemáticos en distintos contextos” (p.7), muy presente en la lectura y composición de partituras del alumnado, abarcando interrelación con la cantidad, el espacio y la forma, el cambio y las relaciones y la incertidumbre y los datos. En cuanto a la competencia básica en ciencia y tecnología es esencial en nuestro área, ya que en todo momento se debe ser consciente de la

importancia del cuidado del oído y de la voz, así como también de la audición activa en todas las sesiones y la intensidad.

- **Competencia digital:** referida al uso responsable, crítico y creativo de las tecnologías de la información y la comunicación, en adelante TIC. Uniremos estas características en la improvisación de nuestro alumnado tanto en la elaboración de partituras, como en la interpretación. Esta competencia implica tanto el trabajo colaborativo como el cooperativo y la curiosidad por el aprendizaje, por lo que se une al pensamiento visible, fundamental en la presente propuesta de intervención educativa. En cuanto a la presente propuesta, esta competencia estará presente en el uso de las TIC para la interpretación y el análisis de partituras.
- **Aprender a aprender:** “es fundamental para el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos formales, no formales e informales” (p.11). Esta competencia se vincula con el tratamiento de la Inteligencia emocional, ya que los alumnos tendrán capacidad para motivarse, generar curiosidad y tener necesidad por aprender. Requiere conocer y controlar el proceso educativo por el propio alumno o alumna, de modo que reflexione y tome conciencia de estos procesos, a través del Pensamiento Visible. Es muy importante la planificación, evaluación y supervisión, ya que requiere un análisis personal y grupal, fomentando el trabajo en equipo y conociendo así distintos modos de aprender y pensar, trabajando de esta manera el respeto. Trabajaremos esta competencia durante toda la propuesta, haciendo de la Inteligencia emocional y el Pensamiento Visible el eje, a través de la autoevaluación del alumnado, el autoconocimiento y la autoconciencia, destacando momentos de diálogo en grupo o asamblea donde los alumnos y alumnas sean capaces de mostrar sus intereses y dudas.
- **Competencias sociales y cívicas:** “implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad” (p.12), trabajando en esta propuesta diferentes actividades en grupo, interactuando los alumnos y alumnas entre sí, por lo que estará presente asumir y resolver conflictos y tomas de decisiones. También se ligará directamente con la Inteligencia Emocional y el Pensamiento Visible, al provocarse la necesidad de comunicación, tolerancia con respecto a puntos de vista diferentes, la negociación y la empatía a través

de la gestión de emociones y comportamientos, todo ello a través del trabajo cooperativo.

- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:** en esta propuesta los alumnos y alumnas construirán sus propias ideas, fomentando la creatividad e improvisación, planificando y gestionando los conocimientos y destrezas adquiridos durante las actividades propuestas. Para ello es necesario el pensamiento crítico y el sentido de la responsabilidad, por lo que el uso del Aprendizaje Basado en el Pensamiento Visible será fundamental para el correcto desarrollo de esta competencia en las actividades musicales que así lo requieran.
- **Conciencia y expresiones culturales:** “implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, son una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas” (p.15). Prestamos especial atención al enriquecimiento y disfrute personal, ya que es el modo para que el alumno se motive y aumente su aprendizaje. También se tiene en cuenta la “evolución del pensamiento, las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como la importancia representativa, expresiva y comunicativa de los factores estéticos en la vida cotidiana” (p.15). Para conseguir todo lo anteriormente citado, nos basamos en las habilidades de Pensamiento Visible, fomentando también el trabajo en grupo, la cooperación y la tolerancia.

La metodología utilizada en este trabajo supone la organización del pensamiento del alumnado de modo consciente, programando por competencias clave, favoreciendo de este modo la actitud crítica, reflexión, creatividad, cooperación, etc. en el que cada uno asume la responsabilidad de su propio aprendizaje a través de aplicaciones reales y desarrollando el pensamiento crítico y reflexivo.

CAPÍTULO 2: EL PENSAMIENTO VISIBLE

1. INTRODUCCIÓN

El Pensamiento Visible (*Visual Thinking*) tiene su inicio como proyecto de investigación en la Escuela de Graduados de Educación de la Universidad de Harvard, fue a través de un grupo que conforma el llamado “Project Zero” (Ritchhart, Church y Morrison. (2014)).

Como autores de referencia relacionados podemos encontrar a Gardner (2015), Perkins (1992), Thisman (2005), Ritchhart (2015) y Swartz (2013) entre otros.

Hace observar la importancia que tiene practicar el aprendizaje del pensamiento a través de distintas destrezas y rutinas de pensamiento. Según Perkins (1992) “el aprendizaje es el resultado del pensamiento” (p.4), por lo que se presenta la necesidad del desarrollo del pensamiento en nuestros alumnos y alumnas y hacerlo visible, de modo que el alumnado comprenda su modo de aprender.

El punto de partida es que el aula se convierte en un medio privilegiado para fomentar el pensamiento y profundizar en él, haciendo que se involucre todo el alumnado en las distintas experiencias de aprendizaje.

Una cultura de pensamiento se crea en aquellos lugares en los que el pensamiento individual y de grupo es valorado y se hace visible, promoviéndose de forma activa como parte de las experiencias cotidianas del alumnado (Ritchhart, 2002).

2. ANTECEDENTES Y BASES TEÓRICAS DEL PENSAMIENTO VISIBLE

En el proyecto ZERO se tiene en cuenta valorar el pensamiento y hacerlo visible. Para ello consideran que se deben presentar ocho condiciones necesarias para su implementación:

1. Dedicar tiempo para pensar.
2. El entorno físico.
3. Proponer oportunidades.
4. Rutinas y destrezas para el entrenamiento del pensamiento.
5. Interrelaciones entre iguales y con el docente, clima favorable.

6. Lenguaje apropiado para describir el pensamiento.
7. Desarrollo de la capacidad creativa.
8. Expectativas del profesorado.

("Las 8 condiciones para crear una "Cultura de pensamiento". – MIAC EDUCA", 2019)

También según Tishman, Perkins y Jay (1994): "el propósito de enseñar a pensar es el de preparar a los alumnos para que, en el futuro, puedan resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje" (p.13). Los investigadores anteriormente citados proponen seis dimensiones de la cultura de pensamiento, de modo que permitan contextualizar el uso de rutinas o destrezas de pensamiento (Figura 1).



Figura 1. Las 6 dimensiones de la cultura del pensamiento propuestas por Tishman, Perkins & Jay (1994). Esquema de elaboración propia.

3. CONCEPTO Y FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DEL PENSAMIENTO VISIBLE

Puesto que consideramos contemplar la importancia de implementar el pensamiento eficaz en el aula de Música, como veremos más adelante, como estrategia de generación

de hábitos en la mente del alumnado, nos encontramos frente al reto de trabajar el pensamiento eficaz, hacerlo visible y entrenar a los alumnos y alumnas para contribuir a su sentido crítico y reflexivo, haciendo de la educación una educación integral para la vida, dentro y fuera del contexto escolar.

El pensamiento eficaz en Educación Primaria posibilita el desarrollo de destrezas y hábitos que facilitan la generación de mentes productivas capaces de tomar decisiones meditadas, reflexionadas y analizadas.

Tal como apuntan Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick (2008), el pensamiento eficaz está formado por:

- Destrezas de pensamiento: uso de procedimientos reflexivos
- Hábitos de la mente: conducción de esos procedimientos en la mente para tener conductas reflexivas
- Metacognición: realización de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente de manera conjunta, conocimiento profundo y reflexivo, en definitiva, es la manera de darnos cuenta de cómo hemos aprendido.

Los objetivos que se pretenden lograr con el aprendizaje basado en el pensamiento se aprecian en la siguiente figura:

Con el aprendizaje basado en el pensamiento los alumnos:



Figura 2. Objetivos del aprendizaje basado en el pensamiento.

4. LEGISLACIÓN EDUCATIVA DE CASTILLA Y LEÓN RELACIONADA CON EL PENSAMIENTO VISIBLE

Apreciamos en nuestra Comunidad Autónoma que, en la Orden ECD65/2015, se evidencian las distintas dimensiones de las competencias en relación al sentido crítico, a la capacidad creadora, al conocimiento del propio aprendizaje y a la motivación y confianza.

También la LOMCE, destaca la importancia del sentido crítico y personal y la creatividad del alumnado dentro de su preámbulo y fines de actuación.

5. RUTINAS DE PENSAMIENTO

Según Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014) las rutinas de pensamiento son “los procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (p.85).

Las rutinas validadas como efectivas dentro del proyecto ZERO de Harvard se engloban en tres categorías:

- Presentar y explorar.
- Sintetizar y organizar.
- Profundizar.

Para ello es necesario utilizar patrones con pasos de ejecución sencillos que el alumnado pueda recordar con facilidad. Del mismo modo, las rutinas se pueden trabajar de modo individual o colectivo.

En la presente propuesta de intervención hemos utilizado rutinas para presentar y explorar ideas (actividad “¿y ahora?”), que tienen como objetivo principal obtener información del pensamiento del alumno en relación a distintas ideas, conocer lo que piensan sobre las mismas y explorarlas en todas sus dimensiones. En el caso de la actividad “¿y ahora?”, exploraremos estímulos visuales a través de un organizador gráfico. También utilizamos rutinas para sintetizar y organizar ideas, como es el caso del *Headline – titular* (actividad “los reporteros”, “¿y si hablamos música?”, “sur l’océan – sur la musique”), *CSI: color, símbolo, imagen* (“somos del CSI”).

6. DESTREZAS DE PENSAMIENTO

Las destrezas de pensamiento son un tipo de organizadores que permiten un pensamiento profundo y cuidadoso.

Se pueden distinguir tres tipos de destrezas:

1. Críticas o de desarrollo de ideas razonables.
2. Creativas o generadoras de ideas.
3. Analíticas o para clarificar ideas.

Del mismo modo, destacamos las siguientes destrezas básicas:

- La observación: basada en fijar la atención en un punto (ser, objeto o situación), de modo que se reproduzca, con posterioridad, el elemento captado con sus características identificables.
- La comparación o constatación: basada en establecer semejanzas y diferencias entre objetos, situaciones o seres. De este modo, el alumnado generaliza, particulariza, compara y retiene información y relación entre varios elementos.
- La relación: ofrece la posibilidad de procesamiento de información de las características de dos elementos con respecto a una misma variable conectadas con un nexo común.
- La clasificación: en la que agrupamos seres, objetos o situaciones con respecto a semejanzas y diferencias.
- La descripción: realizar una observación de modo que se pueda otorgar de una información precisa y ordenada de las características más destacadas de lo observado, con un lenguaje claro y adecuado.

Para introducir en el aula estas destrezas de pensamiento, del Pozo (2009) nos dota de dos elementos esenciales, el mapa de pensamiento y su organizador gráfico (utilizado en nuestra propuesta de intervención educativa).

Todo este marco teórico enmarca la propuesta de intervención llevada a cabo durante el curso 2018-19, que pasamos a presentar a continuación.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

1. INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente el estudio de la flauta dulce en España ha seguido un modelo conductista de enseñanza, limitando a alumnos y alumnas a la reproducción de un repertorio limitado tradicional y, en muchos casos anticuado, escogido por el maestro, ejecutando la interpretación por repetición e imitación.

La propuesta que hemos desarrollado, que aparece a continuación, supone una implicación del alumnado, trabajando el lenguaje propuesto por Dalcroze, Kodaly y Orff para la comprensión del lenguaje musical y la reproducción de partituras, aumentando esta interpretación a partituras y obras musicales actuales, del gusto del alumnado, a través del Pensamiento Visible, de modo que la educación del alumnado sea integral y completa, despertando la curiosidad, creatividad e improvisación de todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

En este capítulo detallamos los pasos seguidos para la elaboración del diseño de la propuesta de intervención educativa y el contexto en la que la hemos llevado a cabo.

La presente propuesta se ha llevado a cabo en el Colegio “Diego de Colmenares” de Segovia, concretamente en el aula de 4º de Educación Primaria, compuesto por un grupo de 23 alumnos y alumnas.

Para elaborar esta propuesta educativa, nos hemos basado en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), tal y como hemos expresado en el marco teórico expuesto anteriormente.

2. CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

En este epígrafe, realizaremos una breve descripción del entorno educativo, así como del contexto social y económico y de aula donde se llevó a cabo la presente propuesta educativa.

2.1. Entorno educativo

El C.E.I.P. “Diego de Colmenares” es un centro de carácter público ubicado en la ciudad de Segovia, en el barrio de Santo Tomás, en el Paseo Conde Sepúlveda, nº2. Este centro imparte las enseñanzas básicas cubriendo las necesidades educativas de Educación Infantil y Educación Primaria.

En las proximidades del centro escolar, se encuentra el Instituto de Educación Secundaria “Andrés Laguna”, el centro médico de atención primaria de Santo Tomás, la piscina climatizada municipal, el pabellón deportivo “Emperador Teodosio”, el jardín botánico, etc....., los cuales organizan actividades para los más pequeños del barrio, favoreciendo, de esta manera, las relaciones y los vínculos intergeneracionales. Es por todo esto, que el barrio está colmado de vida, con personas mayores y jóvenes, así como de actividades culturales que favorecen el conocimiento del barrio y la ciudad. El origen de este barrio data de los años setenta, dotado de muchos recursos, por lo que el nivel socioeconómico es medio-alto.

2.2. Contexto social y económico

El origen socioeconómico y cultural de los alumnos en el centro está estrechamente ligado a lo expuesto anteriormente. La mayoría del alumnado procede de la zona centro de la ciudad de Segovia, siendo parte de familias estructuradas, con muy pocas excepciones de alumnos o alumnas que viven con sus abuelos u otros familiares. El nivel de instrucción de los padres es medio, siendo aproximadamente un 50% de ellos los que cuentan con estudios superiores. El nivel socioeconómico del alumnado es, por tanto, media-alto.

2.3. Contexto del aula y características de la misma

Los alumnos con los que se ha llevado a cabo la propuesta de intervención educativa son de cuarto curso de Educación Primaria. Se trata de un grupo generalmente trabajador, con mucha predisposición para llevar a cabo actividades innovadoras y con muchas aptitudes musicales.

En este aula contamos con varios alumnos que tienen educación musical fuera del contexto escolar (Conservatorio de Música de Segovia y diferentes Escuelas de Música), aunque la gran mayoría no realiza este tipo de actividades fuera del aula. No contamos con ningún alumno o alumna con Necesidades Educativas Especiales, aunque hay dos

personas que requieren de mayor apoyo en nuestro área debido a la dificultad que les acarrea la interpretación con la flauta dulce y la lectura musical.

Para llevar a cabo esta propuesta hemos utilizado tres espacios:

- El aula de este grupo, por contar con mesas, sillas y una pizarra digital. En las actividades que requerían de material para escribir o dibujar.
- La biblioteca, ya que al tratarse de un aula diáfana y con pizarra digital, otorgaba la posibilidad de realizar las actividades propias de la interpretación y el visionado de vídeos.
- El aula de música, donde contamos con instrumental Orff.

3. METODOLOGÍA DE OBTENCIÓN DE DATOS PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

A continuación, se detallará el tipo de metodología empleada para la obtención de datos en esta propuesta educativa. Para ello, se han utilizado herramientas tanto del método de investigación cualitativo, con los cuestionarios de evaluación realizados y la observación en el aula, como del cuantitativo, mediante un cuestionario con escala Likert, que nos sirvió como actividad de evaluación.

Creemos necesario precisar cuáles son y en qué consisten, así como mostrar los instrumentos utilizados de apoyo para el análisis de datos. Estos son:

3.1. Observación del participante

Según afirman Rodríguez, Gil y García (1996):

La observación participante favorece un acercamiento del maestro a las experiencias en tiempo real que viven las personas en el aula; el maestro no necesita que nadie le cuente cómo han sucedido las cosas o cómo alguien dice que han sucedido, pues él estaba allí y formaba parte de aquello. (p.166)

Es por ello que en cualquier intervención educativa es imprescindible la observación, ya que se obtiene información sobre la personalidad, conducta y contexto influyente en el alumnado con el que se trabaja. En nuestro caso, no podemos realizar grabaciones de los sucesos ocurridos en el aula debido a la normativa de protección de datos, por lo que hemos utilizado como herramienta de obtención de datos un cuestionario con validación externa por agentes educativos (profesores de Universidad).

3.2. Cuestionario

Se trata de una herramienta cuantitativa a través de preguntas cerradas y por medio de una escala Likert, y cualitativa a través de preguntas de carácter abierto.

Hemos realizado los cuestionarios al finalizar las actividades que conforman la propuesta, exceptuando la tercera, cuarta y quinta actividad, en las que hemos utilizado el propio material elaborado por el alumnado para analizar los resultados obtenidos. Es cierto que, como apunta Rodríguez et al. (1996), el cuestionario no es un instrumento de obtención de datos característico de la investigación cualitativa, sí lo es de la cuantitativa, pero en nuestro caso nos ha servido para recoger información de una manera inmediata a una muestra de veintitrés alumnos.

Debido a la extensión del presente Trabajo de Fin de Grado, hemos realizado una conversión de los datos cualitativos a cuantitativos, facilitando así la comprensión y reduciendo la extensión de los mismos.

Con respecto a la codificación y el vaciado de datos, se ha utilizado el programa Excel para Windows para la estadística inferencial y descriptiva.

3.3. Proceso de codificación

Se hace necesario realizar una codificación detallada para poder llevar a cabo el proceso de anonimato del alumnado, ya que se trataba de una propuesta de intervención en el que se iban a observar y analizar parámetros con el objeto de estudio del presente trabajo.

Es por lo anteriormente mencionado que, en el caso de los alumnos y alumnas, se ha realizado la codificación utilizando la primera letra A (alumno) que indica el papel dentro de la comunidad educativa. A continuación, el curso 4P (correspondiente a 4º de Educación Primaria). Por último, el número que posee dentro de la lista de clase. Así, por ejemplo:

Alumno	Curso/nivel	N.º de clase	Ejemplo de código	Ejemplo de transcripción
A	4P	15	A4P15	Alumno de 4º de Educación Primaria que posee el número 15 en la clase

Tabla 1. Ejemplo de codificación

3.4. Características del alumnado

El aula lo forman un total de veintitrés alumnos y alumnas, doce niñas y once niños. La mayoría pertenece a un contexto socioeconómico medio-alto. En el aula no hay alumnado con Necesidades Educativas Especiales.

4. CRONOLOGÍA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Fase creativa. Elección del tema de investigación

La elección del tema tuvo su génesis al realizar la elección del tutor del presente trabajo, a mi formación profesional, ya que poseo el título superior de Música en la especialidad de flauta travesera, lo cual ha hecho que siempre muestre especial interés por la metodología educativa de enseñanza de la flauta dulce en los centros escolares, y por último a mi trayectoria profesional como profesora de Lenguaje Musical y flauta travesera en Escuelas Municipales de Música desde el curso 2007-2008 de manera ininterrumpida hasta hoy.

La intencionalidad al realizar este Trabajo de Fin de Grado es aprender, de una manera más profunda aspectos relacionados con el aprendizaje de la flauta dulce a través del Pensamiento Visible, dado que se trata de una metodología innovadora que consta de muy pocos datos en nuestro país.

4.1. Selección de actividades

Tras una investigación exhaustiva de destrezas y rutinas de pensamiento, de la mano de mi tutora, decidimos llevar a cabo una propuesta de intervención con las rutinas de pensamiento más significativas, adaptadas por nosotras mismas al contexto y la edad del alumnado.

También hubo una comunicación continuada con la maestra del Centro educativo donde se iba a realizar el proceso de investigación para poder realizar estas adaptaciones de modo efectivo.

4.2. Proceso investigador y temporalización de la propuesta de intervención

A continuación, presentamos una tabla resumen con la cronología del proceso investigador.

PRIMERA FASE	Temporalización Octubre 2018	Toma de contacto y negociación con el tutor
Formación investigadora		Conversación con el tutor del presente documento y con el maestro asignado para la fase de prácticas
		Investigación de legislación educativa y tratamiento de la flauta dulce en el contexto escolar y Pensamiento Visible
SEGUNDA FASE	Diciembre 2018	Diseño de las actividades y los cuestionarios de obtención de datos
Trabajo de campo intensivo en el aula		Observación de los participantes dos veces por semana (hora y media de área)
TERCERA FASE	Marzo 2019- Mayo 2019	Realización de la propuesta de intervención Obtención de datos
CUARTA FASE	Mayo 2019- Junio 2019	Análisis de datos arrojados por la propuesta de intervención Elaboración del documento de análisis de datos y conclusiones finales

5. DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1. “Somos del CSI”

Para dar comienzo a la presente propuesta de intervención, nos planteamos la necesidad de acceder al pensamiento del alumnado para así poder ajustar su formación inicial en el ámbito de la educación artística a las necesidades formativas reales. Esta rutina de pensamiento nos permite acceder a la capacidad de abstracción del alumno ante una obra instrumental a la que tenga que poner un color, así como también imaginar un dibujo que representa lo que escucha.

El objetivo principal es que los alumnos y alumnas desarrollen la capacidad de extracción de la esencia de un fragmento musical de manera no verbal, a través de la competencia de aprender a aprender, la competencia social y cívica desde el respeto a otros puntos y vista y opiniones, así como también desarrollar su capacidad crítica, según manda la Orden ECD 65/2015, de 21 de enero.

En primer lugar, la actividad comienza con la audición de la obra (ver [Anexo I](#)). Los alumnos y alumnas desconocen el título, la contextualización, ni nada referido a la obra, tanto del ámbito musical como del extramusical. De este modo no se verá comprometida la creatividad de nuestros alumnos y alumnas.

Cada alumno, de manera individual, dispondrá de un organizador gráfico, entregado por la docente, para plasmar el color al que asocian esta melodía y poder reflejar un dibujo de lo que les evoca la melodía, en definitiva, la representación gráfica de lo que se imaginan y que les está transmitiendo la música, fomentando la creatividad de todos y cada uno de ellos. Posteriormente, en equipos de cuatro o cinco personas, durante cinco minutos, los alumnos y alumnas expondrán el color elegido y justificarán el porqué de su elección, así como una breve explicación del dibujo creado. Para finalizar la actividad, en gran grupo, se expondrán los distintos colores y temáticas aparecidos durante la misma, los alumnos y alumnas trabajarán a través de la motivación y la curiosidad por exponer sus resultados, así como también comprender y respetar el de todos sus compañeros y compañeras.

La información que emane de la actividad es muy valiosa para el docente ya que se acerca a entender el modo de imaginar y plasmar lo que escucha un niño, fomentando la motivación, así como también el modo de enlazar el color con una emoción vinculada con la música, haciendo de la actividad una actividad más sensorial, activa, motivadora, que cada alumno hace suya. La temporalización de esta actividad es de unos 20 minutos.

5.2. “Los reporteros”

En esta segunda actividad, se desarrollará la atención de todo el alumnado en extraer el tema principal de la composición vocal, así como también su esencia, de modo que todos se involucren en el aprendizaje de manera autónoma y activa. Como objetivos plantearemos que los alumnos y alumnas comprendan la melodía y sepan extraer el motivo melódico y/o frase musical más importante del mismo.

Para ello, cada alumno y alumna contará con un organizador gráfico en el que aparecerá el texto de la canción, tanto en su idioma original, francés, como en castellano, sin dotarles del título original de la canción, para que sean ellos los que pongan título a la misma, por lo que trabajarán la competencia lingüística a nivel de comprensión del texto escrito, en cuanto a la expresión oral en equipos y gran grupo, y también la comprensión musical, al entender la música como lenguaje, comprendiendo la melodía, (ver [Anexo II](#)).

Se realizará de manera individual, posteriormente en grupos de cuatro o cinco personas los alumnos y alumnas tendrán que consensuar un título conjunto del equipo. Más adelante, se expondrá en gran grupo, formando debate y de ahí saldrá el titular conjunto de todo el grupo-clase. Para finalizar, se cotejará el título real de la canción escogida. Para ayuda de los alumnos y alumnas, se reproducirá la melodía durante la actividad.

Con esta rutina de pensamiento, se conseguirá la concentración en la comprensión de un texto leído, tras esta comprensión y la discusión de posibles títulos (head line), habrá alumnos y alumnas que modifiquen su pensamiento inicial en relación al tema principal, tras escuchar los argumentos de otros compañeros y compañeras, la reflexión será fundamental durante toda la actividad. La temporalización de esta actividad será de unos 15 o 20 minutos.

5.3. ¿Y ahora?

Para esta tercera actividad, nos centraremos en explorar estímulos visuales con ayuda del organizador gráfico mostrado en el [Anexo III](#).

En primer lugar, se muestra un vídeo con el fragmento de la película “Los chicos del coro” (ver [Anexo III](#)) donde aparece la melodía que estudiaremos, de modo que se contextualice la melodía con la película. Cada alumno y alumna plasmará, de forma individual, cada ítem en su organizador gráfico, estimulando así su curiosidad. Esta parte de la actividad se realizará en un espacio de tiempo muy limitado, tan solo 6 minutos para todo el organizador tras la visualización del video. Posteriormente se pondrá en común lo expuesto en el organizador gráfico en grupos de cuatro o cinco personas y, finalmente, en gran grupo.

Dentro del gran grupo, realizaremos una reflexión que conecte la actividad anterior con esta, de modo que los alumnos y alumnas piensen si su apreciación inicial sobre la melodía tenía relación con el significado actual. Los alumnos dispondrán también del organizador realizado en la actividad anterior donde aparece la letra original, su traducción y el título que eligieron. Posteriormente, en equipos de cuatro o cinco personas, los alumnos y alumnas elegirán una temática y crearán un texto vinculado a la misma, trabajando así la prosodia rítmica y la creatividad y valorando la importancia de la relación entre ritmo y palabra; a través de las competencias en comunicación lingüística, aprender a aprender, social y cívica y, especialmente, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. La temporalización de esta actividad será de unos 40 minutos.

5.4. ¿Y si hablamos música?

En esta cuarta actividad, se desarrollará la atención de todo el alumnado en extraer el motivo o frase principal de la melodía, así como también su esencia, de modo que todo el alumnado se involucre en el aprendizaje. El objetivo principal es que el alumnado comprenda la partitura y sepan sacar el motivo principal que hace que identifiquemos la misma. Para ello, cada alumno y alumna contará con la partitura del tema escogido (ver [Anexo IV](#)).

Los mismos realizarán un análisis de la partitura, en la que tendrán que encontrar motivos rítmicos repetidos, frases iguales, variaciones de melodías, etc., tanto de manera visual con las figuras que forman líneas melódicas, como utilizando el lenguaje musical.

Primero, de forma individual, cada alumno y alumna deberá extraer el motivo o frase principal de la melodía estudiada, de modo que capten la esencia de la misma. Ahora es momento de poner título a la canción, pero a través del lenguaje musical.

Posteriormente en grupos de cuatro o cinco estudiantes, los mismos tendrán que ponerse de acuerdo en el motivo o frase escogido como título. Para finalizar, se expondrá en gran grupo, obteniendo así un solo motivo o frase que identifique la melodía. Contarán con la ayuda de la melodía reproducida y la partitura tanto en papel como proyectada en el aula. La temporalización de esta actividad será de unos 15 o 20 minutos.

5.5. Sur l’océan – Sur la musique

En esta actividad los alumnos ya están preparados para realizar una interpretación activa y coherente de la partitura. Trabajaremos a través del “Juego de la Explicación”, en el que observarán las partes de la partitura para, posteriormente, llegar a la comprensión del todo como composición musical.

El objetivo principal es que los alumnos y alumnas desarrollen la capacidad de extracción de la esencia de un fragmento musical a través del lenguaje musical, mediante la competencia vinculada con el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, en cuanto a la autonomía del alumnado, a la competencia aprender a aprender, por el autoconocimiento y autoconciencia que la actividad requiere, y la competencia social y cívica, con respecto al trabajo cooperativo.

Para el desarrollo de la actividad se agruparán en grupos de cuatro o cinco personas dentro del equipo, identificarán las diferentes partes de la partitura, incidiendo en frases

o motivos repetidos marcándolos con colores en la partitura (ver [Anexo V](#)). En la actividad anterior cada alumno y alumna buscó, de modo individual, los motivos o frases repetidos para poner un título en lenguaje musical a la partitura, ahora es momento de buscar estos motivos o frases en pequeño y gran grupo, centrándose en toda la partitura y no solo en la búsqueda de un título. De este modo aparece la comprensión de la totalidad de la composición, partiendo de los motivos o partes de la partitura y construyendo la totalidad de manera conjunta. Esta lectura comprensiva de la partitura es necesaria para una interpretación óptima de la misma, haciendo que todo el alumnado se vea capaz de realizar dicha interpretación debido a la involucración en las actividades anteriores de cada alumno y alumna y la motivación intrínseca generada. La temporalización de esta actividad será de unos 30 minutos.

5.6. Caresse-Flute-GO!

En esta actividad el alumnado comenzará la interpretación de la melodía escogida durante varias sesiones. Contaremos con el vídeo (ver [Anexo VI](#)) para que los alumnos y alumnas trabajen la melodía y su interpretación fuera del entorno escolar, llevando a cabo así la interpretación individual para, posteriormente en el aula formar pequeños grupos de interpretación o en gran grupo.

El objetivo principal es que los alumnos y alumnas trabajen la competencia digital ya que implica el uso creativo y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, adecuando los cambios que introducen dichas tecnologías en la educación de nuestro alumnado.

5.7. Somos compositores

En esta actividad se dividirá la clase en grupos de cuatro o cinco personas. Cada grupo contará con una figura musical entregada a modo de bit (blanca, negra, corchea...) y un soporte físico formado por un pentagrama de velcro donde “pegar” las figuras. De este modo formaremos un mercadillo rítmico de trueque con estas figuras, de modo que cada grupo elabore un ostinato rítmico o rítmico-melódico para acompañar la melodía.

El objetivo principal es que los alumnos y alumnas compongan un ostinato rítmico y que el alumnado desarrolle la capacidad de extracción de la esencia de un fragmento musical a través del lenguaje musical. Todo ello contribuye a trabajar la competencia versada en sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, en cuanto a la autonomía del alumnado y la creación, de modo que los alumnos piensen de forma creativa y con

iniciativa emprendedora, planificando y gestionando los conocimientos previos y adquiridos recientemente, y utilizando las destrezas o habilidades necesarios para la creación de un ostinato con criterio propio, también contribuye a la competencia social y cívica, con respecto al trabajo cooperativo que se produce.

5.8. ¿Y si formamos una orquesta?

En esta última actividad, contaremos con alumnos y alumnas que realizan un ostinato con instrumental Orff y/o percusión corporal, y alumnos y alumnas que interpretarán la melodía con la flauta dulce.

Para tratarse de una actividad más enriquecedora todos los alumnos y alumnas interpretarán ambas partes, de modo que roten en la interpretación del ostinato o la melodía y formen parte de la interpretación final desde todos los puntos interpretativos de nuestra “orquesta”.

ANÁLISIS DE DATOS

1. SOMOS DEL CSI

La primera actividad realizada, “Somos del CSI”, contaba con una evaluación con preguntas cuantitativas, y cinco preguntas cualitativas. Con respecto a las preguntas cualitativas son:

- ¿Por qué has elegido el color?
- ¿Por qué has realizado ese dibujo?
- Cuando hemos hablado de lo realizado por equipos, ¿había algún compañero que dibujara algo parecido a tu dibujo?
- ¿Y coincidíais en el color?
- En caso de que sí, ¿Por qué crees que habéis coincidido?

Se ha categorizado numéricamente y los resultados son los mostrados en la pregunta 1, gráfico 1. Consideramos relevante resaltar que, más del 55% de los alumnos eligieron el color azul tras la escucha del tema vocal, seguidos de un 13% que eligieron el verde, un 8% los colores negro y rojo, y un 4% eligieron el beige, blanco o dorado.

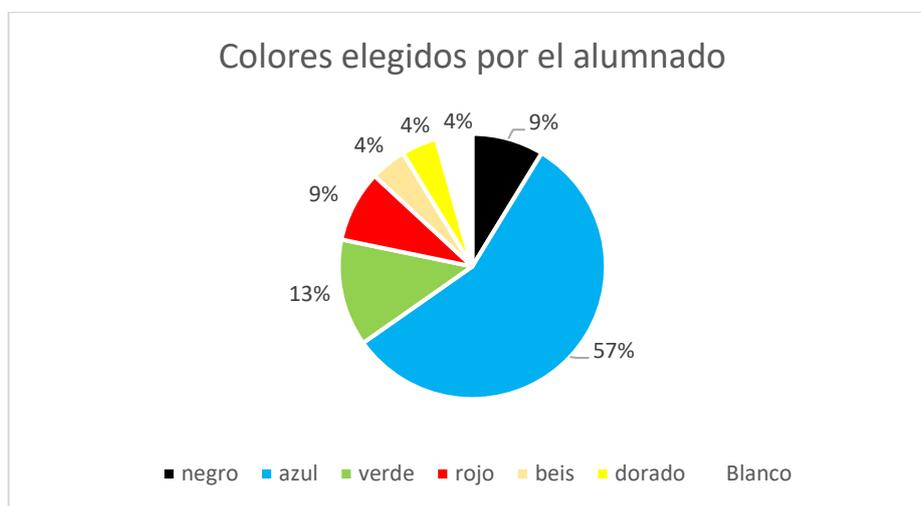


Gráfico 1. Colores elegidos por el alumnado

En cuanto a la temática escogida en el dibujo realizado, hemos realizado una categorización por temática. como veremos en el Gráfico 2.

Como observamos en el gráfico 2, más de un 30% del alumnado vincula el tema vocal con la naturaleza, seguido de un 26% que lo realiza con un dibujo relacionado con un coro.

Consideramos importante esta vinculación del alumnado, ya que, sin conocer ni entender la composición vocal, todas los dibujos, así como el color anteriormente analizado, están relacionados con la temática de la canción o de la película a la que corresponde, exceptuando a A4P17, que realizó un dibujo con temática de un cumpleaños y no tiene relación directa con la temática del tema vocal escogido o la película a la que pertenece (ver [ANEXO VIII](#), CSI, A4P17).

Cabe destacar también, que los alumnos que realizaron dibujos con temática vinculada de muerte y tristeza (un 17%), mostraban reticencia a priori de realizar la puesta en común, ya que no encontraban vinculación con las temáticas de sus compañeros, pero, una vez conocido el tema vocal y su texto traducido al castellano, así como la temática de la película, comprendieron su sentido. Estos mismos alumnos y alumnas fueron los que eligieron, en su mayoría, el color negro como identificativo colorístico del tema vocal.

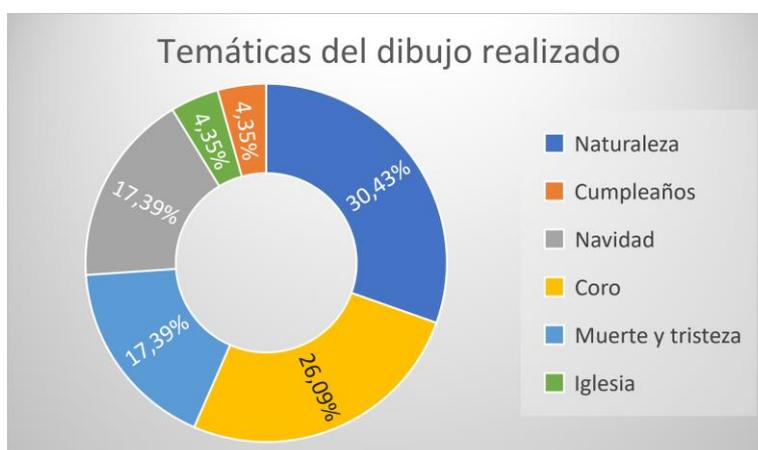


Gráfico 2. Temáticas del dibujo realizado

Con respecto los datos cuantitativos, se realizó un cuestionario que paso a detallar:

	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
¿Has sabido realizar la actividad?	46%	36%	18%	---	---
¿Te ha resultado fácil?	41%	45%	14%	---	---
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?	64%	18%	18%	---	---

¿Has entendido las explicaciones de la maestra?	55%	28%	9%	9%	---
¿Crees que has sabido expresar la melodía a través de tu dibujo?	59%	23%	18%	---	---
¿Has imaginado y creado una historia propia con la melodía que hemos escuchado?	27%	32%	27%	9%	5%

Tabla 2. Resultados escala Likert "Somos del CSI"

Destacamos que, el 64% del alumnado ha disfrutado realizando la actividad, ya que la motivación y el entusiasmo refuerzan el aprendizaje, así como también que, el 59% considera haber sabido expresar la melodía a través de su propio dibujo.

Nos llama especialmente la atención A4P05, correspondiente al 5% que no ha imaginado y creado una historia propia con la melodía que hemos escuchado, ya que, el color escogido fue el azul y realizó un dibujo con temática de coro. Tras dialogar con A4P05, conocía la película y el tema vocal. Debido a esto su contestación, ya que estaba condicionado para crear una historia propia.

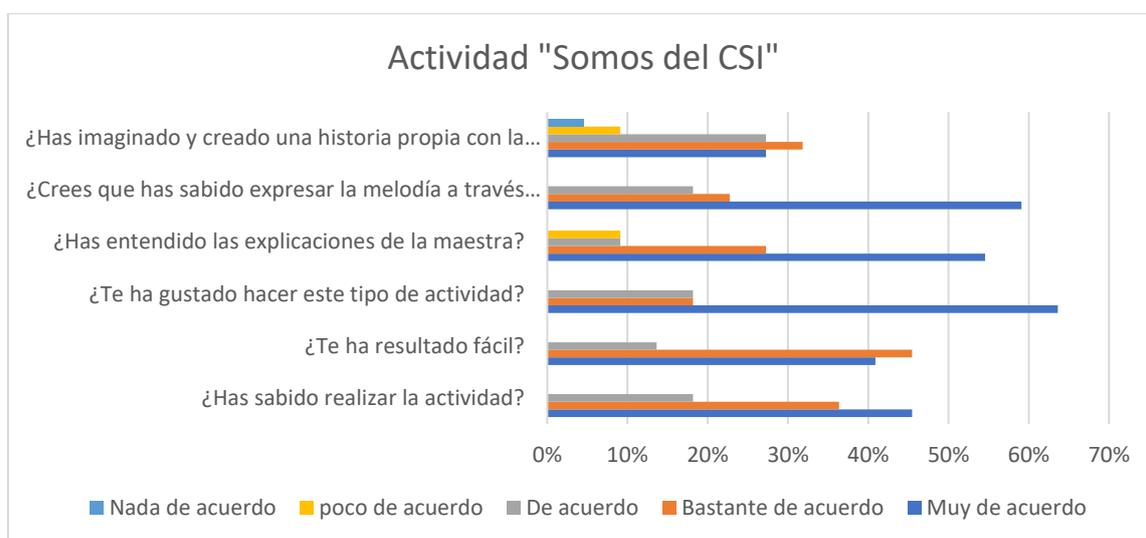


Gráfico 3. Escala Likert "Somos del CSI"

2. LOS REPORTEROS

Cabe destacar, que, ya al realizar la primera parte de la actividad, los alumnos y alumnas, individualmente, extrajeron el título principal de la composición vocal, comprendiendo la melodía y, de este modo, la frase musical más importante del motivo melódico.

De este modo, un 57% del alumnado escogió el título “Una caricia en el océano” (Caresse Sur L’ocean), siendo este el título original del tema vocal con el que hemos trabajado.

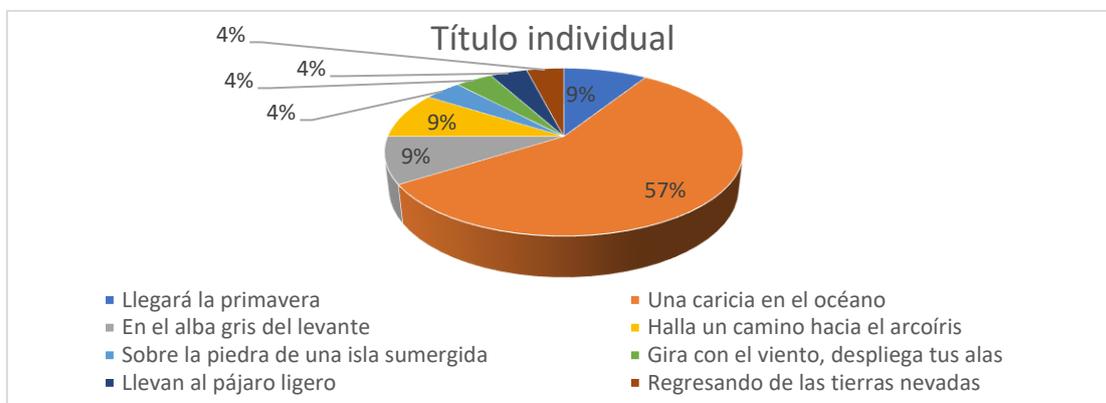


Gráfico 4. Título individual

Con respecto a la segunda parte de la actividad, se realizaron cinco equipos. El equipo número uno, escogió el título “Una caricia en el océano”, al igual que el equipo cuatro, correspondiente a un 40% de los equipos.

Por otra parte, el equipo dos, así como el equipo cinco, escogieron el título “Llegará la primavera”, correspondiente también al 40% de los equipos. Por último, el equipo tres escogió el título “Regresando de las tierras nevadas”. Cabe destacar que en este equipo no hubo consenso ni diálogo, ya que se impuso la decisión de A4P09 de escoger el título del equipo con su autoridad.

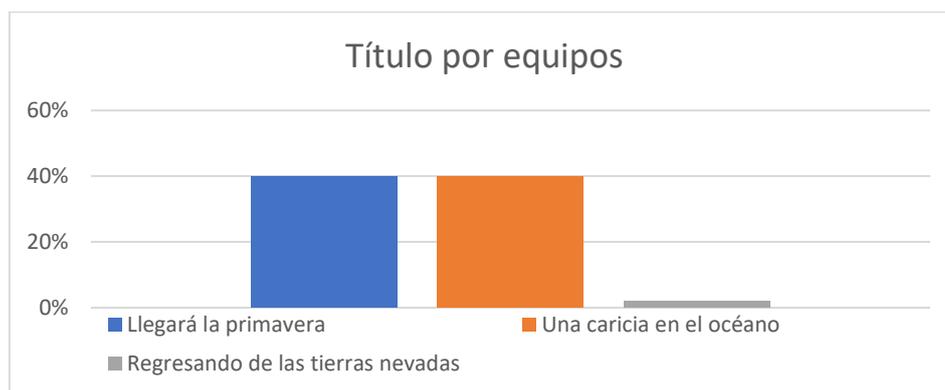


Gráfico 5. Título por equipos

Finalmente, en gran grupo, se decidió por unanimidad, tras un debate abierto, el título “Una caricia en el océano”, correspondiendo con el título original del tema vocal. Esto denota que trabajamos el pensamiento del alumnado para realizar una comprensión más representativa de la obra.

Como análisis de la parte cuantitativa, cabe destacar la predisposición del alumnado para realizar esta actividad, casi la mitad, un 48% del alumnado, afirma que ha disfrutado de la actividad y la ha llevado a cabo con facilidad.

Como puntos a mejorar, un 9%, no ha disfrutado de la actividad, y un participante está poco de acuerdo con el disfrute al realizar la actividad; también un 13% del alumnado, afirman no haber sabido elegir un título para su dibujo de la actividad anterior, que tenga relación con la composición vocal:

- A4P18 realizó un dibujo de un arcoíris, lluvia y sol (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P18). A la pregunta: una vez leído el texto de la composición vocal, “¿crees que tu dibujo tenía relación con el texto?, ¿por qué?” Contestó: “sí, porque yo hice un arcoíris” (ver [Anexo VIII](#), cuestionario, A4P18), por lo que podemos afirmar que no comprendió la pregunta y consideramos la respuesta nula.
- A4P07 realizó un dibujo de un cielo con pájaros, nubes y sol (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P07). A la pregunta: “una vez leído el texto de la composición vocal, ¿crees que tu dibujo tenía relación con el texto?, ¿por qué?” Contestó: “sí, porque hablaba del océano” (ver [Anexo VIII](#), cuestionario, A4P07), por lo que podemos afirmar que tampoco comprendió la pregunta de la escala Likert, y consideramos la respuesta nula.

	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo	N/C
¿Has sabido realizar la actividad?	65%	22%	4%	9%	---	---
¿Te ha resultado fácil?	48%	26%	13%	13%	---	---
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?	48%	17%	22%	4%	9%	---
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?	52%	26%	18%	4%	---	---
¿Crees que has sabido elegir un título para tu dibujo que esté relacionado con la composición vocal?	39%	26%	13%	9%	13%	---

¿Has imaginado y creado un titular propio con la melodía que hemos escuchado?	48%	17%	26%	---	---	9%
--	-----	-----	-----	-----	-----	----

Tabla 3. Resultados escala Likert "Los reporteros"

3. ¿Y AHORA?

En esta tercera actividad contamos con un organizador gráfico con tres ítem (veo, pienso, me pregunto). Esta actividad se circunscribe en la rutina de pensamiento “Veo/Pienso/Me pregunto”, es por ello que contaremos con su organizador gráfico y el análisis de los datos que emanan del mismo.

Lo más destacable del ítem “VEO” es:

- A4P15, A4P23, A4P10 y A4P09 ven una armónica en el extracto de la película visionada. Consideramos que es muy observador, así como también conecta con el área de música en el que nos encontramos.
- A4P01, A4P13 y A4P09 ven un paracaídas lanzado por los niños del extracto y lo destacan “...y también unos mini paracaídas blancos” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P01) y “niños tirando paraguas” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P13).
- A4P05 ve “un orfanato lleno de chicos y ninguna chica” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P05), causa de mucha reflexión final en gran grupo.
- A4P06 y A4P18 destacan al chico que limpia el cristal, de modo que “utilizan a los niños para limpiar” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P06) y “un niño limpiando” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P18), causa también de reflexión y asombro en la reflexión final.
- Por último, destacar a A4P17 que ve “un señor que parece que le inspiran los niños” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P17).

En el caso del ítem “PIENSO” destacamos:

- A4P17 “pienso que los niños están en un orfanato y están siendo maltratados. Que el señor es muy bueno y les va a ayudar” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P17).
- Relacionado con lo anterior, A4P06 piensa “creo que muestra que nadie tiene que utilizar a las personas” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P06).
- Un 30% del alumnado, piensan que se trata de un orfanato o internado.

- A4P22 “pienso que al profesor le gusta componer, pero que está preocupado” y “los niños se pelean en el patio y en otras asignaturas y que en música se tranquilizan” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P22).
- A4P23 “pienso que parece más una cárcel de música que un colegio” y “al final creo que el profesor dice que a lo mejor no le ha gustado como han cantado” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P23). Destacar que este último dato causó debate final.
- A4P19 piensa “que los niños están disfrutando, se llevan bien entre ellos, pero están un poco sacrificados limpiando...” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P19), causa de debate final.
- A4P04 “pienso que el señor quiere hacer un coro para que los niños se diviertan”, destacado por su capacidad de extraer aspectos positivos del extracto mostrado (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P04).
- A4P13 “pienso que los niños tiran paraguas porque es por la libertad” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P13).
- A4P22 “pienso que al profesor le gusta componer, pero que está preocupado. Los niños se pelean en el patio y en otras asignaturas y que en música se tranquilizan” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P22).

Por último, del ítem “ME PREGUNTO” destacamos:

- A4P22 “¿Por qué el profesor está preocupado?, ¿por qué pegan y se portan mal con los niños?, ¿por qué solo hay niños (chicos)?, ¿por qué parece una cárcel?”. También A4P04 pregunta “¿Por qué están pegando a un niño?” y A4P23 “por qué dan azotadas al niño que canta?, ¿eso es una cárcel?, ¿Por qué no cantan niñas en vez de niños, es por la voz?, ¿por qué solo hay niños?”. Apoyando las preguntas de los participantes citados anteriormente A4P17 pregunta “¿por qué les maltratan si cantan bien y parecen buenos niños?”, A4P05 también pregunta “¿por qué pegan al niño?, ¿por qué solo hay niños?, ¿por qué hay un niño en un calabozo?, ¿por qué había niños de todas las edades?”. A4P20 se pregunta “¿por qué motivo les pegan? ¿y por qué tiene que limpiar la ventana el “niño”?”, A4P01 “¿por qué golpean a un niño?”, A4P16 “¿por qué les azotan a la gente?, ¿por qué están en la cárcel?”, A4P 06 “¿por qué son todos niños?, ¿por qué tratan mal a los niños?”, A4P15 “¿por qué les azotan?, ¿por qué solo hay niños?”, A4P07 “¿por qué pegan

al niño?, ¿por qué solo hay chicos?” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico). Creemos necesario destacar la relación entre todas estas preguntas, ya que el alumnado fue partícipe de una asamblea final donde se explicó el cambio educativo que hemos tenido en España, así como las costumbres y prácticas docentes que se llevaban a cabo en el pasado, haciendo valor de la educación actual.

- A4P19 se pregunta “está manipulando el señor a los niños?” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P19), A4P17 pregunta “¿por qué le inspiran?” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P17).
- A4P18 pregunta “¿por qué un niño se sienta en una mesa?” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P18).
- A4P06 pregunta “¿por qué al final de la canción canta el niño solo?” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P06).
- A4P13 pregunta “¿por qué cantan?” (ver [Anexo VIII](#), organizador gráfico, A4P13).

Todas estas preguntas y reflexiones se pusieron en común en el aula al finalizar la actividad, para resolver dudas y realizar reflexiones sobre las diferencias entre el sistema educativo actual y los anteriores.

4. ¿Y SI HABLAMOS MÚSICA?

En esta actividad contamos con 21 alumnos y alumnas, ya que dos de estos no se encontraban en el centro educativo cuando se llevó a cabo dicha actividad.

La primera parte, consistía en poner título a través del Lenguaje Musical a la composición vocal. El 33% del alumnado escogieron un motivo musical para el título, el 67% restante escogieron una frase musical completa para el título.

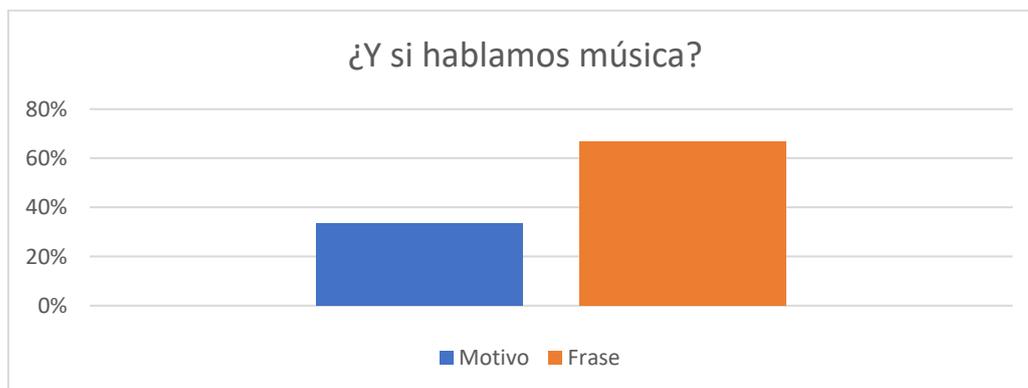


Gráfico 6. Título individual "¿y si hablamos música?"

Destacamos que, del 33% que escogieron un motivo musical todos y cada uno de los participantes (100%) escogió el mismo motivo (Ver figura 3).



Figura 3. Motivo escogido individualmente

También destacamos que, del 67% del alumnado que escogió una frase, un 29% lo hizo con la frase principal de la composición vocal completa (Figura 4), en cambio, el 71% restante no escogió la frase principal completa, faltando la resolución de la misma (Figura 5).



Figura 4. Frase completa



Figura 5. Frase incompleta

En la segunda parte de la actividad, por equipos, realizaron una diferenciación de frases en gran grupo:

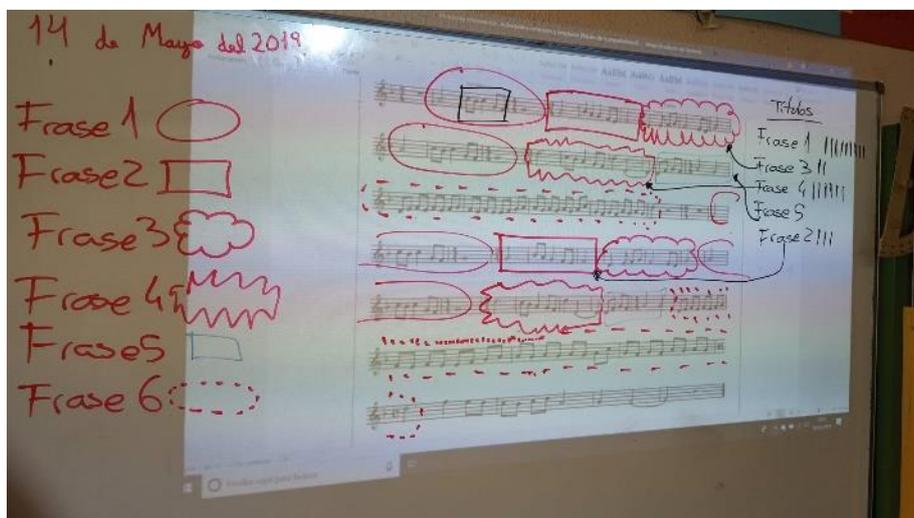


Imagen 1. Acuerdo común de nomenclatura de frases y motivos

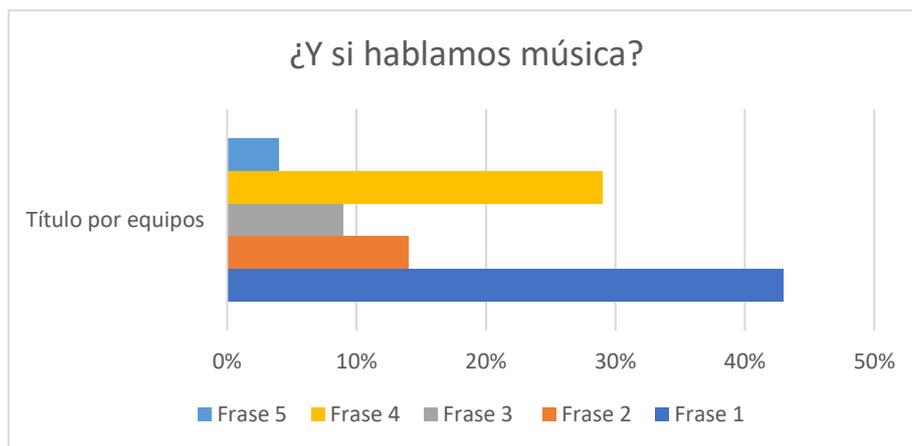


Gráfico 7. Título por equipos "¿y si hablamos música?"

Como se puede observar en el gráfico 7, el 43% del alumnado concluyó poner el título de la frase principal de la melodía. En esta actividad no se llegó a acuerdo por equipos, por lo que tuvimos que realizar una puesta en común en gran grupo para poder llegar a un acuerdo en el título final.

Finalmente, los alumnos acordaron poner la frase principal (frase 1) como título de su grupo.

5. SUR L'OCEAN – SUR LA MUSIQUE

En esta quinta actividad, tras realizar el pequeño análisis de la sesión anterior, los alumnos identificaron las partes de la partitura.

Analizando las partituras realizadas, consideramos que el alumnado no posee habilidades necesarias para analizar una partitura al completo, no obstante, todos los alumnos y alumnas han encontrado similitudes en la partitura, así como motivos o frases identificativos.

Tras la explicación al finalizar la sesión de cómo se realiza un análisis de la forma de cada partitura, así como también de la búsqueda común de las frases y motivos repetidos, el grupo mostró su asimilación de los contenidos trabajados, realizando, en gran grupo, y con ayuda de la maestra, el análisis de la partitura que trabajamos. De modo que, el resultado final es el mostrado en la Imagen 2.

Caresse sur L'Océane
"Los chicos del coro"
Bruno Coulais

Flauta

Imagen 2. Análisis conjunto realizado sobre la partitura en la PDI

6. CARESSE – FLUTE – GO!

En primer lugar, destacar que A4P15 se negó a realizar la evaluación, por lo que no hay datos disponibles. Así mismo, A4P18 no realizó la parte cuantitativa de la evaluación, pero sí la cualitativa.

En primer lugar, el 70% del alumnado reconoce que, sin haber realizado todas las actividades anteriores, les hubiera resultado más difícil interpretar con la flauta dulce la partitura de “Caresse Sur L’océane”, por lo que podemos afirmar que el Pensamiento Visible es eficaz para llevar a cabo en el aula de música y, más concretamente, para facilitar la interpretación de la flauta dulce del alumnado.

Del 30% restante, A4P10 afirma que le hubiera resultado “más fácil”, A4P14 responde “bueno...”, A4P23 “no la sé responder”, A4P13 y A4P18 “sí” y A4P07 “no”, por lo que se realizó un diálogo posterior a la lectura de las evaluaciones con ellos, llegando a la conclusión de que ninguno de ellos había comprendido la pregunta (ver [Anexo VIII](#), evaluación).

En cuanto a la ayuda del vídeo on-line un 83% afirman que sí ha sido de ayuda el vídeo, frente a un 13% que afirma que no le ha ayudado el vídeo.

Es por esto que, nuestra conclusión es que, la ayuda de las Nuevas Tecnologías es fundamental en el aula del Siglo XXI.

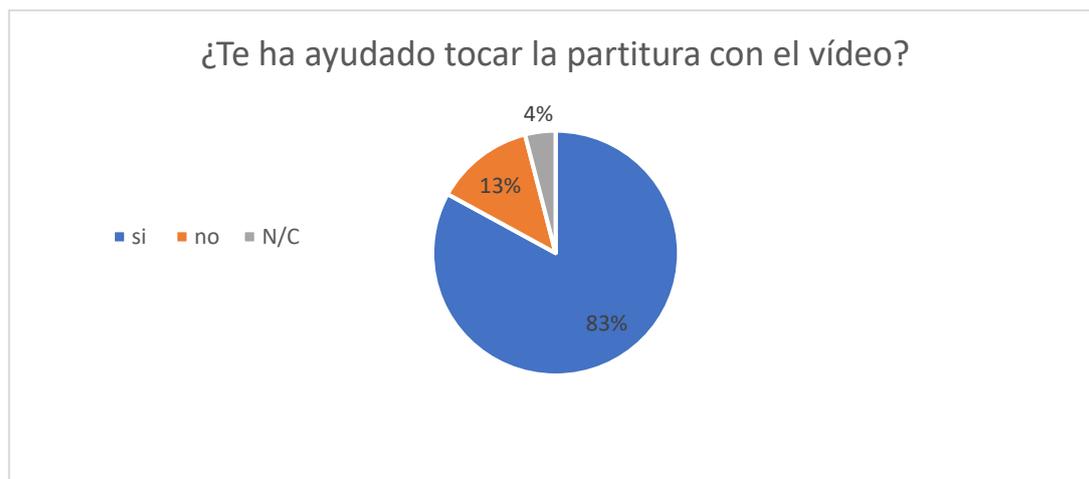


Gráfico 8. Porcentaje alumnos frente a la ayuda del vídeo en la interpretación

En cuanto a la parte cuantitativa, el 52% del alumnado afirma haber sabido realizar la actividad. Creemos necesario destacar que, en la última pregunta, “¿serías capaz de encontrar las frases y motivos en otras partituras?”, desciende esta cifra al 26%, con un 4% del alumnado que afirma que no sería capaz, por lo que afirmamos que, el alumnado no tiene seguridad con este aspecto del Lenguaje Musical.

Consideramos de importancia que, pese a no sentirse capacitados para poder realizar una actividad similar en otras partituras, el 57% del alumnado afirma que le ha gustado realizar esta actividad.

	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	poco de acuerdo	Nada de acuerdo	No contesta
¿Has sabido realizar la actividad?	52%	22%	13%	4%	---	9%
¿Te ha resultado fácil?	35%	26%	22%	4%	4%	9%
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?	57%	22%	4%	4%	4%	9%
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?	52%	31%	---	4%	4%	9%
¿Después de esta actividad piensas que es más fácil tocar la partitura?	52%	22%	13%	4%	'---	9%
¿Serías capaz de encontrar las frases y motivos en otras partituras?	26%	26%	17,50%	17,50%	4%	9%

Tabla 4. *¡Resultados escala Likert “Caresse - Flute – Go!”*

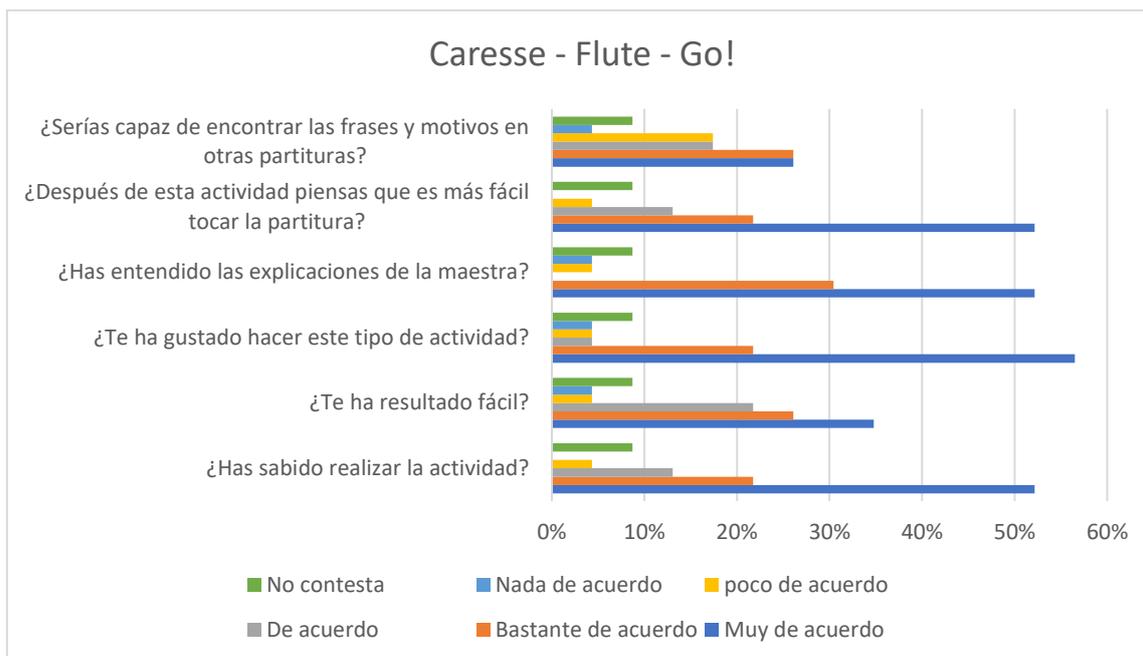


Gráfico 9. Escala Likert "Caresse - Flute - Go!"

7. SOMOS COMPOSITORES

Se formaron cinco grupos:

- Grupo 1: A4P19, A4P16, A4P02, A4P20 y A4P01. Este grupo eligió un ostinato rítmico (ver Imagen 3) interpretado con claves.
- Grupo 2: A4P23, A4P06, A4P07, A4P22 y A4P17. Este grupo eligió un ostinato rítmico (ver Imagen 4) interpretado con güiros y güiros tubulares dobles.
- Grupo 3: A4P12, A4P03, A4P04, A4P11 y A4P10. Este grupo eligió un ostinato rítmico (ver Imagen 5) interpretado con panderetas.
- Grupo 4: A4P14, A4P13, A4P09, A4P08 y A4P18. Este grupo eligió un ostinato rítmico (ver Imagen 6) interpretado con panderos.
- Grupo 5: A4P21 y A4P05. Este grupo eligió un ostinato rítmico (ver Imagen 7) interpretado con crótalos. Cabe destacar que este grupo es menos numeroso debido a las dificultades rítmicas de ambos participantes, de modo que se facilitara su composición y ejecución

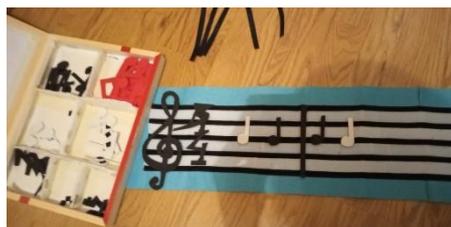


Imagen 3. Ostinato grupo 1



Imagen 4. Ostinato grupo 2



Imagen 5. Ostinato grupo 3



Imagen 6. Ostinato grupo 4



Imagen 7. Ostinato grupo 5

En cuanto a los resultados obtenidos, cabe destacar que los grupos, por separado realizaron muy correctamente la interpretación de sus ostinatos.

En cuanto a los datos cuantitativos, prevalece el ítem “muy de acuerdo” frente a los demás, a excepción de la segunda pregunta (¿te ha resultado fácil?), en la que podemos observar cómo prevalece, con un 35%, la respuesta “de acuerdo”, por lo que los resultados obtenidos en esta actividad son muy satisfactorios.

	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	poco de acuerdo	Nada de acuerdo	No lo hace
¿Has sabido realizar la actividad?	48%	13%	31%	4%	---	4%
¿Te ha resultado fácil?	31%	17%	35%	13%	---	4%
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?	57%	26%	4%	9%	---	4%
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?	61%	26%	---	---	9%	4%
¿Crees que habéis trabajado bien en grupo?	57%	22%	9%	4%	4%	4%

Tabla 5. Resultados escala Likert "Somos compositores"

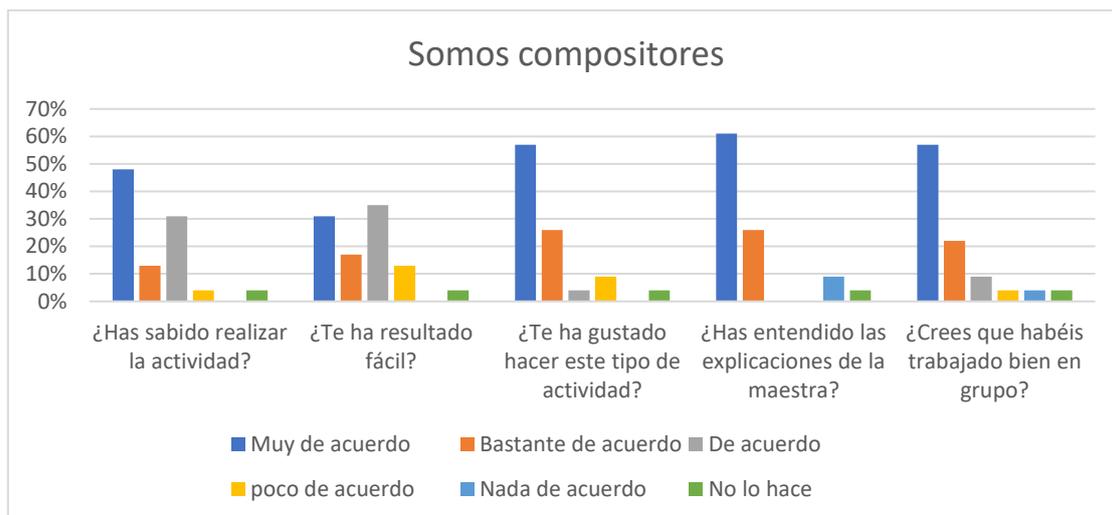


Gráfico 10. Escala Likert "Somos compositores"

8. ¿Y SI FORMAMOS UNA ORQUESTA?

En esta última actividad, los alumnos y alumnas interpretaron en gran grupo los ostinatos realizados en la sesión anterior (ver Imagen 3, 4, 5, 6 y 7), así como la melodía trabajada del tema vocal "Caresse sur l'océane" con la flauta dulce, (ver [Anexo IV](#)).

El análisis se ha realizado sobre los 23 alumnos que conforman el grupo-clase.

Como se puede observar en el Gráfico 11, sobresale, en general, la respuesta "totalmente de acuerdo" con respecto al resto de respuestas.

Destacamos que, al tratarse de una actividad meramente de práctica instrumental, en la que hemos introducido la interpretación de los propios ostinatos de los alumnos y alumnas, la motivación, interés y atención en el aula eran muy grandes.

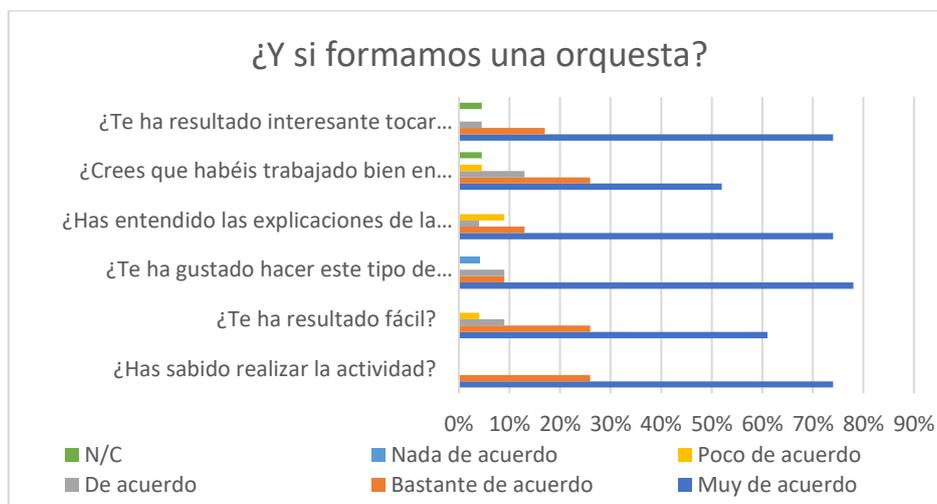


Gráfico 11. Escala Likert "¿y si formamos una orquesta?"

Nos llama la atención que es la actividad en la que más alumnos y alumnas han puntuado positivamente todos los ítem marcados, así, el 74% del alumnado, están “muy de acuerdo” con haber sabido realizar la actividad, así como también un 78% de ellos, coinciden en estar “muy de acuerdo” con el gusto por realizar actividades de este tipo.

Cabe destacar a A4P02, que no está nada de acuerdo con haber disfrutado con la actividad, mas es una actitud negativa, con momentos de comportamiento disruptivo, que mantiene en el tiempo en todas las áreas. Pese a mostrar su desagrado verbalmente y en las evaluaciones, hemos podido observar como realiza todas las actividades con muestras de disfrute con el resto de compañeros y compañeras de grupo y/o equipo, por lo que concluimos que se trata de una mera llamada de atención por su parte para obtener mayor protagonismo.

Es A4P02 quien muestra poco acuerdo con respecto a la dificultad de la actividad.

A4P19 aporta una observación “nos hemos portado fatal” (ver [Anexo VIII](#), y si formamos una orquesta, evaluación, A4P19), creemos debido a la insistencia por parte de la maestra de mantener el silencio y la concentración para poder realizar las labores propias de una orquesta profesional, valorando el silencio y la escucha activa como partes fundamentales de la música.

	<i>Muy de acuerdo</i>	<i>Bastante de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Poco de acuerdo</i>	<i>Nada de acuerdo</i>	<i>N/C</i>
<i>¿Has sabido realizar la actividad?</i>	74%	26%	---	---	---	---
<i>¿Te ha resultado fácil?</i>	61%	26%	9%	4%	---	---
<i>¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?</i>	78%	9%	9%	---	4%	---
<i>¿Has entendido las explicaciones de la maestra?</i>	74%	13%	4%	9%	---	---
<i>¿Crees que habéis trabajado bien en grupo?</i>	52%	26%	13%	4,50%	---	4,50%
<i>¿Te ha resultado interesante tocar melodías creadas por vosotros?</i>	74%	17%	4,50%	---	---	4,50%

Tabla 6. Escala Likert "¿Y si formamos una orquesta?"

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

La elaboración de esta propuesta de intervención educativa nos ha permitido conocer más en profundidad el Pensamiento Visible y vivir la realidad en un aula de Educación Primaria, de modo que hemos tenido que realizar una labor docente de adaptación y adecuación de actividades con las características concretas del grupo/clase escogido.

Hemos comprobado como la motivación del alumnado es fundamental, como maestros debemos buscar siempre la curiosidad del alumno y alumna para fomentar el aprendizaje activo y, a través de actividades innovadoras hemos conseguido que esto sea posible.

Con la puesta en práctica de nuestra propuesta de intervención hemos podido comprobar que el Pensamiento Visible es viable y transferible a cualquier área, otorgándonos la posibilidad de analizarlo y afirmar que dicho Pensamiento Visible favorece el aprendizaje de la interpretación de partituras en la flauta dulce.

La autonomía del alumnado se ha visto incrementada exponencialmente, ya que, al poner en práctica actividades de carácter abierto y creativo se ha tenido en cuenta que no existe error al realizar una actividad de diferentes modos y a través de distintas técnicas (dibujo, expresión lingüística, creatividad, manipulación, etc.)

Creemos fundamental también no considerar al alumnado como una *tabula rasa* ya que el condicionamiento y cultura de cada uno hace que se enriquezca el aula con los conocimientos de todos y cada uno de los alumnos y alumnas, así como también de nosotras como maestras.

Tenemos la plena convicción de que el maestro debe ser un guía para sus alumnos. Con nuestras actividades hemos pretendido acrecentar la participación activa del alumnado, de modo que fomentáramos la participación e interés mostrado. Del mismo modo, la capacidad de decisión de nuestro grupo ha sido fundamental para consensuar ideas y objetivos de actividades, aunque no siempre ha sucedido.

Desarrollar la capacidad cognitiva en la interpretación de la flauta dulce partiendo del Pensamiento Visible del alumnado.

Hemos comprobado que el Pensamiento Visible es efectivo para el aprendizaje de la interpretación de partituras con dificultad en Educación Primaria.

La mayoría de los alumnos y alumnas han conseguido realizar todas las actividades propuestas sin mayor dificultad, del mismo modo que han conseguido los objetivos marcados en cada actividad de manera satisfactoria.

Concluimos que, el Pensamiento Visible es un elemento útil para el aprendizaje del alumnado, permitiendo el desarrollo de múltiples actitudes y aptitudes. Al finalizar la propuesta de intervención los alumnos y alumnas afirmaban que la interpretación les había resultado más fácil que en otras ocasiones.

Diseñar y llevar a cabo una propuesta de intervención educativa a través del Pensamiento Visible en un aula de Educación Primaria dentro del área de Música.

También consideramos cumplido este objetivo, ya que hemos elaborado una propuesta de intervención educativa y la hemos llevado a cabo sin mayor dificultad en el aula de Música de un grupo de Educación Primaria.

Además, según hemos comprobado a través de la observación directa, los organizadores gráficos y los documentos de evaluación, se ha fomentado la motivación, haciendo que todos los implicados en esta propuesta muestren su gusto después de la puesta en práctica.

Del mismo modo, nos hemos dado cuenta de la necesidad de incluir el pensamiento en el aula para favorecer la interpretación, por lo que consideramos válida y satisfactoria nuestra puesta en práctica.

Analizar si el uso del Pensamiento Visible dentro del área de Música favorece el aprendizaje de la interpretación de partituras en la flauta dulce.

Este objetivo se ha cumplido satisfactoriamente, ya que hemos comprobado que, en muchos casos, la interpretación de la composición vocal escogida ha resultado más fácil para el alumnado, aumentando el autoconcepto del alumnado y siendo conscientes, al finalizar la puesta en práctica de la propuesta, de la utilidad del pensamiento al descodificar partituras.

También consideramos que el uso de material manipulativo (como en el caso de la actividad “Somos compositores” con figuras musicales y un pentagrama tangibles) y el uso del color en las partituras beneficia el aprendizaje.

Analizar los beneficios e inconvenientes obtenidos por el uso de rutinas y destrezas de pensamiento en el ámbito de la educación artística.

Por medio del análisis exhaustivo realizado ante los datos obtenidos, hemos podido extraer múltiples beneficios del uso del Pensamiento Visible.

Entre ellas destacamos la motivación e implicación del alumnado en la realización de actividades, la capacidad de trabajo en grupo y no tener miedo a la disparidad de opciones dentro de una misma actividad.

Entre los inconvenientes que hemos observado destacamos el estímulo a los alumnos. Han sido pocas las ocasiones que alumnos y alumnas se han negado a realizar una actividad, y consideramos fundamental un correcto tratamiento de la situación para evitar su repetición prolongada en el tiempo. También podemos resaltar el desconocimiento de las rutinas y destrezas de pensamiento, lo cual ha ralentizado las actividades, pero opinamos que, a través de la práctica continuada, este inconveniente quedaría resuelto.

Llevar a cabo un análisis de cada una de las actividades de la propuesta y determinar la idoneidad de la misma en pro de una mejora del aprendizaje en la interpretación de partituras en la flauta dulce.

Finalmente, este objetivo ha sido cumplido satisfactoriamente.

Para poder comprobarlo, hemos utilizado los instrumentos de obtención de datos mencionados anteriormente para realizar una evaluación del proceso y los resultados obtenidos.

De este modo hemos podido comprobar su idoneidad para el alumnado y el contexto educativo al que va dirigido.

LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

En primer lugar, abordaremos las limitaciones que ha tenido nuestro trabajo:

Una de las más importantes en nuestro trabajo son los problemas de extensión, ya que nos debemos ajustar a 16.000 palabras, si no hubiera existido esa limitación, el trabajo llevado a cabo hubiera sido más ambicioso. Es por ello que el presente trabajo contiene

14.945 palabras iniciando la contabilización desde la introducción hasta el punto en el que nos encontramos, incluido.

Otra de las limitaciones de nuestro trabajo es que la propuesta de intervención se ha llevado a cabo con un único grupo, correspondiente a 4º de Educación Primaria, debido a la falta de tiempo durante el período de prácticas para llevarlo a cabo y analizar resultados en más grupos.

Por otro lado, como propuestas de futuro, llevaremos a cabo la propuesta de intervención educativa en distintos niveles educativos y centros educativos, cubriendo de este modo distintas edades y condiciones sociales y culturales.

BIBLIOGRAFÍA

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

BOE de 18 de abril de 1975, p. 8059-8060.

Programas renovados. EGB, ciclo superior. (1983). Barcelona: CEYR.

Real Decreto 69/1981, de 9 de enero, de ordenación de la Educación General Básica y fijación de las enseñanzas mínimas para el Ciclo Inicial.

Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

- Baos Valverde, E. M. (2016). *Diseño, aplicación y evaluación de un material didáctico para el aprendizaje de la flauta dulce en la educación primaria*.
- Casals, M. (1996). "Entrevista con Romà Escalas". En: *Flauta de Pico*, nº 5, p. 5-8. Doctoral. Barcelona: Edición propia.
- Domeque, M; Lagarriga, E; Segalés, E. (1988a). *Audición Musical. Cuaderno del alumno 1*. Barcelona: Teide.
- Garrigosa, J. (1988). "*La música als centres d'ensenyament general*". En: *Revista Musical Catalana*, nº 49, p. 10-12.
- Gustems Carnicer, J. (2003). *La Flauta dulce en los estudios universitarios de "Mestre en Educació Musical" en Catalunya: revisión y adecuación de contenidos*. Universitat de Barcelona.
- Las 8 condiciones para crear una "Cultura de pensamiento"*. – MIAC EDUCA. (2019). Recuperado de: <https://www.miaceduca.es/las-8-condiciones-necesarias-para-crear-una-cultura-de-pensamiento-en-el-aula/>
- Lleixá, T. (1998). *El currículum de Educación Física en la Enseñanza Primaria. Estudio comparativo del currículum de diferentes países de la Unión Europea*. Tesis
- López, C; Rubio, C. (1992). *Propuestas de Secuencia Educación Artística. Primaria. Propuesta A*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Editorial: Escuela Española.
- Oriol de Alarcón, N. (1999). "*La formación del profesorado de música en la enseñanza general*". En: *Música y Educación*, nº 37, p. 49-68.
- Perkins, D. (1992). *La escuela Inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. México, D.F.: Gedida, S.A.
- Pozo del, M. (2009). *Aprendizaje inteligente*. Barcelona: Educación secundaria en el Colegio Montserrat.
- Puerto, M. À. A., Plaza, J. L. A., Sanz, C. A., Blanco, M. D. P. C., Bossuat, C., del Bianco, S., ... & Martí, Á. S. G. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes* (Vol. 240). Graó.

- Ritchhart, R. (2002). *Intellectual character: What it is, why it matters, and how to get it*. John Wiley & Sons.
- Ritchhart, R. (2015). *Creating cultures of thinking*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires, Paidós.
- Ritchhart, R., Tishman, S., Palmer, P. y Perkins, D. (2006). *Thinking routines: Establishing patterns of thinking in the classroom*. Ron Ritchhart. Recuperado de: http://www.ronritchhart.com/Papers_files/AERA06ThinkingRoutinesV3.pdf
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Swartz, R. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento* (1st ed., pp. 7-47 Capítulo 1). [Boadilla del Monte]: SM.
- Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., & Reagan, R. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Madrid: SM.
- Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R., & Kallick, B. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento*. [sn].
- Tishman, S., Perkins, D., & Jay, E. (1994). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.
- Unesco. (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística. En *XXI Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: Construir capacidades creativas para el Siglo*.
- Universidad de Valladolid (2019). *Guía docente de Trabajo Fin de Grado en Educación Primaria para el curso 2018-2019*.
- Visible Thinking (2016). *Harvard Graduate School of Education*. Recuperado de: <http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking>

ANEXOS

ANEXO I: SOMOS DEL CSI

A continuación, exponemos el audio utilizado para reproducir en clase:



caresse-sur-locean-lyrics.mp3

ANEXO II: LOS REPORTEROS

El organizador gráfico utilizado para realizar esta actividad es:

Título:	
Idioma original: Francés	Traducción al castellano
<p>Caresse Sur L'océan Porte l'oiseau si léger Revenant de terres enneigées Air éphémère de l'hiver Au loin ton écho s'éloigne</p>	<p>Una caricia en el océano Llevan al pájaro ligero Regresando de las tierras nevadas Aire efímero del invierno Lejos, tu eco se desvanece</p>
<p>Châteaux en Espagne Vire au vent tournoie déploie tes ailes Dans l'aube grise du levant Trouve un chemin vers l'arc-en-ciel Se découvrira le printemps</p>	<p>Castillos de España Gira con el viento, despliega tus alas En el alba gris del levante Halla un camino hacia el arco iris Llegará la primavera</p>
<p>Caresse Sur L'océan (sur l'océan) Pose l'oiseau si léger Sur la pierre d'une île immergée Air éphémère de l'hiver Enfin ton souffle s'éloigne</p>	<p>Una caricia en el océano (en el océano) Ponén al pájaro, tan dulcemente Sobre la piedra de una isla sumergida El aire efímero del invierno Por fin tu soplo se va</p>
<p>Loin dans les montagnes Vire au vent tournoie déploie tes ailes Dans l'aube grise du levant Trouve un chemin vers l'arc-en-ciel Se découvrira le printemps Calme sur l'océan</p>	<p>Lejos, entre las montañas Gira con el viento, despliega tus alas En el alba gris del levante Halla un camino hacia el arco iris Llegará la primavera Calma, sobre el océano</p>

ANEXO III: ¿Y AHORA?

El organizador gráfico utilizado para realizar esta actividad es:

VEO	PIENSO	ME PREGUNTO

Así mismo, el fragmento de la película proyectado en el aula es:



ANEXO IV: ¿Y SI HABLAMOS MÚSICA?

El organizador gráfico utilizado para realizar esta actividad, donde aparece la partitura, es:

Título:
A musical score consisting of seven staves. The first staff is a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 3/4 time signature. The second staff is a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. The third staff is a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 3/4 time signature. The fourth staff is a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. The fifth staff is a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. The sixth staff is a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. The seventh staff is a treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. The score includes various musical notations such as notes, rests, and bar lines.

ANEXO V : SUR L'OCEANE – SUR LA MUSIQUE

El organizador gráfico utilizado para realizar esta actividad, donde aparece la partitura, es:

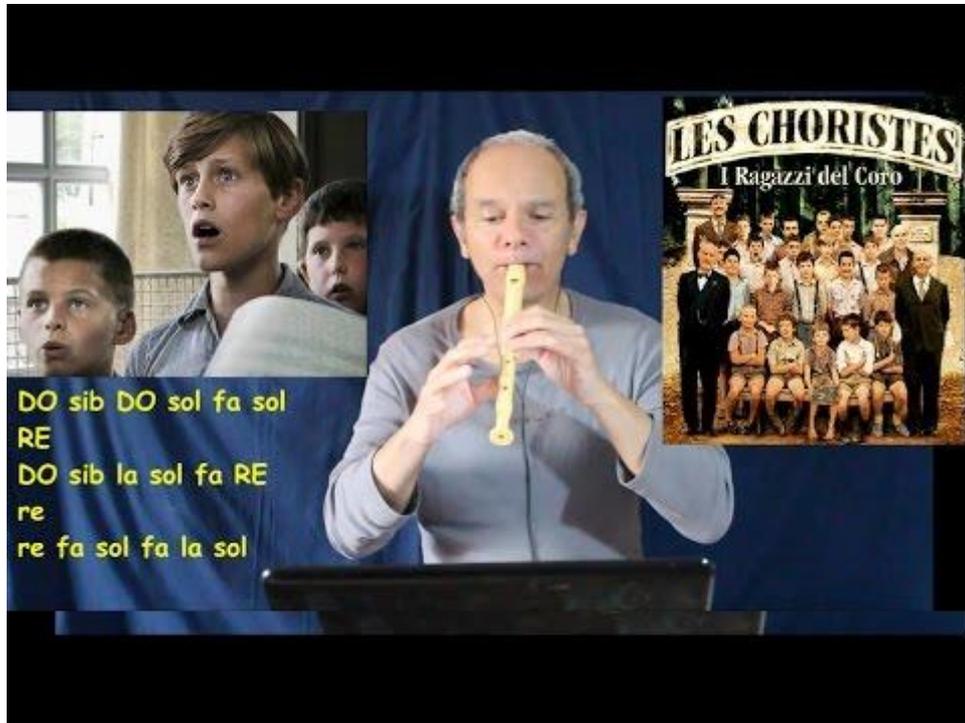
Caresse sur L'Océane
"Los chicos del coro"

Flauta Bruno Coulais

The musical score is written for a flute and consists of seven staves. The key signature is one flat (F major). The time signatures are 3/4, 4/4, 3/4, 4/4, 3/4, 4/4, and 3/4. The music features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The score is enclosed in a rectangular box.

ANEXO VI: CARESSE – FLUTE – GO!

El vídeo de ayuda para la interpretación con la flauta proyectado en el aula y del que se han servido nuestros alumnos y alumnas fuera del contexto escolar es:



ANEXO VII: DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS

1. Evaluación “Somos del CSI”

Questionario actividad “Somos del CSI”

Nombre: _____

Responde a las siguientes preguntas, recuerda que puedes poner una observación para complementar tu aprendizaje y el de la maestra:

¿Has sabido realizar la actividad?	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
¿Te ha resultado fácil?					
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?					
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?					
¿Crees que has sabido expresar la melodía a través de tu dibujo?					
¿Has imaginado y creado una historia propia con la melodía que hemos escuchado?					
Observaciones:					

¿Por qué has elegido el color?

¿Por qué has realizado ese dibujo?

Cuando hemos hablado de lo realizado por equipos, ¿había algún compañero o compañera que dibujara algo parecido a tu dibujo?

¿Y coincidiría en el color?

En caso de que sí, ¿por qué crees que habéis coincidido?

2. Evaluación “Los reporteros”

Questionario actividad “Los reporteros”

Nombre:

Responde a las siguientes preguntas, recuerda que puedes poner una observación para complementar tu aprendizaje y el de la maestra:

¿Has sabido realizar la actividad?	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
¿Te ha resultado fácil?					
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?					
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?					
¿Crees que has sabido elegir un título para tu dibujo que esté relacionado con la composición vocal?					
¿Has imaginado y creado titular propio con la melodía que hemos escuchado?					
Observaciones:					

¿Por qué has elegido el título?

Cuando hemos hablado de lo realizado por equipos, ¿había algún compañero o compañera que tuviera un título parecido al tuyo?

En caso de que sí, ¿por qué crees que habéis coincidido?

Una vez leído el texto de la composición vocal, ¿crees que tu dibujo tenía relación con el texto?, ¿por qué?

¿Y tu título?, ¿por qué?

¿Qué título has elegido una vez leído el texto?, ¿era distinto al creado antes de entender el texto de la canción?

3. Evaluación “Caresse – Flute – Go!”

Questionario actividad “Caresse-Flute-Go!”

Nombre: _____

Responde a las siguientes preguntas, recuerda que puedes poner una observación para complementar tu aprendizaje y el de la maestra:

¿Has sabido realizar la actividad?	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
¿Te ha resultado fácil?					
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?					
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?					
¿Después de esta actividad piensas que es más fácil tocar la partitura?					
¿Serías capaz de encontrar las frases y motivos en otras partituras?					
Observaciones:					

Si no hubiéramos hecho todas las actividades anteriores, ¿te hubiera parecido igual o más difícil tocar la partitura?

¿Te ha ayudado tocar la partitura con el vídeo?

4. Evaluación “Somos compositores”

Questionario actividad “Somos compositores”

Nombre:

Responde a las siguientes preguntas, recuerda que puedes poner una observación para complementar tu aprendizaje y el de la maestra.

¿Has sabido realizar la actividad?	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
¿Te ha resultado fácil?					
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?					
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?					
¿Crees que habéis trabajado bien en grupo?					
Observaciones:					

¿Qué motivo habéis compuesto en tu grupo para acompañar la melodía?

¿Qué instrumentos habéis utilizado?

5. Evaluación “¿Y si formamos una orquesta?”

Questionario actividad “¿Y si formamos una orquesta?”

Nombre:

Responde a las siguientes preguntas, recuerda que puedes poner una observación para complementar tu aprendizaje y el de la maestra:

	Mayor de acuerdo	Bastante de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
¿Has sabido realizar la actividad?					
¿Te ha resultado fácil?					
¿Te ha gustado hacer este tipo de actividad?					
¿Has entendido las explicaciones de la maestra?					
¿Crees que habéis trabajado bien en el grupo?					
¿Te ha resultado interesante tocar melodías creadas por vosotros?					
Observaciones:					

ANEXO VIII: DOCUMENTOS ELABORADOS POR EL ALUMNADO

Los documentos elaborados por el alumnado se encuentran en el Compacto Disc que se adjunta con el trabajo.

Cada actividad se encuentra en una carpeta con su nombre. Dentro de esta se encuentra la carpeta correspondiente a cada actividad con la codificación de todos y cada uno de los alumnos y alumnas que participaron en cada actividad.