

Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CAMPUS MARÍA ZAMBRANO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**Integración de los materiales “tradicionales” del
aula de música con las nuevas herramientas
tecnológicas. Propuesta de intervención.**

Autor: Carlos Pérez Onrubia

Tutor académico: David Carabias Galindo

Curso académico: 2016 - 2017

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se han pretendido valorar las posibilidades que ofrecen la combinación de algunos de los grandes métodos pedagógicos musicales del siglo XX con las TIC que encontramos en la actualidad, con el fin de averiguar si es posible dicha combinación, y qué aspectos positivos y negativos podrían surgir tras llevarlo a cabo en un aula de música. En la fundamentación teórica se ha realizado una profundización sobre los métodos de los grandes pedagogos musicales del siglo XX, las metodologías activas y la innovación educativa que han supuesto las TIC. Seguidamente, para valorar el impacto de esas TIC en Educación Musical, y si es posible su integración en los diferentes métodos pedagógicos musicales, se ha llevado a cabo una propuesta de intervención práctica con alumnos de segundo, cuarto y quinto de Educación Primaria. Tras la propuesta de intervención se han analizado los resultados mediante instrumentos como el cuestionario, grupo de discusión, observación y cuaderno de campo, y se ha llegado a una serie de conclusiones útiles y relevantes sobre el Trabajo realizado.

Palabras clave: educación musical, TIC, metodologías activas

ABSTRACT

During this final degree research it is aimed to assess the possibilities of the combination of some of the greatest pedagogy methods of the 20th century with the current ICT offer. The purpose intends to find out if such a combination is possible, and which kind of aspects could appear, taking it to the music classroom. In the theory framework it has been done a profound research about the most important music pedagogues of the 20th century, the active methodologies and the educative innovation that ICT implies.

Henceforth, in order to assess the impact that ICT has supposed in music education, and the possible integration within the different music pedagogy methods, it has been made a practical intervention proposal with students from second, fourth and fifth degree of Primary Education. After the intervention proposal, the results have been analyzed with tools such a survey, group discussion, observation and field diary. Finally, we have reached many useful and relevant conclusions about the research.

Key words: music education, ITC, active methodologies

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	3
3. JUSTIFICACIÓN.....	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	8
4.1. Las TIC en educación musical.....	8
4.1.1. Ventajas e inconvenientes de las TIC en educación.....	10
4.1.2. Ventajas de las TIC en educación musical.....	13
4.1.3. Relación entre las TIC y el currículo.....	14
4.2. Metodologías activas en educación musical.....	15
4.2.1. Jacques – Dalcroze.....	17
4.2.2. Edgar Willems.....	18
4.2.3. Zoltán Kodály.....	20
4.2.4. Carl Orff.....	21
4.2.5. Relación con el currículo.....	23
4.3. Metodologías activas y TIC.....	25
5. METODOLOGÍA.....	27
5.1. Vaciado bibliográfico.....	27
5.2. Instrumentos de recogida de datos.....	27
5.2.1. El cuestionario.....	27
5.2.2. El grupo de discusión.....	27
5.2.3. La observación directa.....	27
5.2.4. La observación participante.....	28
5.2.5. El cuaderno de campo.....	29
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	31
6.1. Introducción.....	31
6.2. Contexto y entorno donde se desarrolla la propuesta.....	31
6.2.1. Entorno educativo.....	32
6.2.2. Contexto social y económico.....	32
6.2.3. Contexto del aula y características de la misma.....	33
6.2.4. Características del alumnado.....	35
6.3. Diseño de la propuesta de intervención educativa en el aula.....	36
6.3.1. Objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.....	37

6.3.2. Diseño de la propuesta de intervención.....	38
6.3.3. Propuesta de intervención 1.....	39
6.3.4. Propuesta de intervención 2.....	46
6.3.5. Propuesta de intervención 3.....	54
7. RESULTADOS.....	59
7.1. Resultados de los cuestionarios y grupos de discusión.....	59
7.2. Resultados de la propuesta de intervención.....	64
7.2.1. Resultados de la propuesta 1.....	64
7.2.2. Resultados de la propuesta 2.....	66
7.2.3. Resultados de la propuesta 3.....	68
8. ANÁLISIS DEL TRABAJO: OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES.....	70
9. CONCLUSIONES.....	73
10. LISTA DE REFERENCIAS.....	76
11. ANEXOS.....	77
Notas de campo. Propuesta de intervención 1.....	79
Notas de campo. Propuesta de intervención 2.....	88
Notas de campo. Propuesta de intervención 3.....	95

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Plano de la clase.....	32
Figura 2. Cuadro descriptivo de la propuesta de intervención 1.....	43
Figura 3. Cuadro resumen de la temporalización y actividades de la propuesta de intervención 1.....	44
Figura 4. Cuadro descriptivo de la propuesta de intervención 2.....	51
Figura 5. Cuadro resumen de la temporalización y actividades de la propuesta de intervención 2.....	52
Figura 6. Cuadro descriptivo de la propuesta de intervención 3.....	55
Figura 7: cuadro resumen de la temporalización y actividades de la propuesta de intervención 3.....	56
Figura 8: ítem 3 del cuestionario TIC y música.....	57
Figura 9: ítem 4 del cuestionario de TIC y música.....	57
Figura 10: ítem 6 del cuestionario TIC y música.....	58
Figura 11: ítem 8 del cuestionario TIC y música.....	59
Figura 12: ítem 10 del cuestionario TIC y música.....	60
Figura 13: ítem 12 del cuestionario TIC y música.....	60
Figura 14: ítem 15 del cuestionario TIC y música.....	61

1. INTRODUCCIÓN

La influencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC) es un hecho incuestionable en el mundo actual en que vivimos. Pero este desarrollo e influencia de las TIC no se produce como algo ajeno a las personas y a su día a día, sino que implica una necesidad de integración de las mismas en nuestras vidas ante el surgimiento de una nueva sociedad caracterizada por una inmensa cantidad de información y conocimiento (Arques, 2013).

Ante una sociedad en la que cada vez predominan más los nativos digitales, tal y como señala Arques (2013): “El papel de las tecnologías de la información y la comunicación (redes, internet, televisión satélite, videoconferencia, multimedia, etc.) ha sido básico para el desarrollo de esta nueva concepción de la sociedad” (p. 29). Nos encontramos, pues, en un momento en el que la rápida irrupción de elementos tecnológicos ha propiciado que la sociedad se adapte a los mismos a toda velocidad, en lugar de ser dichas tecnologías las que se fueran adaptando paulatinamente a una sociedad preexistente.

Evidentemente, estos notables cambios han afectado de lleno al ámbito educativo en general (y, como veremos más adelante, a la educación musical en particular), tanto con recursos materiales (con ordenadores, pizarras digitales, pantallas, proyectores...), como a nivel metodológico, donde parece que aún estamos algo lejos de alcanzar un consenso e ir más allá de aceptar o rechazar por completo las TIC (Giráldez, 2007).

Tal y como menciona Feito (citado por Torres, 2014), el progreso tecnológico y la elevada difusión de la información hacen que la sociedad de la información demande que el alumnado pueda procesar y seleccionar información, desarrollar su capacidad de aprender a aprender, así como también su autonomía, creatividad e iniciativa personal. Supone ir un paso más allá de la mera transmisión y aprendizaje de conocimientos, se trata de una educación mucho más compleja e integral para el alumnado, abarcando numerosos y diferentes ámbitos.

En la actualidad, la ya mencionada llegada de las TIC con sus numerosos recursos y posibilidades conforma uno de los principales puntos de reflexión y acción metodológica, así como de análisis de aspectos favorables y perjudiciales en la educación musical (Giráldez, 2007). En relación con ello, en el presente Trabajo profundizaremos sobre los principales métodos pedagógicos musicales del siglo XX, las metodologías activas y las TIC. Mediante una propuesta de intervención práctica trataremos de valorar si existe la posibilidad de combinar esas metodologías de los grandes pedagogos musicales del siglo XX y las TIC actuales, y de analizar ventajas y desventajas de dicha combinación tras su puesta en práctica en el aula de música.

Todo ello lo haremos desde un punto de vista lo más objetivo y reflexivo posible, con el fin de realizar una investigación en este ámbito de carácter realista y veraz, asumiendo los resultados que se obtengan y no obsesionándonos con la introducción forzada de las TIC en todo momento. Vázquez (2009) resume con gran concisión lo anterior en el siguiente párrafo:

Integrar las nuevas tecnologías en el aula no debe implicar, en ningún caso, que el niño/a deje de hacer otras cosas que el/la maestro/a crea interesantes y enriquecedoras. El alumnado debe seguir jugando, pintando, ensuciándose, saltando, corriendo... las TICC nos abren un nuevo mundo de posibilidades a aplicar en nuestras aulas, posibilidades que hemos de aprovechar con creatividad y con coherencia; pero que son perfectamente compatibles con las buenas prácticas docentes que se han dado hasta ahora en nuestras aulas. Las TICC no han de eliminar experiencias vivenciales en los/las niños/as, sino que las han de complementar con todo lo bueno que pueden aportar. (p. 2)

2. OBJETIVOS

- Profundizar en el conocimiento sobre las metodologías activas, los principales métodos pedagógicos musicales del siglo XX y las TIC como métodos educativos vigentes en el aula de música de Primaria.
- Valorar y analizar la posibilidad de combinar de forma práctica en una propuesta de intervención los métodos pedagógicos musicales del siglo XX con las metodologías activas y TIC.
- Analizar las ventajas y desventajas de la utilización en el aula de música de Primaria de los diferentes métodos pedagógicos musicales del siglo XX combinados con las TIC, ofreciendo a la comunidad educativa los resultados obtenidos y las posibilidades didácticas derivadas de los mismos.

3. JUSTIFICACIÓN

Como sabemos, el mundo y la sociedad en que vivimos forman un conjunto que se encuentra en constante cambio. Aunque en un principio el hombre fue quien tuvo que irse adaptando al mundo y a lo que este ofrecía, con el paso del tiempo la adaptación de la sociedad al mundo y contexto en el que vive ha sido propiciada por los cambios e innovaciones que ella misma ha producido. De igual modo, la educación se ha visto afectada poco a poco por esos cambios sociales y novedades que paulatinamente han ido surgiendo.

Las TIC en este sentido han tenido sin duda un papel fundamental, sobre todo durante el último tercio del siglo XX.

Las últimas décadas del siglo XX han contemplado la llegada de nuevas tecnologías como los videojuegos, el teléfono móvil, el ordenador e Internet. El nuevo panorama tecnológico avanza a pasos agigantados y nos sitúa, en el cambio de siglo, en un entorno mediático sin precedentes. (Bringué y Sádaba, 2009, p. 9)

En lo que respecta al ámbito educativo, y hablando de mi propia experiencia, creo que su inclusión en el mismo ha sido bastante lenta y progresiva hasta prácticamente la última década (y mucho más aún en la educación musical). Al principio, se solían utilizar estas TIC como una forma de complementar las clases teóricas o incluso una recompensa al final de las clases (con vídeos, diapositivas... mucho más atractivos que el libro de texto), pero no como un componente principal al dar las clases. Sin embargo, en la última década, la rápida y sobre todo abundante aparición de nuevos soportes y recursos tecnológicos ha supuesto un inevitable cambio y un cuestionamiento mucho más serio sobre las metodologías educativas más tradicionales.

Y no solo queda reducido a la forma de transmitir o enseñar a aprender conocimientos a las nuevas generaciones. Como afirma Prensky (2011): “Cada año de las vidas de estos estudiantes, el mundo de la información se expandirá de nuevo” (p. 21). Por tanto, debemos preocuparnos no solo por los conocimientos y conceptos que

enseñemos a nuestros alumnos, sino también por prepararles para un mundo en el que los cambios no serán tan lentos y progresivos como hasta el momento, sino que veremos a diario y de una forma mucho más fugaz (Prensky, 2011).

Otro de los motivos para la realización de este trabajo es la actual discrepancia existente respecto a las metodologías de trabajo en el aula. Nuestro fin no es decantarse por una única forma de trabajo y desechar otras posibles, sino buscar una integración y cooperación entre las diferentes maneras de trabajar con los alumnos, para que su aprendizaje sea el más productivo y significativo posible. Creo que debemos valorar tanto las nuevas formas de enseñanza como aquellas que también se han venido usando a lo largo de los años, puesto que antigüedad no tiene por qué significar siempre obsolescencia, y hay autores y metodologías que aun contando ya con muchos años, tienen validez y una fundamentación muy elaborada.

Por otro lado, teniendo en cuenta la normativa y ley vigentes, el uso de las TIC en el aula debe ser algo común y ordinario, y no complementario o excepcional. Atendiendo al artículo 111 bis “Tecnologías de la Información y la Comunicación” de la Ley Orgánica 8/2013 del 9 de diciembre:

Se promoverá el uso, por parte de las Administraciones educativas y los equipos directivos de los centros, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula, como medio didáctico apropiado y valioso para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje. (p. 97899)

Este párrafo es el que mejor resume ese uso de las TIC que se espera en cada centro, además de otros que hablan de la dotación de recursos TIC que esos centros tendrán, de la competencia digital y de un marco virtual común.

Centrándonos en la educación musical, vemos que en los contenidos referentes al área de interpretación musical, hay referencias a las TIC desde segundo curso. Así se recoge en el BOCyL Orden EDU 519/2014, de 17 de junio: “Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la creación de producciones musicales sencillas” (p. 44583) y “Los medios audiovisuales y los recursos informáticos para la

creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas” (p. 44601).

En relación con las competencias de la Memoria de Plan de Estudios del Título de Grado Maestro – o Maestra – en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid (Comisión Intercentros UVa, 2010), dentro de las generales y específicas que los alumnos debemos desarrollar a lo largo de los años de carrera (y que también desarrollamos con este Trabajo), con nuestro TFG, contribuiremos especialmente al desarrollo de las siguientes:

- **“Seleccionar y utilizar en las aulas las tecnologías de la información y la comunicación que contribuyan a los aprendizajes del alumnado”**, puesto que en nuestro TFG uno de los puntos fuertes es la introducción de las TIC como recursos para la enseñanza.
- **“Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos de la educación musical, plástica y visual que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una participación activa y permanente en dichas formas de expresión artística”**, mediante propuestas de intervención (a nivel musical) con las que busquemos un buen clima de aula y la participación activa del alumnado, conectada en nuestro caso con las metodologías activas.
- **“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”**, sobre todo a nivel más personal y como docente, comprendiendo la función y papel que hoy en día tiene la música en los niños, para ser conscientes de la situación en que nos encontramos y actuar en concordancia con esa realidad.
- **“Utilizar adecuadamente diferentes recursos audiovisuales y tecnológicos para la grabación, almacenamiento y edición del sonido, para la búsqueda de información y para la realización de diferentes tipos de tareas musicales y diseñar actividades adecuadas para su aplicación en el aula”**,

de nuevo encaminado al uso de las TIC para diferentes actividades y con diferentes fines en el aula de música, que suponen una parte importante de nuestro Trabajo.

Finalmente, atendiendo al tipo de trabajo que estoy realizando, espero con él desarrollar y alcanzar también una serie de competencias y habilidades tal y como se señala en la guía del Trabajo de Fin de Grado (Comité Intercentros UVa, 2016):

La importancia de un trabajo de estas características radica en que fomenta en el estudiante habilidades tan relevantes como ser capaz de seleccionar un tema; planificar un proceso de análisis y estudio del tema seleccionado, estableciendo unos objetivos para el mismo; y ofrecer y defender una respuesta lógica y justificada a los problemas o situaciones planteados. Por tanto, la realización de este tipo de trabajos es un mecanismo que permite desarrollar en el estudiante las capacidades de análisis, de resolución de problemas y de asimilación y presentación de resultados, además de las competencias indicadas expresamente en el respectivo plan de estudios. (p. 1)

Para finalizar este apartado, quisiera mencionar que con este Trabajo espero aportar una investigación científica a nivel práctico en el aula sobre el uso y combinación de las TIC y las metodologías activas junto con los grandes métodos pedagógicos musicales desarrollados en el siglo XX.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1. LAS TIC EN EDUCACIÓN MUSICAL

Con el rápido desarrollo y posterior expansión de las TIC, la educación en general ha sufrido una inminente demanda de adaptación a las nuevas posibilidades existentes. Aunque hoy en día el abanico de formas y recursos de aprendizaje para los alumnos es muy amplio y puede darse de numerosas maneras, como futuros docentes debemos centrarnos en la manera en que podemos abordar y utilizar las TIC en las clases.

Para Fernández, Hinojo y Aznar (2002), “urge la necesidad de formar a los profesionales de la enseñanza en TIC ya que en la actualidad el aprendizaje de nuestros alumnos está dominado por la tecnología de la que disponen” (p. 256). Vemos, pues, que es fundamental disponer en primer lugar de un conocimiento y cierto grado de dominio de las TIC para poder después reflexionar, diseñar y aplicar propuestas en las que estas tengan peso. Esto se debe lograr con una formación tanto inicial como permanente. La formación del profesorado es un proceso de reciclaje constante en el que, si no se dan facilidades y motivación al mismo, será difícil tener éxito (Torres, 2011).

El dilema se encuentra, una vez se ha reconocido que las TIC son importantes para la educación y que no podemos permanecer ajenos a ellas, en cómo utilizarlas y, sobre todo, hasta qué punto deben ser protagonistas en las clases (como complemento, como hilo conductor, incluso con mayor importancia que el profesor y, este, como guía y ayudante...). Además, la presencia de estas nuevas tecnologías supone no solamente trabajar contenidos de cada asignatura a través de ellas, sino también preparar al alumnado para ser capaces de utilizarlas de forma autónoma y crítica, puesto que su uso en el futuro será algo cotidiano y lo necesitarán para diferentes fines.

Una primera justificación para integrar las TIC en la educación musical debería venir dada por el hecho de que la educación (en general) y la educación musical (en particular) no pueden quedar al margen de los avances que se producen en la sociedad, en "la vida real", y las tecnologías forman parte de la sociedad. (Giráldez, 2007, p. 1)

Centrándonos ahora en la situación de la educación musical, es evidente que para este ámbito tampoco han pasado desapercibidos los numerosos cambios que se han producido a nivel tecnológico. Como expone Giráldez (2007): “El desarrollo cada vez mayor de las distintas herramientas tecnológicas y su incorporación en el mundo de la música obliga a repensar cuál debe ser su papel en el ámbito de la educación musical” (p. 1).

La gigantesca cantidad de recursos disponibles y accesibles para el alumnado y el profesorado va mucho más allá de las aulas. La educación musical actual es algo que no solo se remite a las tradicionales clases presenciales de transmisión-recepción, sino que puede producirse de muchas más formas, incluso de forma individual simplemente contando con un ordenador o dispositivo con acceso a internet.

Por lo pronto podemos encontrar cómo han surgido en Internet nuevas modalidades educativas que tratan de trasladar las posibilidades tecnológicas actuales a la enseñanza musical para que a través de vídeos, aplicaciones y ejercicios que interactúen con el alumnado puedan producirse aprendizajes musicales. (Torres, 2014, p. 8)

Dentro de esos recursos TIC para la educación musical, principalmente encontramos una amplia gama de programas, actividades, juegos y vídeos disponibles en internet, o que pueden descargarse del mismo para después utilizarse sin necesidad de conexión. Como afirma Torres (2014): “El aprendizaje musical en línea es una realidad que la educación musical actual no puede obviar” (p. 13). Encontramos, pues, una gran cantidad de recursos en línea disponibles para cualquier persona y en cualquier momento. Podemos considerar internet como el pilar fundamental de las TIC: “Internet, la inmensa y creciente red de redes que conecta a ordenadores situados en todas las zonas del mundo, se ha convertido en el mayor exponente de la sociedad de la información” (Giráldez, 2005, p. 13). Pero no debemos olvidar que, para hacer uso de

esos elementos que encontramos en la red, necesitamos de una serie de aparatos electrónicos físicos, como ordenadores, *tablets*, pizarras digitales, teclados electrónicos... que también son parte de las TIC y constituyen los soportes para utilizarlas.

Muchos de nosotros nos hemos planteado alguna vez que la incorporación de las tecnologías en el aula iría en detrimento del tiempo dedicado al desarrollo de determinadas capacidades, por ejemplo, las de interpretación (canto y ejecución de instrumentos). Es algo que se utiliza como excusa para no preocuparse por introducir las tecnologías. Si bien el argumento tiene una parte de razón (debemos seguir potenciando el desarrollo de dichas capacidades) no nos exime de nuestra obligación de preparar al alumnado para el mundo futuro en el que le tocará vivir, un mundo en el que la música se hace también con recursos tecnológicos. (Giráldez, 2007, p. 2)

Aunque, como expone Torres (2011), “Todos estos medios: ordenadores, proyectores, pizarras digitales, mejor acceso a Internet... persiguen, como es lógico, la finalidad de facilitar o mejorar la docencia” (p. 63), las diferentes capacidades y habilidades que se trabajan en educación musical a veces cuestionan esas ventajas, y ponen de manifiesto algunos inconvenientes que se pueden dar en esta área (por ejemplo en aspectos como la interpretación, creación o improvisación musical). Pese a que los pros y contras de la utilización de las TIC puede ser un tema muy amplio y en muchos casos bastante subjetivo, a continuación tratamos de exponer algunos de ellos, de forma breve y lo más objetivamente posible.

4.1.1 Ventajas e inconvenientes de las TIC en educación

Es evidente que, para poder hablar sobre la influencia de las TIC es necesaria la formación docente, ya mencionada más arriba, y un equipamiento adecuado del centro para que, una vez trabajemos con estos nuevos materiales, podamos llegar a un análisis de su impacto en la educación.

La enseñanza musical en línea ofrece ventajas evidentes, entre ellas las de romper con las barreras de las distancias y el tiempo, resultar más económica para el alumno (aunque no siempre ventajosa para el profesorado, que suele invertir mucho tiempo en responder dudas y realizar otras tareas, algunas veces sin un horario fijo) o flexibilizar

los horarios de estudio (una opción especialmente interesante para quienes trabajan o realizan otros estudios). (Giráldez, 2014, p. 5)

De acuerdo con la cita anterior, vemos cómo las TIC ofrecen claramente la ventaja tanto para la música en particular como para la educación en general de no estar atadas a un espacio y tiempo concretos. Son algo flexible que puede ser utilizado en cualquier momento y, por tanto, adaptable a los horarios del alumnado, además de poder conectar información y personas independientemente del lugar en que se encuentren. Sin embargo, para el profesorado, como bien expone Giráldez, supone una gran inversión de tiempo que muchas veces va más allá de las clases, sobre todo hasta que los alumnos van cogiendo soltura y autonomía usando las TIC.

Siguiendo esta línea, vemos que los alumnos pueden acceder en cualquier momento a la inmensa cantidad de conocimientos de todo tipo (y musicales) en línea, adquiriendo nuevos conocimientos y construyendo nuevos aprendizajes que en muchos casos se desviarán del currículo escolar (Giráldez, 2005). Ello supone el beneficio de poder ampliar los conocimientos y suscitar interés y curiosidad por el aprendizaje de los alumnos, que trabajan además con herramientas para ellos bastante familiares y motivadoras, diferentes a lo que se encontraría en una clase más tradicional. Pero, por otro lado, como expone Giráldez (2005), “son hechos que nos llevan a replantear el diseño curricular y la metodología tradicional en el aula, la función del aprendizaje musical e incluso el papel del profesorado” (p. 21). Por tanto, y aunque no deberíamos considerarlo algo negativo como tal, sí que es necesario y fundamental un replanteamiento tanto a nivel metodológico como curricular, teniendo en cuenta la flexibilidad que supone la influencia de estos cambios y novedades tecnológicas.

Arques (2013) afirma:

Este cambio hace más cercana la relación profesor-alumno puesto que, al existir un contacto más directo, permite al docente tener una enseñanza más individualizada y adaptada a las necesidades del alumno y así favorecer el aprendizaje a través del trabajo colaborativo. (p. 53)

Se puede lograr, pues, con este cambio de rol del docente, cuyo papel será más de guía, una atención más específica y adaptada a las características de cada alumno, ya

que en lugar de ser el profesor quien expone conocimientos, los alumnos tendrán la posibilidad de trabajar cada uno a su ritmo y a la vez contar con la ayuda del docente.

Como expone Torres (2011): “Aquí es donde la imaginación, la creatividad y sobre todo la formación digital de cada maestro o maestra, permitirá descubrir poco a poco nuevas actividades y posibilidades didácticas” (p. 65). Es decir, los recursos y herramientas tecnológicos están ahí, disponibles y a nuestro alcance, con una cantidad de posibilidades casi ilimitadas y que con un buen uso de las mismas pueden tener resultados muy positivos, como exponen Martí y Ortega (2010) en las conclusiones de su proyecto: “Las ventajas que hemos obtenido gracias al uso de las TIC en el aula de música superan con creces las desventajas. Pesa más el contar con un alumnado motivado, que se siente protagonista de sus propios aprendizajes” (p. 320). A partir de ahí ya dependerá de cada docente, en función de su formación y perspectiva de las TIC en educación. Como bien resume Prensky (2011):

La forma de que tengamos éxito en tales condiciones no consiste en centrarse únicamente en la tecnología cambiante, sino en conceptualizar el aprendizaje de una manera nueva, con adultos y jóvenes asumiendo cada uno papeles nuevos, distintos de los del pasado. Los jóvenes (alumnos) necesitan centrarse en usar nuevas herramientas, encontrar información, dar sentido y crear. Los adultos (profesores) deben centrarse en preguntar, orientar y guiar, proporcionar contexto, garantizar el rigor y el sentido, y asegurar resultados de calidad. (pp. 21-22)

Por último, otro problema que plantean las TIC en general tanto para profesores como para alumnos es, como menciona Giráldez (2005), “El hecho de tener mucha más información de la que podemos manejar” (p. 26). En muchos casos es difícil seleccionar o hacer una criba debido a la gran cantidad de materiales disponibles. Como expone Giráldez (2005): “Es fundamental que tanto profesores como alumnos aprendan a utilizar estrategias y herramientas adecuadas para localizar, seleccionar y gestionar la información” (p. 27).

A lo anterior sumamos la libertad de participar en la *web*, que provoca una multiplicación de las fuentes de información y que, junto a la falta de filtros, hace imposible garantizar la credibilidad y rigurosidad de la información (Giráldez, 2005). Y

derivado de lo anterior, podemos ver una gran falta de organización de la información que provoca que “todo usuario que accede por primera vez a la web experimenta el vértigo que produce estar perdido en un mar de información” (Giráldez, 2005, p. 28).

4.1.2. Ventajas de las TIC en educación musical

A la hora de trabajar centrándonos en el área de música, sin duda las TIC presentan la ventaja de ofrecernos una infinidad de recursos que permiten hacer más dinámica y atractiva la clase para los alumnos (recursos que también debemos seleccionar y priorizar, en función de la calidad de los mismos y de nuestra finalidad). Además de esos recursos electrónicos que cita Torres, podemos trabajar desde programas complejos de grabación y notación musical hasta explicaciones *online*, vídeos, imágenes y un sinfín de páginas *web* con explicaciones y juegos para trabajar esos contenidos. Además, todo ello podemos utilizarlo a nuestro gusto creando nuestros propios recursos, en los que escojamos los materiales que consideremos más adecuados para lo que queramos trabajar.

El profesorado puede utilizar numerosos aparatos electrónicos como *minidisc*, micrófono, teclado electrónico, ordenadores, pizarras digitales, etc. conjuntamente con programas de *software*, para enriquecer la experiencia musical de nuestro alumnado y potenciar el aprendizaje de diferentes conceptos musicales mediante nuevas actividades y juegos interactivos. (Torres, 2011, p. 65)

De hecho, una muestra de que una educación musical de este tipo ya se está llevando a cabo son los ejemplos de prestigiosas escuelas como Berklee y Juilliard, o webs como *Play With a Pro Academy*, *Classic Planet* y *Ladomicilio*¹, que ofrecen cursos oficiales *online* a través de videoconferencias, vídeos explicativos y otros recursos, y cuyos principales destinatarios no son solo las personas ya inmersas en la música, sino también los niños, para motivarlos en sus primeros contactos con la música. Queda claro, pues, el potencial que pueden llegar a tener las TIC en la enseñanza musical del momento.

¹ Dirección de las escuelas y webs: <https://online.berklee.edu/> <http://www.juilliard.edu/> <https://www.playwithapro.com/> <http://www.classicalplanet.com/> <https://www.ladomicilio.com/es>

4.1.3. Relación entre las TIC y el currículo

Finalmente, conectamos la actual legislación educativa de Educación Primaria con lo que la misma dice respecto a las TIC en educación musical. Nos centraremos 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.

De forma general, se presentan las TIC como uno de los objetivos de la Educación Primaria en el apartado “i” del artículo 4: “Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran” (p. 44184).

También aparecen en el apartado 5 del artículo 12: “Se promoverá la integración y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula, como recurso metodológico eficaz para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje” (p. 44189).

Respecto al área de educación musical, en la primera referencia que tenemos a los bloques en que se divide la asignatura, no aparecen en ningún momento mencionadas las TIC, a diferencia de la educación plástica, donde sí que se mencionan. Por otro lado, en las orientaciones metodológicas sí que encontramos una breve reseña en la que se dice que “cobran mayor importancia en esta área las Tecnologías de la Información y la Comunicación” (p. 44560).

En cuanto a los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, solamente encontramos en todo el currículo una referencia en educación musical, concretamente en los contenidos del bloque de interpretación musical de segundo curso de Educación Primaria. En él se dice lo siguiente: “Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la creación de producciones musicales sencillas” (p. 44583).

Aunque no se vuelven a citar las TIC como tal, en el mismo bloque, en los sucesivos cursos, aparece siempre un mismo contenido: “Los medios audiovisuales y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y sonorización de imágenes y representaciones dramáticas” (p. 44601). Podemos entender esos medios audiovisuales y recursos informáticos como TIC, aunque no se nombren literalmente de esa manera en el currículo.

No encontramos ninguna referencia más a las TIC y a la educación musical, por lo que podemos ver que existe una carencia bastante clara si relacionamos esos objetivos, principios pedagógicos y orientaciones metodológicas con la realidad que después se va a trabajar en el aula, puesto que exclusivamente tenemos un contenido en el que se incluyen las TIC o medios tecnológicos para trabajar con los alumnos. Además, ese contenido se repite exactamente igual en todos los cursos, por lo que no vemos, a priori, que vaya a existir una evolución a lo largo de la etapa. Por tanto, vemos que posiblemente sería necesario un replanteamiento de cómo incluir las TIC en esta área, de forma que tengan un mayor peso y que conecten con los primeros artículos de la normativa en que sí que parece tenerse más en cuenta.

4.2. METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EDUCACIÓN MUSICAL

En este apartado, como su propio título indica, nos centraremos en las metodologías activas en educación, y en cuatro autores fundamentales del siglo XX para la evolución de la educación musical: Dalcroze, Willems, Kodály y Orff.

La palabra metodología procede del latín *methōdus* o griego *métodos*, en español “método”, y que la Real Academia Española define como: “Modo de obrar o proceder, hábito o costumbre que cada uno tiene y observa”. Es decir, la manera habitual en que realizamos una determinada acción.

A nivel educativo, nos encontramos con que “las metodologías educativas suelen girar alrededor de las teorías del aprendizaje (basadas en la psicopedagogía) como son el conductismo, cognitivismo, constructivismo, y últimamente el

conectivismo. Cada paradigma tiene sus procesos, actividades y métodos de actuación” (Fidalgo, 2007, p. 1).

En nuestro caso concreto, no ahondaremos en esas teorías del aprendizaje, sino que nos centraremos en las metodologías conocidas como activas (también denominadas participativas), en las que el alumno tiene protagonismo y se busca lograr un aprendizaje integral que conecte con la realidad, en lugar de ser un mero receptor de información que después no sea aplicable en ninguna situación. Como bien afirma Ros (2015):

Desde las metodologías participativas, el interés se centra en la calidad y no la cantidad de los aprendizajes. De ahí que se fomenta el papel activo de los alumnos en su propio aprendizaje, lo que implica autoconocerse y autorregularse, orientando las actividades a tareas reales en contextos flexibles y diversificados. (p. 379)

Tal y como expone de nuevo Ros (2015): “Hasta ahora las innovaciones se han centrado en los docentes como agentes de cambio dejando de lado al sujeto de la educación: el alumno” (p. 378). Por tanto, vemos que los cambios en la praxis educativa han comenzado a centrarse en el alumno como objetivo desde hace relativamente poco. Podemos relacionar esa metodología activa con la consecución de las competencias (educación integral) y su utilidad práctica en el futuro de los alumnos. Así lo recoge la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en su Anexo I:

Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. (p. 1)

Se puede establecer, por tanto, esa relación de métodos activos con la consecución por parte del alumnado de una serie de competencias que les serán útiles a nivel no solo cognitivo o teórico, sino también a nivel práctico para cualquier situación que se puedan encontrar (vinculación entre aprendizaje activo y participativo con una finalidad práctica).

A continuación, hablaremos de algunos de los mejores representantes de los cambios pedagógico-musicales del siglo XX. Las contribuciones de los mismos en relación con las metodologías activas han sido fundamentales, tal y como señala Brufal (2013):

A partir de estas ideas, podemos afirmar que desde comienzos del siglo pasado, asistimos al nacimiento y desarrollo de cambios importantísimos en educación, cambios que en nuestra disciplina han traído nuevas propuestas pedagógico-musicales que han alterado el panorama educativo. Se trata de la entrada en escena de los llamados métodos activos, que buscan que la actividad musical permita al niño/a, desarrollar su capacidad creativa, su imaginación y actitud participativa, en un trabajo globalizado con el resto de las materias que aprende en el colegio. (pp. 2-3)

4.2.1. Jacques - Dalcroze

Siguiendo la clasificación que establece Hemsy de Gainza (2003), vemos que: “Al segundo período (décadas del ‘40 y ‘50) lo denominamos <De los métodos activos>, designación que da cuenta de la influencia que empiezan a tener los aportes filosóficos y técnicos de la <escuela nueva> en el campo de la educación musical” (p. 2).

En dicho período encontramos a Jacques Dalcroze como máximo representante, cuya “primera premisa es llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la experiencia motriz-musical” (Brufal, 2013, p. 2). Podemos definir, pues, el método propuesto por Dalcroze simplemente con la palabra “rítmica”.

Se trata de un método multidisciplinario en el que la relación música y movimiento corporal se cristaliza en la utilización del espacio. El movimiento en el espacio permite sentir el tiempo y la energía necesarios para cada gesto, creando así imágenes audiomotrices-espaciales. (Del Bianco, 2007, p. 24)

Este método tiene, como vemos, un carácter activo y práctico, puesto que los alumnos son los protagonistas de su aprendizaje mediante sus propios movimientos.

Apoyándonos en la afirmación de Del Bianco (2007), vemos que “es un método interactivo, las lecciones son grupales y el grupo permite trabajar la capacidad de adaptación, de reacción, de integración y de socialización” (p. 24).

Como bien expone Brufal (2013): “Se trata de una educación múltiple, abierta a todas las experiencias que se inclinan al desarrollo de la psicomotricidad y de la creatividad. Las materias básicas del método son la rítmica, el solfeo y la improvisación” (p. 5).

Consiste en esa interiorización del solfeo a través de la propia expresión del cuerpo con diferentes movimientos, que además da pie a la creación e improvisación, puesto que no hay unas directrices, sino que los movimientos corporales son libres, y cada alumno va creando a su manera, intentando siempre adaptarlos en función de la música que suene. Cabe destacar que a menudo en este método se utiliza material auxiliar (pelotas, aros, cuerdas, etc.) e instrumentos de pequeña percusión.

Con todo ello se trabajan desde aspectos motrices y psicomotrices hasta la audición, improvisación, creatividad, concentración, capacidad de adaptación y relación con los compañeros durante la actividad. Evidentemente, este trabajo se hace de forma paulatina, y va desde lo más sencillo a lo más complejo, conforme el alumno va afianzando y relacionando los conocimientos.

Podemos concluir con este método señalando que “tiene como objetivo estimular, a través de la educación musical, el *desarrollo global de la persona* en el área física, afectiva, intelectual y social” (Del Bianco, 2007, p. 27).

4.2.2. Edgar Willems

Willems, difiriendo con autores anteriores a él, se caracterizó por elaborar una teoría psicológica sobre la música, en base al concepto que tenía de la música a nivel filosófico y pedagógico, el cual iba profundamente ligado a la vida interior del ser humano (Jorquera, 2004).

Para Willems, “ritmo, melodía y armonía tienen una correspondencia exacta con lo que reconoce como los tres componentes esenciales de la personalidad humana, es decir sensorialidad, afectividad y racionalidad” (Jorquera, 2004, p. 38). En su método va a ser fundamental la experiencia vital. Es decir, la práctica, la metodología activa en la que el niño experimente de primera mano la relación entre la música y su propia vida.

Emplea, con la participación activa de los alumnos y de una forma metódica, medios naturales y vivos que van de lo concreto a lo abstracto, favoreciendo el paso homogéneo del instinto a la conciencia y desde ésta, a los automatismos necesarios para la lecto-escritura y la práctica instrumental. (Fernández, 2007, p. 45)

Va, por tanto, de lo sencillo a lo complejo, buscando constantemente esa integración y vinculación de aspectos musicales y aspectos vitales. De hecho, rechaza lo extramusical, ya que, como afirma Brufal (2013): “es peligroso utilizar medios marginales y crear falsas asociaciones en el subconsciente” (p. 11).

El punto de partida de su método es la melodía, y, como bien menciona Fernández (2007): “promueve, gracias a sus bases ordenadas y vivas, un desarrollo del oído musical y del sentido rítmico, precediendo y preparando la práctica del solfeo, el instrumento o cualquier disciplina musical” (p. 45).

Utiliza una enorme cantidad de elementos de trabajo típicos, desde material auditivo muy diverso para favorecer la discriminación auditiva (tanto instrumentos como cualquier otro objeto), percusiones y golpes para trabajar la audiomotricidad y el instinto rítmico, canciones para trabajar el ritmo, la melodía y armonía, canciones de intervalos y acordes, un vocabulario específico de música, movimientos corporales naturales para trabajar el ritmo, dictado musical, hasta escalas diatónicas, mayores, menores y modales, entre otros.

Respecto a la educación instrumental, destacamos dos instrumentos fundamentales del ser humano: el cuerpo y la voz. En el toque instrumental intervienen: el toque de oído, el toque por la lectura, el toque instrumental y la improvisación (Fernández, 2007).

Por último, podemos resumir el carácter fundamental del método, que como hemos expuesto más arriba, va de lo simple a lo complejo (de lo concreto a lo abstracto), con las siguientes líneas de Brufal (2013): “Si el desarrollo musical es conducido de manera coherente -orden de los sonidos, orden de los nombres, orden de las notas escritas, todo basado en un sentido musical- puede pasarse entonces a las experiencias abstractas” (p. 11).

4.2.3. Zoltán Kodály

A este autor, Hemsy de Gainza (2003) lo incluye en “el tercer período (décadas del ‘50 al ‘70) que denominamos <De los métodos instrumentales>” (p. 6). Se lo incluye dentro de este grupo ya que el canto es considerado también un instrumento fundamental para la musicalización (Hemsy de Gainza, 2003).

Kodály se centró, pues, en el desarrollo de la voz y del canto, como base imprescindible para iniciarse y después desarrollarse en el mundo de la música. Así lo afirma Subirats (2007):

El método de enseñanza que Kodály desarrolló para la escuela se basa en la educación del oído y la adquisición de una voz bien educada para el canto, todo ello antes de introducir al alumno en la práctica de cualquier instrumento. (p. 66)

Para este autor, la educación musical en el niño debía empezar lo antes posible, de forma paralela a otros aprendizajes que van teniendo lugar en el niño. Además, ese trabajo de la voz y del canto se realizaba en lengua materna y sobre canciones de tradición popular. Así lo expone Brufal (2013): “Sostiene Kodály, que la canción popular es la lengua materna del niño/a y que debe aprenderla de la misma manera que aprende a hablar, es decir, desde los primeros meses de vida” (p. 6).

La iniciación al canto se hace de manera gradual desde las primeras edades, partiendo de la escala pentatónica, y trabajando juegos musicales y canciones relacionadas con los cantos tradicionales (Subirats, 2007). Por otro lado se trabajan los aspectos rítmicos, a través de sílabas rítmicas, percusión corporal, percusión de altura indeterminada...

Respecto a la lectura de las notas musicales, encontramos dos sistemas principales: la lectura relativa (con el nombre latino de las notas) y la lectura absoluta (el sistema griego A, B, C...). También destaca la “solmisación” o “do móvil”, en el que la nota “do” se sitúa en diferentes posiciones, y se trabaja a partir de ahí la lectura relativa. Por último destaca la fononimia, que consiste en representar el sonido con un gesto de la mano (Brufal, 2013).

En resumen, podemos decir que el método de Kodály se compone del canto de canciones populares, cuya dificultad va progresivamente en aumento (con los intervalos, figuras, etc.) y, paralelamente, del aprendizaje de la lectura musical, tanto a veces de manera específica, como integrado en las canciones que los niños van aprendiendo (a la vez que cantan trabajan las figuras, el nombre de las notas y su entonación). La contra que podemos encontrar en este autor es que su metodología va encaminada a trabajar de forma grupal, y en la mayoría de los casos por imitación de manera estructurada, por lo que no se lograría del todo ese carácter activo por parte del alumnado. Así lo expone Jorquera (2004): “La actividad del alumno se limita exclusivamente al aprendizaje de un repertorio, no dejando espacio para el aspecto creativo, es decir aquello que podríamos relacionar con la gestión autónoma de intereses y motivaciones” (p. 37).

4.2.4. Carl Orff

También incluido en el tercer período de Hemsy de Gainza (al igual que Kodály), el método Orff es considerado uno de los más importantes e influyentes desde el siglo XX hasta la actualidad.

Su método, conocido como Orff-Schulwerk, queda bien definido por López (2007):

Es una forma de enseñar y aprender música que parte de los intereses naturales del niño – cantar, recitar, bailar y tocar instrumentos – con el objetivo de desarrollar sus capacidades expresivas y perceptivas. La combinación entre *música, movimiento* y

lenguaje, como los tres pilares fundamentales de esta forma de enseñanza, enriquecen la experiencia de aprendizaje. (p. 73)

Al igual de Kodály, Orff parte de canciones infantiles y del folclore popular, y va trabajando intervalos hasta completar la escala pentatónica, con la que trabaja durante los primeros años con los niños. Tal y como expone Brufal (2013): “Las canciones son trabajadas en clase con la ayuda de gestos, percusión corporal y/o algún instrumento de pequeña percusión” (p. 8). Así se logra esa unión entre música (entonación), movimiento (gestos, percusión corporal) y lenguaje (la letra de la propia canción).

Para trabajar de forma exclusiva la parte rítmica, se suelen emplear palabras, rimas, retahílas... acompañadas de percusión corporal (pitos, palmas en diferentes partes del cuerpo, etc.).

Un rasgo fundamental relacionado con la parte rítmica mencionada, que muestra claramente la inclusión de la propuesta de Orff dentro de las metodologías activas, es el hecho de que “este método concede especial atención a la creatividad e improvisación, que comienza desde la temprana iniciación musical” (Brufal, 2013, p. 9). Ello se logra con recursos como imitación, ecos rítmicos, y propuestas individuales improvisadas por cada alumno, utilizando la voz, percusión corporal, instrumentos de pequeña percusión... Así se logra que el alumno participe, sea receptor, emisor, y sea protagonista y cree, teniendo un papel activo en su propio aprendizaje.

Por último, no podemos obviar de este autor una importantísima aportación a la educación musical, como es el conocido “instrumental Orff”. Se trata de instrumentos de calidad sencillos y adecuados para los alumnos, fundamentalmente de percusión de altura determinada e indeterminada, que “se crearon con la finalidad de hacer música en conjunto” (López, 2007, p. 74).

Como de nuevo expone López (2007): “una de las grandes virtudes del conjunto instrumental Orff es que se obtienen resultados muy brillantes con pocos elementos y producen una gran motivación en los niños y jóvenes” (p. 74). Está claro

que para los niños es un atractivo y una motivación el hecho de poder tocar instrumentos reales y de cierta calidad. Es importante tener claro en todo momento que el fin que perseguimos con este material es fomentar la expresividad y creatividad del niño en lugar de centrarnos en cuestiones técnicas (Brufal, 2013).

Finalmente, podemos sintetizar diciendo que “en el Orff-Schulwerk se incide en todos y cada uno de los aspectos del comportamiento musical: la interpretación, la creación, el análisis y la escucha” (López, 2007, p. 73).

4.2.5. Relación con el currículo

Nos centraremos en este punto en establecer, de forma breve, si existe una relación entre el currículo actual y las metodologías activas de las que venimos hablando.

En primer lugar, hablando de la LOE y LOMCE, no encontramos dentro de ambas leyes ninguna referencia específica en la que se mencione nada sobre metodologías activas. No obstante, dentro de una de las novedades que plantean estos documentos, como es la enseñanza en competencias (lograr que los alumnos desarrollen las siete competencias), algunos autores, como Morales (2010) consideran imprescindible “utilizar una metodología activa y participativa, con el alumnado como protagonista del proceso” (p. 20). Aun así, si nos ceñimos exclusivamente a lo encontrado en las leyes, no podemos hablar de una clara referencia a esta forma de trabajo, por lo que encontramos una carencia importante, ya que en la ley de educación más actual no se tiene en cuenta el cambio metodológico necesario para lograr la forma de trabajo y los objetivos que dicha ley propone.

Si hablamos del Currículo de Educación Primaria de Castilla y León, sí que encontramos diferentes momentos en los que se hace hincapié en las metodologías activas.

En primer lugar, en el apartado 2 del artículo 12, principios pedagógicos: “la metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, y

dirigida al logro de los objetivos, especialmente en aquellos aspectos más directamente relacionados con las competencias” (p. 44188). Como vemos, y en relación con lo anteriormente comentado de la LOE y LOMCE, hay una conexión entre la adquisición de las competencias y el empleo para ello de una metodología activa y participativa, a diferencia de que el BOCyL lo recoge expresamente.

Seguidamente, en el Anexo I.A (Principios Metodológicos de Etapa) se cita:

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 faciliten la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. (p. 44222)

Se puede interpretar ese “saber hacer” como algo activo, práctico, con el fin de ser capaz después de aplicarlo a diferentes situaciones. Además, en otro párrafo de ese mismo anexo, encontramos una mención clara de las metodologías activas:

Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares facilitando los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes. (p. 44222)

Finalmente, cabe destacar que en la asignatura de educación musical, encontramos relaciones con las metodologías activas en las orientaciones metodológicas. Por ejemplo, se afirma que “el docente ha de ir alternando estrategias como: propiciar la improvisación, la espontaneidad y la creatividad” (p. 44561), y que “el juego debe ser base de la expresión artística en esta actividad, la vía para lograr la integración de los alumnos en las actividades de una forma activa y participativa” (p. 44561). Son ejemplos de orientaciones metodológicas en las que hay elementos propios de los métodos activos, como la creatividad, improvisación, o ejemplos claros de estos métodos activos y participativos, como en la última cita.

Por tanto, y atendiendo a lo recogido en la legislación, es fundamental que, a la hora de trabajar la educación musical, tengamos en cuenta que debemos hacerlo propiciando el protagonismo del alumnado y su creatividad, para que tenga un papel activo en su aprendizaje.

4.3. METODOLOGÍAS ACTIVAS Y TIC

En este apartado hablaremos de las puestas en práctica de los métodos anteriormente comentados, y la relación de los mismos con elementos de las TIC (en caso de que haya habido dicha integración).

Aunque, como sabemos, actualmente las TIC nos abren una infinidad de posibilidades e innovaciones para trabajar diferentes aspectos de la educación musical, lo cierto es que su combinación con las metodologías de los grandes autores del siglo XX es más bien escasa.

Por un lado, es cierto que existe una dificultad para integrar las TIC en estos métodos diseñados en el siglo pasado, cuando se estaban comenzando a desarrollar las nuevas tecnologías, ya que en dichos métodos no se tenían en cuenta este tipo de recursos (se trabajaba con métodos activos, pero los materiales de que se disponían en las aulas eran muy distintos a los actuales). Pero, por otro lado, ahí es donde entra nuestro papel, en encontrar la forma de introducir estas tecnologías en las propuestas diseñadas por los autores más arriba descritos.

Uno de los pocos ejemplos encontrados es el de M^a Iciar Serrano Quiñones, que realizó una propuesta educativa basada en el método Orff en la que, aunque el grueso de la experiencia se basa en el uso del instrumental Orff y el aprendizaje del ritmo y la entonación mediante ostinatos y canciones sencillas, utilizó recursos TIC (en este caso proyector y pantalla digital) para complementar esta metodología. Básicamente lo utilizó para proyectar partituras, escucharlas, y trabajar diferentes ritmos, y aunque puede parecer algo muy básico, lo cierto es que simplemente con esto ya se está dando un primer paso para introducir las TIC dentro de un método que se diseñó en un momento en el que no se tenía acceso a ellas.

Por tanto, vemos que no es necesario que las nuevas tecnologías sean lo único en torno a lo que giren nuestros alumnos, sino que basta con utilizar diferentes recursos, que sean los más adecuados para cada método y situación, para lograr una integración entre TIC y métodos activos tradicionales. Ahí reside la dificultad de la futura propuesta de intervención, ya que aunque en la actualidad el uso de las TIC en el aula de música es cada vez mayor puesto que permite trabajar numerosos contenidos a través de multitud de recursos online y programas, el hecho de adaptar una metodología activa ya existente e introducir en la misma recursos TIC supone ir un paso más allá.

5. METODOLOGÍA

5.1. VACIADO BIBLIOGRÁFICO

Para la elaboración del marco teórico y, a partir del mismo, el posterior planteamiento de la propuesta de intervención, he consultado diferentes fuentes bibliográficas durante todo el proceso de elaboración del TFG que se incluirán en la parte final del trabajo.

5.2. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Dentro de nuestro trabajo podemos distinguir dos tipos de información recogidos en momentos distintos, y cuya finalidad es ser comparados para sacar unas conclusiones tras llevar a cabo la propuesta de intervención.

Por un lado, utilizamos las técnicas del cuestionario y el grupo de discusión para recabar información y opiniones de los alumnos sobre metodologías educativas en las que no se emplearan las TIC, para saber si creen que sería mejor o peor, si sería posible hoy en día dar clase sin utilizar nada que tenga que ver con las nuevas tecnologías, si siempre utilizan las TIC o depende de la asignatura, si les motiva su uso...

Por otro lado, y para obtener la información tras llevar a cabo la propuesta de intervención, emplearemos fundamentalmente los métodos de la observación y el cuaderno de campo, ya que nos permiten recabar información cualitativa de forma muy directa y reflexionar sobre ella plasmándolo por escrito.

5.2.1. El cuestionario

Tal y como lo define García (2003), “[E]l cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación” (p. 2).

Además de la variedad de información que esta técnica nos permite obtener, (preguntas abiertas, cerradas, directas, indirectas, de opinión, filtro...) su principal ventaja es el hecho de que podemos ir directamente a lo que nos interesa, ya que las

cuestiones han sido previamente elaboradas y sabemos qué respuestas y a qué preguntas son las que nos darán una información relevante para nuestro propósito.

Se realizaron cuestionarios a los mismos grupos con los que se llevó a cabo la propuesta de intervención.

5.2.2. El grupo de discusión

Creemos que el grupo de discusión es un método de investigación dialógico, basado en la producción de discursos, consistente en reunir a un grupo de seis a diez personas y suscitar entre ellas una discusión sobre el tema de interés, que debe estar dirigida por un/a moderador/a. La gran variedad de discursos resultantes de su aplicación serán la fuente de materia prima fiable para el análisis e interpretación de los resultados. (López, 2010, p. 150)

Esta técnica será aplicada también con los grupos de la propuesta de intervención, con la finalidad de, en un ambiente relajado, debatir sobre las cuestiones que se planteen y conseguir reflexiones útiles e interesantes, tanto a nivel individual como a nivel grupal. El punto fuerte de este método para recoger información es el hecho de que se trabaja en grupo, y que ello posiblemente de pie a que surjan debates y haya un intercambio de opiniones e ideas muy valioso de cara a la temática que se pretende abordar.

5.2.3. La observación directa

La observación es el método más directo de obtención de datos e información, ya que es un análisis realizado por nosotros mismos en función de lo que estamos viendo en un momento determinado, sin ningún otro tipo de influencia. Además, en esta técnica, el observador no influye en el comportamiento de aquello que está observando, por lo que los datos que obtiene son neutrales y objetivos.

Así lo define Del Prado (2014): “[L]a observación directa simple es la inspección y estudio esencialmente descriptivo realizado por el investigador mediante el empleo de sus propios sentidos de los hechos significativos tal como son” (p.1).

5.2.4. Observación participante

Podemos destacar una serie de razones que Bernard (1994) (citado por Kawulich, 2005) expone defendiendo la importancia y validez que la observación participante otorga a un estudio:

1. Hace posible recoger diferentes tipos de datos. Estar en ese espacio durante un periodo de tiempo familiariza al investigador con la comunidad, y por consiguiente facilitando el involucrarse en actividades delicadas a las cuales generalmente no habría sido invitado.
2. Reduce la incidencia de "reactividad" o la gente que actúa de una forma especial cuando advierten que están siendo observados.
3. Ayuda al investigador a desarrollar preguntas que tienen sentido en el lenguaje nativo, o que son culturalmente relevantes.
4. Otorga al investigador una mejor comprensión de lo que está ocurriendo en la cultura, y otorga credibilidad a las interpretaciones que da a la observación. La observación participante también faculta al investigador a recoger tanto datos cualitativos como cuantitativos a través de encuestas y entrevistas.
5. A veces es la única forma de recoger los datos correctos para lo que uno está estudiando (pp.142-143)

Este tipo de observación, a diferencia del anterior, ya implica una mayor cercanía con los sujetos que están siendo observados, pues el observador se integra en sus actividades y tareas cotidianas. Es muy importante en este caso buscar normalidad y no ser un condicionante de la actitud de quienes sean observados, para, desde dentro, poder analizar y recabar información mucho más exhaustiva, pero haciéndolo siempre desde una postura neutral y objetiva.

5.2.5. El cuaderno de campo

En el cuaderno de campo las personas que realizan una investigación anotan todo aquello destacable y relevante que ha ocurrido durante la investigación. Precisamente, esta herramienta va muy ligada a los dos métodos anteriores, ya que en función de lo que se va observando, se van escribiendo las anotaciones de campo para

después analizarlas y poder llegar a unos resultados o conclusiones sobre lo investigado. Así lo afirman Taylor y Bogdan (2000), mencionando que “la observación participante depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas. Se deben tomar notas después de cada observación y también después de contactos más ocasionales con los informantes” (p. 74).

El cuaderno de campo, por tanto, en nuestra investigación ha tenido un papel principal, ya que es la herramienta donde se han ido realizando las anotaciones derivadas de la observación diaria, a partir de las cuales se han ido sacando los resultados de la propuesta de intervención y las posteriores conclusiones reflexionando y comparando dichos resultados con los obtenidos en los cuestionarios y grupos de discusión, y relacionando todo ello con los objetivos del trabajo.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

6.1. INTRODUCCIÓN

En nuestra propuesta de intervención intentaremos mostrar, de forma práctica, cómo podemos combinar las metodologías de los pedagogos musicales expuestas en la fundamentación teórica con las nuevas tecnologías, buscando por un lado mantener la esencia de los métodos desarrollados durante el siglo pasado y, por otro, ver si es posible adaptarlos y complementarlos con los recursos de que hoy en día disponemos en las aulas.

A nivel metodológico, la propuesta se enmarca dentro de las metodologías activas, en la que el profesor será el guía y realizará explicaciones breves de los aspectos esenciales, y los alumnos participarán activamente tanto en las explicaciones del profesor con sus aportaciones, como en su propio aprendizaje mediante actividades en las que tengan el protagonismo, buscando mostrar así la utilidad de lo que se esté trabajando y la motivación del alumnado al aprender de forma práctica y vivenciada. Con ello, pretendemos mostrar los beneficios del uso de las nuevas tecnologías en nuestras clases frente a los métodos de trabajo en los que encontramos un uso nulo de las TIC, así como una metodología mucho menos activa y participativa.

Las actividades se diseñarán con la finalidad de reforzar y afianzar los conceptos que se estén trabajando y, a la vez, de fomentar la creatividad de los alumnos para, a través de una combinación de las pautas (guía) por parte del maestro y de la originalidad y capacidad creativa del alumnado, lograr la interiorización de los diferentes aspectos musicales trabajados.

6.2. CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

La propuesta de intervención se pondrá en práctica en el C.E.I.P. segoviano San José. Concretamente, será realizada en el aula de música de dicho centro, y con diferentes grupos de edades variadas (con las dos líneas existentes de 2º, 4º y 5º de

Primaria). Se trata de grupos muy heterogéneos y de diferentes características, lo que nos permitirá tener puntos de vista y resultados muy diversos para después valorar las oportunidades y limitaciones de nuestra propuesta.

6.2.1. Entorno educativo

El C.E.I.P San José se encuentra situado en Segovia, ciudad que cuenta con unos 50.000 habitantes y que se sitúa a escasos 90 km. de Madrid. Concretamente, y dentro de Segovia, se ubica en el barrio obrero de mismo nombre que el centro.

El centro cuenta con 3 unidades de Educación Infantil y 10 de Educación Primaria, con un total de 234 alumnos. En Primaria existe doble línea en los cursos de 2º, 4º, 5º y 6º, mientras que en 1º y 3º solo encontramos una línea, aunque notablemente más numerosa que el resto de cursos.

El colegio cuenta con por 3 edificios (en uno de ellos se encuentra Educación Infantil y en los otros dos Primaria), y 3 patios (uno para infantil, y otros dos para Primaria, desde 1º a 3º y desde 4º a 6º). También encontramos, además de la zona administrativa, una biblioteca, un salón de actos, dos aulas de informática, una de usos múltiples, una de audiovisuales, un gimnasio, una sala de psicomotricidad y dos pistas polideportivas.

En cuanto a recursos tecnológicos, el centro dispone de ordenador, proyector y pizarra digital en todas las aulas comunes de Educación Primaria (donde los alumnos pasan la mayor parte del tiempo y cursan la mayoría de asignaturas), y al menos ordenador y proyector en las demás aulas, así como de una colección de *tablets* que pueden utilizarse en cualquier momento que se considere necesario.

6.2.2. Contexto social y económico

El barrio de nuestro colegio constituye una de las zonas de mayor diversidad de Segovia. San José siempre se ha caracterizado por ser un barrio de gente obrera y trabajadora, de un nivel socio-económico medio-bajo, con una población de etnia gitana considerable. Además, durante los últimos años ha habido un gran crecimiento de la inmigración en esta zona, por lo que es común encontrar alumnos de muy diferentes

nacionalidades en nuestras aulas, aunque las más abundantes son las de Marruecos y Bulgaria.

A nivel económico, se trata de una de las zonas que presenta un mayor nivel de desempleo de la ciudad de Segovia (lo que supone que encontremos algunas familias con problemas económicos bastante serios); esta situación se ha visto agravada por la reciente crisis económica.

Por último, a nivel social, es un contexto complicado, donde es común encontrar conflictos dentro y fuera de las aulas, y problemas como la desatención de las familias hacia los niños o el absentismo escolar. La labor de los trabajadores sociales es fundamental en el contexto donde nos encontramos.

6.2.3. Contexto del aula y características de la misma

El aula (aula de música) donde se ha llevado a cabo la propuesta tiene unas grandes dimensiones (concretamente, el doble de las aulas comunes de cada curso), y se sitúa en la planta baja del colegio, coincidiendo con la zona del patio de los cursos de 4º, 5º y 6º de Primaria.

Nuestra aula podemos dividirla en tres zonas:

- Zona 1, donde encontramos la mesa del profesor, ordenador, proyector y pantalla, pizarra pautada, equipo de música, piano (teclado electrónico) y mesas de los alumnos (dispuestas de dos en dos).

- Zona 2, donde encontramos el instrumental *Orff*, bastante variado y en buen estado. Esta zona está detrás de las mesas de los alumnos y es bastante amplia, lo que nos permite utilizar los instrumentos con comodidad al disponer de espacio suficiente.

- Zona 3, al fondo de la clase, donde encontramos armarios para guardar atriles, libros, fichas y otros materiales, y donde encontramos también un espacio diáfano que suele utilizarse para realizar bailes, coreografías, juegos...

Cabe destacar que en todo el lateral derecho del aula hay grandes ventanas que dan al patio, por las que entra una gran cantidad de luz.

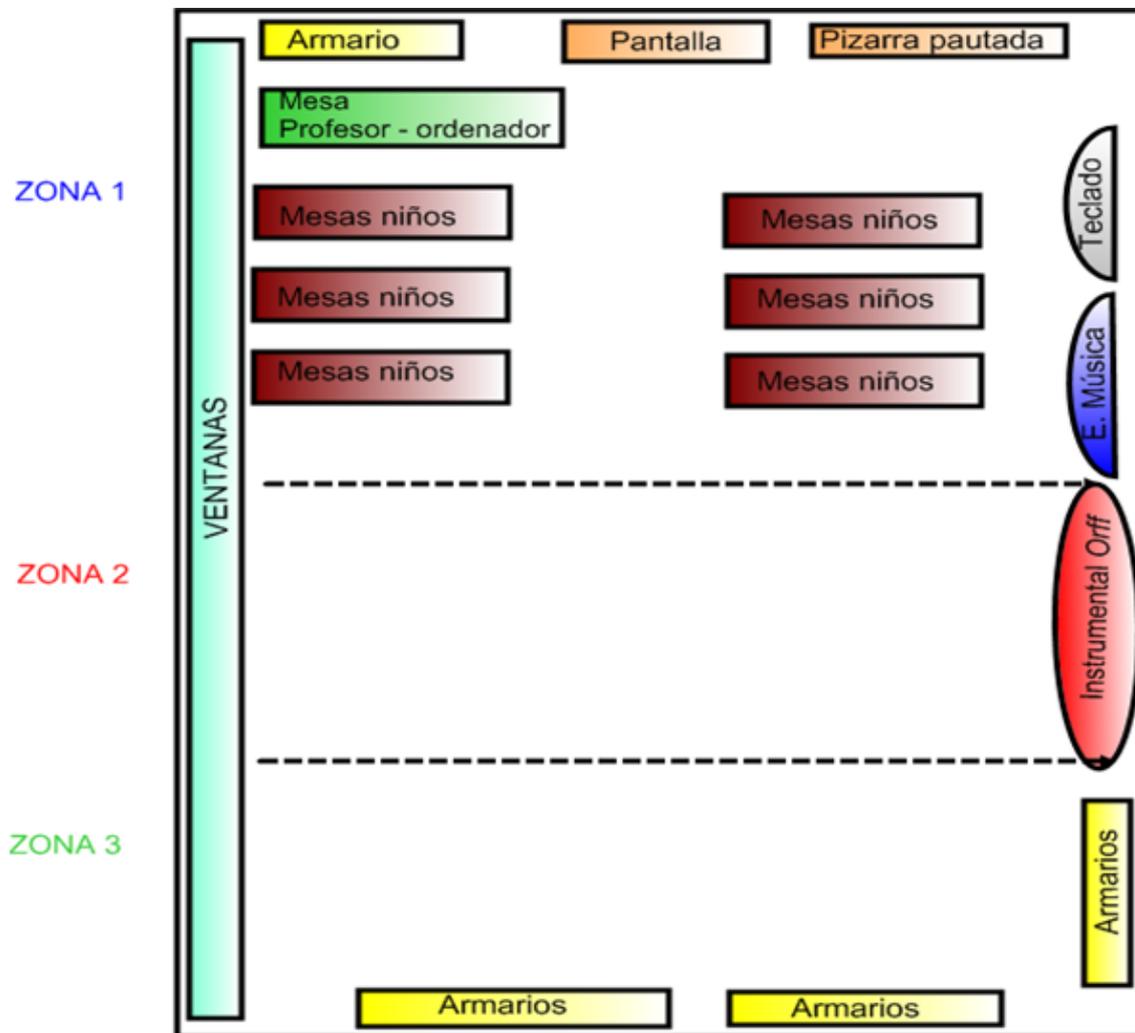


Figura 1. Plano de clase

Fuente: Elaboración propia

6.2.4. Características del alumnado

Como se ha mencionado anteriormente, el alumnado del centro es muy diverso, encontrando en todas las clases tanto alumnos españoles como de etnia gitana y procedentes de diversos países; por tanto, los alumnos de las clases con las que se ha llevado a cabo la propuesta también tienen procedencias diversas.

Los cursos participantes han sido:

- 2º de Primaria: formado por dos líneas, de 12 y 10 alumnos respectivamente. Acuden a clase con bastante motivación, aunque necesitan que las clases sean muy dinámicas y variadas en sus actividades para no aburrirse y mantener su atención. Encontramos un alumno con TDAH y edad mental bastante inferior a su edad real, y nueve alumnos extranjeros, aunque no presentan problemas destacables con el idioma castellano.

- 4º de Primaria: también compuesto por dos líneas, de 15 cada una. Presentan gran entusiasmo en las clases de música y son muy predispuestos a cualquier tipo de actividad. Encontramos tres alumnos de etnia gitana con desfase curricular de dos cursos (aunque siguen bastante bien las clases de música), un alumno con desfase curricular, y deficiencia visual y motora, y un alumno búlgaro también con desfase curricular. Aparte, hay otros tres alumnos a los que les cuesta seguir el ritmo de las clases, aunque trabajando por parejas o grupos, lo acaban consiguiendo. Encontramos ocho alumnos de procedencia extranjera, muy integrados en el grupo y sin problemas para abordar las clases.

- 5º de Primaria: constituido por dos líneas, de 18 alumnos cada una. En general son dos grupos bastante trabajadores, y con un comportamiento bastante adecuado, que presentan muy buena actitud en las clases de música, y mantienen su concentración en las actividades durante un tiempo más prolongado. Encontramos tres alumnos de etnia gitana con desfase curricular de dos y tres cursos (dos de ellos además no muestran prácticamente interés por las clases de música), otros tres alumnos inmigrantes con desfase curricular y algún pequeño problema con el idioma (no muy grave), y un alumno con desfase curricular y

deficiencia visual y motora, que presenta una gran predisposición y que mediante la ayuda de sus compañeros en las actividades, sigue el ritmo del grupo. Contamos en estos grupos con un total de nueve alumnos inmigrantes, de los cuales, tres presentan dificultades a la hora de seguir el ritmo de la clase, y sobre todo muestran poco esfuerzo e interés. Por el contrario, el resto de alumnos inmigrantes está perfectamente integrado y sigue las clases sin ningún tipo de problema. Sobre todo, a nivel general son dos grupos que se esfuerzan mucho y se ayudan mutuamente, lo cual acaba traducándose en clases con buenos resultados.

Cabe destacar que tres alumnos de 4º acuden a clases en la escuela de música del barrio de San José, y una alumna de 5º recibe clases en el Conservatorio de Música de Segovia, por lo que presentan unos conocimientos algo más avanzados en música que el resto de sus compañeros, aunque ello no supone en ninguno de los casos unas diferencias excesivamente grandes como para realizar adaptaciones específicas de las actividades para su nivel.

6.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA

La propuesta de intervención diseñada consta de tres partes o bloques diferentes, tratando de enfocar cada una de ellas sobre el método de un pedagogo de los tratados en la fundamentación teórica (aunque muchos de los aspectos acaban siendo transversales entre unos y otros). Así pues, la propuesta consta de una parte que busca trabajar a través del método Dalcroze, otra siguiendo a Kodály, y una tercera centrada en Orff.

En todas ellas se busca que las actividades propuestas tengan como protagonista de su aprendizaje al alumno, intentando que participe de forma activa y vivenciada, trabajando individualmente y de forma cooperativa, y buscando que tengan un carácter dinámico y motivador. Por supuesto, en todo ello jugarán un importante papel las TIC, tanto como recurso y soporte en las explicaciones, como a la hora de realización de actividades y, sobre todo, como medio para la adaptación de las metodologías del siglo XX a las posibilidades de que disponemos en la educación presente.

6.3.1. Objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

Objetivos:

- Interiorizar, a través de metodologías activas, aspectos musicales como el ritmo, el pulso, el pentagrama, las figuras, las notas, la percusión corporal y la coordinación
- Realizar producciones audiovisuales propias mediante la utilización de recursos TIC (composición por ordenador, grabación de audio, vídeo)
- Escuchar de manera activa y consciente tanto temas musicales instrumentales, como canciones y sus propias producciones musicales
- Trabajar individualmente y de manera grupal, valorando el esfuerzo, interés, respeto y cooperación
- Formar parte, junto al docente, de las evaluaciones (coevaluación), y emplear recursos *online* (juegos) como parte de la evaluación

Contenidos:

- El pentagrama, las figuras y las notas musicales
- El ritmo y el pulso
- Escucha activa de canciones y temas musicales instrumentales
- Percusión corporal, ecos rítmicos y coreografías musicales sencillas
- Entonación de canciones, interpretación de composiciones sencillas y análisis musical sencillo y guiado de temas musicales instrumentales.
- Creación de composiciones musicales sencillas y ritmos corporales
- Empleo de recursos TIC (composición, actividades *online*, actividades PDI, reproducción de temas musicales, vídeo...)
- Participación activa en las actividades individuales y grupales

Criterios de evaluación:

- Conocer y utilizar correctamente el pentagrama, las figuras y las notas musicales
- Reconocer e interiorizar el ritmo y el pulso
- Realizar percusión corporal, ecos rítmicos y coreografías sencillas
- Entonar adecuadamente diferentes canciones

- Realizar composiciones sencillas
- Manejar las TIC de forma autónoma o guiada (dependiendo) en la realización de las actividades
- Realizar una escucha consciente y reflexiva de las diferentes audiciones
- Analizar de forma sencilla y guiada las audiciones tras su escucha
- Participar y realizar aportaciones activamente en los diferentes tipos de actividades, desde las explicaciones, hasta las actividades de imitación, producción propia, y evaluación entre compañeros

Estándares de aprendizaje evaluables:

- Conoce los conceptos de pentagrama, figuras y notas musicales y los sabe utilizar de manera adecuada
- Es capaz de reconocer (aunque sea con ayuda) e interiorizar el ritmo y pulso
- Presta atención y realiza las actividades de percusión corporal, ecos rítmicos y coreografías sencillas
- Entona adecuadamente las canciones propuestas
- Realiza composiciones sencillas
- Maneja las TIC con la mayor autonomía posible en las diferentes actividades
- Analiza de forma reflexiva las diferentes audiciones escuchadas
- Participa activamente y muestra interés en las diferentes actividades
- Realiza aportaciones adecuadas y con sentido sobre los contenidos que se están trabajando

6.3.2. Diseño de la propuesta de intervención

La propuesta de intervención diseñada constará de tres bloques diferentes, centrándose cada uno de ellos en los diferentes autores trabajados en la fundamentación teórica. Así, una parte tendrá como propósito trabajar inspirándose en los aspectos fundamentales del método Dalcroze, otra en los del método Kodály y otra en los del método Orff. No obstante, habrá momentos en los que algunas formas de trabajar podrían incluirse en varios de los métodos a la vez (como los ecos y sílabas rítmicas). En las diferentes propuestas tendrán un papel importante las TIC, con el fin de demostrar la posibilidad real de combinar las nuevas tecnologías con los métodos activos siguiendo además los aspectos fundamentales de los métodos de los autores mencionados.

Todas las sesiones comenzarán con ecos rítmicos de percusión corporal (los 5 primeros minutos), y finalizarán normalmente (en la mayoría de las ocasiones, aunque

dependiendo del tiempo disponible) o bien con *percumusic*², o bien con un *Just Dance* (pasos de baile y coreografías sencillas sobre diferentes canciones, disponibles en *YouTube*), para lo que se dedicarían los últimos 5 minutos de la clase.

6.3.3. Propuesta de intervención 1

Título	“Una radiografía musical”	
Requerimientos técnicos	Aula de música con ordenador, proyector y PDI, <i>tablets</i> , conexión a internet, equipo de música.	
Etapas y curso	4º de Primaria	
Área	Educación musical	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar los conceptos de tempo, pulso y acento • Conocer los compases de 3/4 y 4/4 • Utilizar movimientos corporales y percusión corporal para interiorizar los compases de 3/4 y 4/4, y los conceptos de tempo, pulso y acento • Escuchar activamente temas musicales instrumentales y analizar sus características respecto a los conceptos anteriormente mencionados • Crear <i>percumusic</i> para diferentes temas musicales instrumentales en 3/4 y 4/4 • Conocer el metrónomo, sus tipos, usos y cualidades 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • El tempo, pulso y acento • El compás de 3/4 y 4/4 • Percusión y expresión corporal adecuada a temas musicales instrumentales • Análisis del tempo, pulso, acento y compás en temas musicales instrumentales • El metrónomo 	
Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el tempo, pulso y acento en diferentes temas musicales instrumentales • Identificar el compás de 3/4 y 4/4 en los temas musicales instrumentales • Escribir y separar en el pentagrama compases de 3/4 y 4/4 • Adecuar expresión corporal a la 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el tempo, pulso y ritmo en las diferentes audiciones • Identifica el tipo de compás • Escribe y separa (en cada caso) correctamente las figuras y compases en función del tipo de compás (3/4 y 4/4) • Sus movimientos se adecúan a

² *Percumusic*: término inventado y utilizado por mi tutor de prácticas, Israel Fuentetaja, consistente en crear ritmos con percusión corporal y pequeñas coreografías, y realizarlos mientras suenan temas musicales instrumentales.

	<p>música</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear percusión corporal adaptada a los diferentes temas musicales instrumentales • Conocer las características básicas del metrónomo 	<p>las características de la música que está sonando</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crea percusión corporal y la incluye de forma coordinada en los temas musicales instrumentales • Enumera y conoce las características, tipos y usos del metrónomo
Temporalización	5 sesiones de 1 hora de duración	
Desarrollo de las actividades	<p>Actividad 1: para empezar con la propuesta inspirada en el método de Dalcroze, los alumnos se situarán en una parte del aula diáfana y amplia. A continuación se reproducirá una melodía (Zorba el Griego) tres veces, y los niños podrán realizar movimientos corporales improvisados. Primero lo harán sin moverse del sitio y de forma individual, después moviéndose libremente en parejas y, por último, con total libertad y buscando hacerlo en gran grupo (intentando que se fijen unos en los movimientos de otros y se imiten).</p> <p>Seguidamente, cada uno volverá a su sitio y hablaremos brevemente del ejercicio realizado, vinculando esos movimientos con la música que han escuchado (qué ocurría con esa música, su velocidad, ritmo...). El fin de esta actividad es que comiencen a asociar los contrastes en los parámetros de la música con los cambios que hayan realizado en sus movimientos corporales mientras la escuchaban.</p> <p>Actividad 2: en esta segunda actividad abordaremos los conceptos de tempo, acento y pulso de forma sencilla y, sobre todo, con ejemplos prácticos y contando con la participación de los alumnos en todo momento. Comenzaremos utilizando percusión corporal: palmas, pitos, golpes en las piernas, golpes con los pies... para crear ritmos regulares, y después lo haremos repitiendo palabras. Iremos marcando (el maestro hará de guía) el pulso, el acento, cambiaremos el tempo (todo ello lo hará el profesor de forma para que los alumnos perciban los cambios).</p>	

Seguidamente, hablaremos de los cambios que han aparecido, y los aprovecharemos para introducir los conceptos de tempo, pulso y acento. Después, reproduciremos diferentes temas musicales para reconocer el tempo y marcar el pulso y el acento. Mientras escuchemos los temas musicales se realizarán variantes de la actividad, como dividir a la clase en grupos y que unos marquen el pulso, otros solo el acento, etc.

Actividad 3: introduciremos los compases de 3/4 y 4/4. Primero se proyectarán dos compases, uno de 3/4 y otro de 4/4, cada uno compuesto por negras, para ver desde el principio la clara diferencia entre ambos.

Seguidamente, pasaremos a trabajar sobre ellos utilizando como referencia palabras de 3 y 4 pulsos. Primero aparecerán unas palabras dadas, y marcaremos con percusión corporal (fundamentalmente palmas) las sílabas, que relacionaremos con los compases que estamos trabajando (serán palabras esdrújulas (3/4) y sobreesdrújulas (4/4)). Después de tener claras las sílabas y repetir las para crear un pulso con ellas, pasaremos a buscar su acento, que en este caso coincidirá con la sílaba tónica de cada una de las palabras.

Posteriormente, los alumnos, por parejas, propondrán palabras de 3 y 4 pulsos o sílabas que escribiremos y proyectaremos en la PDI. En este caso, el acento lo pondremos siempre en la primera sílaba de cada palabra (aunque no sean siempre las sílabas tónicas de las mismas, ya que será complejo para ellos proponer palabras sobreesdrújulas), e iremos diciendo las palabras marcando cada una de sus sílabas con palmas, para trabajar el 3/4 y 4/4 a la vez, intercalándolos. Iremos subiendo el tempo poco a poco para aumentar la dificultad.

Actividad 4: pasaremos ya a trabajar en el pentagrama. Se proyectarán diferentes diapositivas en la PDI en las que habrá: compases vacíos

(con el indicador de 3/4 y 4/4) y diferentes figuras, y un pentagrama sin líneas divisorias y lleno de figuras. En el primer caso, los alumnos tendrán que ir arrastrando las figuras para rellenar los compases de forma correcta, con el número de pulsos que corresponda en función del tipo de compás y, en el segundo, los alumnos tendrán que colocar las líneas divisorias para separar correctamente los compases. Se buscará la participación de todos los alumnos, y que sean ellos mismos los que den el visto bueno al ejercicio o que corrijan los errores (si los hubiera).

Actividad 5: en este caso, trabajaremos de nuevo a través del cuerpo. Se reproducirán diferentes canciones y temas musicales instrumentales, y la tarea consistirá en clasificarlos en los grupos 3/4 y 4/4, dependiendo del compás en que se encuentren cada una de ellas (después de escucharlos, los alumnos saldrán a clasificarlos a la PDI).

Primeramente, utilizaremos percusión corporal para marcar el pulso y buscar el acento. El profesor hará de guía, ya que es una actividad con cierta dificultad, sobre todo al principio. También trataremos de utilizar las palabras y sílabas rítmicas trabajadas anteriormente, para incluirlas en el pulso de la canción e intentar así reconocer si estamos ante un 3/4 o un 4/4.

Después, pasaremos a utilizar todo nuestro cuerpo para buscar el compás de las canciones a través de pasos de baile y movimientos que cuadren claramente con el 3/4 y el 4/4. Antes de comenzar, reproduciremos vídeos de diferentes temas musicales con coreografías o pasos de baile (como un vals, una jota, y *Just Dances*), e intentaremos ver cómo los movimientos se adecúan al ritmo de la música que está sonando, de cara a que cuando sean ellos los que bailen, sus movimientos también estén coordinados con la música que suena.

Una vez hayamos trabajado con todo lo anterior, y los alumnos dispongan de diferentes recursos para reconocer el tipo de compás, se reproducirán canciones nuevas y, sin ayuda del maestro, serán ellos quienes decidan a qué grupo pertenecerá cada canción.

Por último, realizaremos un pequeño juego consistente en escuchar diferentes canciones y bailar al ritmo de las mismas, de forma libre, pero con la condición de ir marcando el acento siempre con un golpe fuerte. Aquellos alumnos que no marquen el acento, caerán eliminados. Se buscará así que los alumnos mantengan la concentración sobre lo que están escuchando, y que poco a poco interioricen ese acento de forma que, al final, lo marquen sin ningún tipo de dificultad (de forma natural) y disfruten de la música y sus movimientos corporales.

Actividad 6: esta actividad consistirá en que los alumnos, por parejas, inventen con percusión corporal dos ritmos de 3/4 y otros dos de 4/4 (lo importante será que marquen bien el acento de cada ritmo, y que utilicen las diferentes posibilidades de percusión corporal para ello). Seguidamente, tendrán que incluir sus ritmos en una canción o tema musical instrumental de 3/4 y otro de 4/4, para verificar que esos ritmos tienen sentido y son correctos. Dispondrán de *tablets* para escuchar los temas y ensayar los ritmos creados para coordinarlos con la música.

Una vez esté ensayado, cada pareja hará sus ritmos delante del resto de compañeros, y se grabará en vídeo. Por último, proyectaremos todos los vídeos y haremos una coevaluación con una rúbrica, en la que los alumnos valorarán al resto de grupos.

Actividad 7: se tratará de una última actividad que se sale un poco de la línea que siguen las demás, y que abordará el tema del metrónomo, sus usos, los tipos que existen, y un poco de su historia. Primero, el maestro llevará a clase algunos metrónomos modernos, y los alumnos tendrán que experimentar con ellos, anotando las funciones que vean

	<p>que realiza dicho aparato (marca el pulso, el tempo, reproduce las notas...). Se utilizarán después vídeos para ver los usos del metrónomo, y si coincidían con los que han visto los alumnos. Por último, mediante un programa de composición por ordenador, trabajaremos modificando el pulso (en relación con el compás visto anteriormente) y el tempo de una breve melodía, para relacionarlo con la función del metrónomo, y ver la importancia de estos conceptos en una melodía (sobre todo escuchar cómo puede variar totalmente una melodía cambiando su tempo y su compás).</p> <p>Actividad 8: consistirá en una serie de elementos <i>online</i>, como “<i>fling the teacher</i>”, juegos <i>educaplay</i>... que servirán de recordatorio y evaluación de lo trabajado en las diferentes actividades.</p>
<p>Material y recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos mencionados en los requerimientos técnicos, lapiceros, gomas y rúbrica de evaluación. • Canciones y temas musicales instrumentales utilizados: <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 1: “Zorba el Griego” – Mikis Theodorakis. - Actividad 2: “Hotel California” – Scorpions, “Yakety Sax” – Homer Louis Boots Randolph, “Mentirosa” – Ráfaga, “Marcha de los elefantes (B.S.O. El libro de la selva)” – The Sherman Brothers. - Actividad 5: “La chica segoviana” (Jota), “Game of Thrones” – Ramin Djawadi, “The Second Waltz” – Shostakovich, “Y nos dieron las diez” – Joaquín Sabina, “Back in black” – AC/DC, “Billie Jean” – Michael Jackson, “Call me” – Blondie, “Moves like Jagger” – Maroon 5. - Actividad 6: canciones de la actividad 5, o alguna nueva escogida por los alumnos. - Percumusic: “Sofía” – Álvaro Soler. Just Dance: “Moves like Jagger” – Maroon 5. • Videos: <ul style="list-style-type: none"> - “RARE ANTIQUE VINTAGE MUSIC METRONOME DE MAELZEL WITH BELL MODEL”. Vídeo disponible en <i>YouTube</i> sobre un metrónomo mecánico. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=JWFig1RKnRc

	<p>- “Cómo utilizar un metrónomo”. Vídeo de <i>YouTube</i>, en el que se ejemplifica cómo se toca en función del tempo marcado por un metrónomo digital. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=DwpzRinndXE</p> <p>- “Sync of metronomes”. Vídeo de <i>YouTube</i> que muestra la sincronización entre varios metrónomos. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=gFnVmuU8_Lg</p> <p>- “32 metronome synchronization”. Vídeo de <i>YouTube</i> que muestra la sincronización entre 32 metrónomos. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=5v5eBf2KwF8&t=3s</p> <p>- “Just Dance Unlimited – Moves Like Jagger”. Vídeo de <i>YouTube</i> que consiste en una coreografía sobre la canción “Moves Like Jagger” de Maroon 5. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=qJI4Ut3fc7Q&t=141s</p> <p>• Juegos online (evaluación):</p> <p>Juego “Fling the teacher”, con 15 preguntas a modo de repaso-evaluación sobre los contenidos dados. De elaboración propia, disponible en: file:///C:/Users/pc/Desktop/Carlos/4%C2%BA%20Magisterio/Pr%C3%A1cticum%20II/Unidad%20Did%C3%A1ctica/4%C2%BA/Fling%20the%20teacher.html</p> <p>Juego <i>online</i> de la web <i>Educaplay</i>: https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2965183/cuarto.htm</p> <p>Juego <i>online</i> de la web <i>Educaplay</i>: https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2965258/actividad_4.htm</p>
--	--

Figura 2: cuadro descriptivo de la propuesta de intervención 1

Fuente: elaboración propia

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')
Actividad 1 (15')	Actividad 2 (10') Recordatorio y otros ejemplos	Actividad 4 (10') Nuevos ejemplos	Actividad 6 (25') Continuar creando sus ritmos	Actividad 6 (20') grabación y evaluación.

			percusión corporal	
Actividad 2 (15')	Actividad 3 (5') Recordatorio y nuevos ejemplos	Actividad 5 (15') Recordatorio y nuevas canciones	Actividad 7 (15') Información y vídeos sobre el metrónomo	Actividad 7 (15') Recordatorio, y uso de metrónomos in situ
Actividad 3 (15')	Actividad 4 (10')	Actividad 6 (25') Selección de canciones, formación de grupos y trabajo sobre ello	Actividad 8 (10')	Actividad 8 (15')
Percumusic (10') Aprendizaje coreografía e introducción música.	Actividad 5 (25')	Just Dance (5')	Percumusic (5') Bailar con música directamente.	Just Dance (5')
	Percumusic (5') Recordar y bailar con música.			

Figura 3: cuadro resumen de la temporalización y actividades de la propuesta de intervención 1

Fuente: elaboración propia

Las actividades que se repiten en diferentes sesiones, o bien se dan una parte en una sesión y se terminan de dar en la siguiente, o bien se modifican los ejemplos prácticos para trabajarlas en varias sesiones y recordarlas brevemente.

6.3.4. Propuesta de intervención 2

Título	“La escalera musical”
Requerimientos técnicos	Aula de música con ordenador, proyector, PDI, <i>tablets</i> , equipo de música, teclado electrónico, conexión a internet
Etapas y curso	2º de Primaria
Área	Educación musical
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar la entonación de la escala pentatónica • Entonar utilizando la fononimia • Realizar escuchas activas y reflexivas

	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar una composición sencilla con la escala pentatónica • Conocer la forma canon y hacer ejemplos prácticos de la misma 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • La escala pentatónica y su entonación • Fononimia (representar cada nota y su sonido mediante un gesto) • Entonación de canciones infantiles sencillas • Escucha consciente y pequeño análisis de temas musicales instrumentales • Composición de piezas musicales sencillas (escala pentatónica) • El canon 	
Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las notas de la escala pentatónica • Entonar la escala pentatónica y canciones infantiles sencillas • Conocer la fononimia de cada nota • Escuchar y analizar de forma sencilla temas musicales instrumentales • Componer piezas musicales sencillas • Saber qué es un canon y participar interpretándolo en clase 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe qué notas forman la escala pentatónica • Entona adecuadamente las notas de la escala pentatónica, y por consiguiente, las canciones infantiles sencillas • Representa y reconoce las notas mediante la fononimia • Escucha y reflexiona sobre los temas musicales instrumentales que escucha • Compone piezas musicales sencillas • Conoce la forma canon y participa en su realización
Temporalización	5 sesiones de 1 hora de duración	
Desarrollo de las actividades	<p>Actividad 1: la actividad introductoria consistirá en un “veo, pienso, me pregunto³” sobre un vídeo llamado “un circuito de carreras que se llama pentagrama” (disponible en <i>Youtube</i>, de Jesús Sáez). Con esta técnica buscamos que los alumnos reflexionen sobre el vídeo y que escriban de forma muy breve en cada uno de los aspectos “veo, pienso, me pregunto”, para que después, el maestro pueda recoger la producción de cada uno y no se pierdan las impresiones de ningún alumno (cosa que suele ocurrir con las lluvias de ideas o preguntas al azar, en las que no se obtiene la opinión de todos los alumnos).</p>	

³ “Veo, pienso, me pregunto”: consiste en una rutina de pensamiento en la que los alumnos deben escribir sobre los tres que tiene por título, en relación a algo que se les ha presentado (en este caso un vídeo). Tras escribirlo se pone en común con el resto de compañeros. Es importante el hecho de escribirlo, ya que después se recoge y no se pierde información de ningún alumno.

Actividad 2: en ella comenzaremos a trabajar la escala musical. En primer lugar, los alumnos tendrán que colocar en una escalera las diferentes notas musicales (saldrán a la PDI a colocarlas).

Una vez hayan completado la escalera, comenzaremos a trabajar con las notas “do” y “mi” y sus respectivos sonidos. La elección de estas dos notas para comenzar se debe, por un lado, a que trabajaremos la escala pentatónica, y comenzaremos a construirla a partir de “do-mi”, “do-re-mi”, “do-re-mi-sol” y “do-re-mi-sol-la”, siguiendo a Kodály, y, por otro lado, al hecho de que posiblemente para los alumnos sea más fácil cantar dos notas, ya que tienen dos referencias, en lugar de comenzar trabajando solamente una nota de forma individual. En primer lugar, las veremos en el teclado electrónico que tenemos en clase (tanto el lugar que ocuparían en un piano como su sonido), y seguidamente los alumnos las colocarán en un piano proyectado en la pizarra digital, donde también se reproducirá el sonido de cada nota pinchando encima de ellas. Jugaremos con el hecho de que los alumnos pinchen o coloquen el cursor sobre una u otra nota y la reproducción de éstas. Con esta actividad básicamente queremos ir acercándonos en profundidad a cada nota, su colocación en el piano, y su sonido (aún sin cantar).

Aunque iremos aprendiendo las notas por partes (“do” y “mi”, después el “re”, y por último el “sol” y el “la” para completar la pentatónica), recurriremos a esta actividad cada vez que trabajemos una nueva nota, para ver su ubicación en el piano y su sonido.

Actividad 3: en este caso, iremos aprendiendo la posición de las diferentes notas en el pentagrama y, sobre todo, las cantaremos, utilizando como referencia para aprenderlas la fononimia característica de la metodología de Kodály (basada en asignar a cada nota y su sonido un gesto con la mano para representarla). Seguidamente

jugaremos con esta fononimia, haciendo el maestro los gestos y cantando los alumnos las notas y viceversa, saliendo diferentes alumnos a hacer los gestos mientras los demás los cantamos.

Actividad 4: esta actividad va vinculada en todo momento con la anterior, pues cada vez que hayamos dado una nueva nota y, sobre todo, tengamos interiorizada su entonación, cantaremos canciones sencillas compuestas con esas notas. Por ejemplo, tras haber dado el “do” y el “mi”, cantaremos una canción infantil compuesta por dichas notas, y así sucesivamente al ir incluyendo las demás notas. Antes de cantar las canciones, trabajaremos las figuras que las forman (serán sencillas), las notas que encontramos en cada una de ellas, y su entonación, y finalmente incluiremos la letra. Estas canciones habrán sido escritas mediante un programa de composición por ordenador y serán proyectadas en la pantalla. Seguidamente, se reproducirá su sonido a través del sistema MIDI de dicho programa, y, tras cantar e interiorizar su afinación, cantaremos ya con la letra de la canción (en algunos casos el profesor acompañará con el piano mientras cantan, y en otros se cantará a la vez que se reproduce la canción con un pequeño acompañamiento armónico creado con un programa de composición).

Destacará la melodía de la historia “En un mercado persa” (Albert Ketelbey), una vez hayamos trabajado todas las notas (ya como melodía final de la escala pentatónica). Primero, se tocará la melodía en el teclado electrónico y se pedirá a los alumnos que la relacionen con aquello a lo que les recuerda (tras sus ideas y opiniones, hablaremos del contexto real de esta melodía). Después, pasaremos a trabajar las notas que la forman, el ritmo y su entonación, y cuando la tengamos bien interiorizada de memoria, la cantaremos mientras su historia es contada en un vídeo (se narra la historia del mercado persa, y en un determinado momento hay que cantar, como si fuera un cuento musical). En este último caso, trabajaremos todos juntos, en corro,

imaginando ese mercado persa del que hablará la historia, y prestando especial atención a los momentos en que haya que cantar.

Actividad 5: tras haber trabajado las diferentes notas, volveremos a la canción con que iniciamos este bloque para aprender primero el estribillo de la misma y trabajar sobre la colocación de las notas sobre el pentagrama (la colocación de cada nota se introduce con una frase distinta en la canción).

Para ello, tras escuchar la canción y cantar su estribillo, se proyectará un pentagrama con líneas de colores y diferentes coches de carreras que deberán ser colocados en el lugar correspondiente de la nota que representan, y viceversa, con coches colocados, y teniendo que buscar la nota que están representando (ello lo harán los alumnos en la PDI). También completaremos el verso con que se presenta cada una de las notas, saliendo a escribirlas los alumnos. Finalmente, cantaremos la canción completa (con todos los versos) a la vez que se reproduce el vídeo con las imágenes de la canción y su música.

Actividad 6: una vez hayamos aprendido todas las notas de la escala pentatónica, los alumnos crearán una sencilla composición con ellas. Para ello, los alumnos tendrán que poner el nombre de las notas debajo del ejemplo que elijan entre aquellos que el maestro les proporcionará (el maestro tendrá preparados cuatro ejemplos diferentes de cuatro compases escritos con figuras sencillas, y cada alumno irá eligiendo el que prefiera).

Simplemente tendrán que escribir el nombre de la nota debajo de las figuras (el objetivo es más trabajar el sonido que la colocación real de las notas en el pentagrama), y para ver cómo suenan, lo podrán ir probando en el teclado electrónico de clase y en otros teclados virtuales disponibles en las *tablets*.

Para la siguiente clase, el maestro habrá pasado las composiciones de los alumnos a través de un programa de edición de partituras por ordenador (tipo *Encore, Finale, Sibelius...*), y escucharemos cada una para que así los alumnos se sientan protagonistas y puedan escuchar el resultado final de sus composiciones.

Actividad 7: esta actividad consistirá en un acercamiento a la forma canon.

Primero escucharemos el famoso Canon de Pachelbel, y los alumnos tendrán que hacer un pequeño análisis de todo lo que escuchen, desde instrumentos que suenan, características de la melodía, hasta aquello que sientan mientras lo están escuchando.

A continuación, introduciremos el concepto de canon mediante ejemplos prácticos con frases sencillas. Dividiremos a los alumnos en diferentes grupos y jugaremos con una misma frase haciendo que cada grupo diga la frase en un momento distinto, trabajando así el canon de un modo sencillo y aún sin la dificultad sumada de la entonación. Grabaremos el audio de los cánones con las frases sencillas para ver el efecto que se produce y entender realmente en qué consiste el canon.

Seguidamente, trabajaremos ya una canción sencilla (dado el grado de dificultad que supone este tipo de forma musical, creo que es mejor trabajar una canción más a fondo y hacerlo bien que variar mucho de canción) e iremos jugando de igual manera con los grupos y el momento en que tengan que cantar. Para ello, a través de los programas de edición de partituras por ordenador, escribiremos las diferentes voces con colores distintos, para que a los alumnos les resulte más fácil identificar la voz que les haya tocado, y el momento en el que tengan que cantar (ya que ven a la vez las voces de sus compañeros). Primero reproduciremos con el programa de edición de partituras el canon, para que los alumnos escuchen cómo suenan las voces y el efecto que se produce al entrar cada una en un momento, y

	<p>después pasaremos a cantarlo nosotros, primero viendo las notas, el ritmo... hasta ya aprenderlo con letra y cantarlo. Por último grabaremos el audio del canon musical para escuchar si hemos logrado el efecto buscado (si se ha conseguido se pasará a la siguiente actividad, y si no, lo volveremos a grabar).</p> <p>Con esta actividad fundamentalmente se busca trabajar la forma canon de manera sencilla y divertida, aprovechando también para seguir trabajando con canciones infantiles y su entonación (como hacía Kodály).</p> <p>Actividad 8: constará de una serie de juegos <i>online</i> para repasar todo lo trabajado y valorar también el grado de adquisición de los contenidos por parte de los alumnos.</p>
<p>Materiales y recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos mencionados en los requerimientos técnicos, programas <i>Encore</i> y <i>Finale</i> de edición de partituras por ordenador, papel, lapiceros y gomas. • Canciones infantiles: <ul style="list-style-type: none"> - Notas “mi y do”: “Sobre un pino verde” - Notas “do, re, mi”: “Ya lloviendo está”, “El lagarto y la lagartija” - Notas “do, re, mi, sol”: “Mariposa revoltosa” - Notas “do, re, mi, sol, la”: “Tararí, Tarará”, “En un mercado persa” – Albert Ketelbey - “Dos por diez” (para el canon) • Temas musicales instrumentales: <ul style="list-style-type: none"> Canon – Pachelbel, Highway to hell – AC/DC (para <i>percumusic</i>) • Videos: <ul style="list-style-type: none"> - “Un circuito de carreras que se llama pentagrama”. Video de <i>YouTube</i>. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=OS6T-On0x7w&t=19s - “En un mercado persa – En un mercado persa de Albert Ketelbey”. Video de <i>YouTube</i> que consiste en un cuento narrado sobre la melodía del mercado persa de Albert Ketelbey. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=4sVFtYOSDQ&t=92s - “Just Dance 2016 – Copacabana – 5 stars”. Video de <i>YouTube</i> que

	<p>ofrece una coreografía sobre el tema musical “Copacabana”, de Franky Bostello. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=z-mQqV7y6sM&t=78s</p> <p>• Juegos online (evaluación):</p> <p>- Actividad <i>online</i> de la web <i>Educaplay</i>: https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2965286/crucigrama_2.htm</p> <p>- Actividad <i>online</i> de <i>Educaplay</i>: https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2966499/sopa_de_1_etras_2.htm</p> <p>- Actividad <i>online</i> de <i>Educaplay</i>: https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2966522/rosco_2.htm</p>
--	---

Figura 4: cuadro descriptivo de la propuesta de intervención 2

Fuente: elaboración propia

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')	Ecos rítmicos (5')
Actividad 1 (15')	Actividad 2 (10') Repaso “do, mi”, y nueva nota “re”	Actividad 7 (15') Iniciación al canon con frases sencillas	Actividad 7 (10') Canon del ferrocarril	Actividad 4 (15') Cantar “En un mercado persa”
Actividad 2 (10') Notas “do” y “mi”	Actividad 3 (10') Notas “do, re, mi”	Actividad 2 (10') Repaso “do, re, mi” y notas “sol y la”	Actividad 5 (15')	Actividad 6 (10') Escuchar sus composiciones
Actividad 3 (10')	Actividad 4 (15') Canción con notas “do, re, mi”	Actividad 3 (10') Notas “do, re, mi, sol, la”	Actividad 6 (15') Elegir ejemplo y poner notas	Actividad 7 (15') Cantar canción en canon y grabar
Actividad 4	Actividad 7	Actividad 4	Actividad 8	Actividad 8

(15') Canción con notas “do y mi”	(10') Escuchar Canon de Pachelbel	(15') Canción escala pentatónica	(10')	(10')
Percumusic (5') Solamente la percusión corporal, sin música	Percumusic (10') Recordar percusión corporal e introducir música	Just Dance (5')	Percumusic (5') Directamente con música	Just Dance (5')

Figura 5: cuadro resumen de la temporalización y actividades de la propuesta de intervención 2

Fuente: elaboración propia

6.3.5. Propuesta de intervención 3

Título	“De 0 a 100”		
Requerimientos técnicos	Aula de música con ordenador, proyector, PDI, <i>tablets</i> , conexión a internet, equipo de sonido, micrófonos, teclado electrónico e instrumental Orff.		
Etapas y curso	5º de Primaria		
Área	Educación musical		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y trabajar mediante la escala pentatónica • Utilizar programas de composición por ordenador • Componer una melodía • Componer partes de instrumentos de percusión indeterminada • Tocar y grabar cada parte de la composición por separado • Montar una composición completa a partir de las grabaciones individuales de cada parte 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • La escala pentatónica • Acercamiento y práctica sobre composición para diferentes instrumentos • Programa <i>Encore</i> de edición de partituras por ordenador • Instrumental Orff: instrumentos de láminas, flauta e instrumentos de percusión de altura indeterminada • Grabación de pistas de audio • Montaje de una composición completa por ordenador mediante grabaciones • Juego rítmico 		
Criterios de evaluación y	• Conocer la escala pentatónica	• Domina las notas de la escala pentatónica	

estándares de aprendizaje evaluables	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las características de los diferentes instrumentos Orff • Componer una línea melódica o rítmica adecuada para cada tipo de instrumentos (depende del instrumento que sea) • Utilizar el programa <i>Encore</i> (con ayuda del maestro) • Grabar las composiciones realizadas • Montar (con ayuda del profesor) la composición completa • Participar activamente en todo el proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce las características y utilidad de cada instrumento de cara a la composición • Realiza composiciones adecuadas para cada tipo de instrumentos (adaptadas a su sonido, función, dificultad interpretativa...) • Utiliza el programa <i>Encore</i> para transcribir a ordenador las partes de la composición • Graba cada parte de la composición coordinándose con sus compañeros y respetando en silencio el turno de grabación de los demás • Muestra interés en el montaje de la composición completa (aprendiendo con el profesor, que dirige dicho montaje) • Participa, se implica y muestra interés a lo largo del proyecto
Temporalización	6 sesiones de 1 hora de duración	
Desarrollo de las actividades	<p>En este caso, se trabajará sobre un proyecto consistente en que los alumnos, divididos en 4 grupos, creen una composición completa, con una melodía, y diferentes secciones de percusión basadas en el instrumental Orff (parche, madera y metal).</p> <p>En primer lugar, tendrán que componer la melodía, que constará de 4 compases en 4/4 (podrán utilizar solo las figuras de negra, corchea y silencio de negra, y las notas de la escala pentatónica, puesto que los niños tendrán que interpretarlas después). Para ello, primero dispondrán de las <i>tablet</i> con los teclados virtuales para ir probando cómo suenan sus composiciones.</p> <p>Seguidamente, tendrán que aprender a tocar la línea melódica que</p>	

hayan escrito (con xilófonos, metalófonos, o incluso con la flauta), para después comenzar a completar la composición con la parte de percusión de altura indeterminada. Una vez dominen la melodía, ésta se pondrá por escrito mediante un programa de edición de partituras por ordenador.

A continuación, comenzarán a escribir cada una de las partes de percusión de altura indeterminada. Conforme vayan componiendo cada parte tendrán que ensayarla, escribirla con el programa de composición por ordenador y grabarla antes de pasar a la siguiente (por ejemplo, si han escrito la parte de las maderas, tendrán que ensayarla y grabarla para poder pasar a componer la de los metales). Hay que tener en cuenta que las partes de percusión de altura indeterminada se grabarán por separado cada una, al igual que la melodía. Por ello, antes de grabar las partes de percusión, podrán escuchar la melodía y tocar por encima de ella, para interiorizar el ritmo y después grabar la percusión sola y que cuadre con la melodía al juntarlo.

Cabe destacar que los alumnos, antes de tocar tanto la melodía como las partes de percusión, tendrán también la posibilidad de escucharlas a través del programa por el que iremos escribiendo cada parte de su composición (lo cual también será un refuerzo para interiorizar cada parte antes de tocarla y grabarla). No obstante, la mayor dificultad residirá en la melodía, ya que las partes de percusión indeterminada, al ser secciones rítmicas, son mucho más sencillas de aprender y tocar.

Finalmente, tras tener todas las pistas de cada instrumento grabadas, las juntaremos y las reproduciremos como si todo se hubiera grabado a la vez, como resultado final de las composiciones. Reproduciremos también cada composición a través del programa con el que las hemos escrito, para compararlas. Realizaremos

	<p>finalmente una coevaluación mediante una rúbrica, para evaluar la calidad de las composiciones, su dificultad, y si suenan lo más parecidas posibles a su reproducción con el programa de composición por ordenador.</p> <p>En la última sesión, tras haber reproducido las composiciones y haber hecho las evaluaciones, terminaremos con un juego rítmico consistente en tener cada miembro del grupo asignado un número, y tres cargos. Todos haremos un ritmo a la vez, que siempre se repetirá (dos golpes en las piernas y dos palmas), y el juego consistirá en que en los golpes en las piernas diremos nuestro número, y en las palmas, el de otro compañero. El compañero al que se haya nombrado debe hacer lo mismo, y decir su número en los golpes de las piernas, y el de otro en las palmas. Cuando uno falla, todos los que están por detrás de él, adelantan un puesto. El objetivo es llegar a ser el número uno.</p>
<p>Materiales y recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos mencionados en los requerimientos técnicos, papel pautado, lapiceros, gomas y rúbrica de evaluación. • Programa <i>Encore</i> de edición de partituras por ordenador. • Temas musicales instrumentales: <ul style="list-style-type: none"> - “We no speak americano” – Yolanda Be Cool • Vídeos: <ul style="list-style-type: none"> - “[Just Dance 4] We No Speak Americano”. Vídeo de <i>YouTube</i>, que muestra una coreografía sobre el tema “We no speak americano”, de Yolanda Be Cool. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=KW_eRTj3TuI

Figura 6: cuadro descriptivo de la propuesta de intervención 3

Fuente: elaboración propia

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Ecos rítmicos (5')					

Explicación del proyecto, creación de grupos, resolución de dudas previas (20') e inicio en la composición de la melodía (30')	Terminar melodía y escribirla a ordenador (15')	Componer y escribir a ordenador maderas (25')	Componer y escribir a ordenador metales (25')	Componer y escribir a ordenador parches (25')	Reproducción de las composiciones por ordenador (10')
Percumusic (5') Sin música	Ensayo de interpretación de la melodía (20')	Ensayo percusión maderas (10')	Ensayo percusión metales (10')	Ensayo percusión parches (10')	Reproducción de las grabaciones grupales (10')
	(15') Grabación de cada línea melódica	Grabación maderas (15')	Grabación metales (15')	Grabación parches (15')	Coevaluación y comentarios (15')
	Percumusic (5') Con música	Just Dance (5')	Percumusic (5') Con música	Just Dance (5')	Juego rítmico (20')

Figura 7: cuadro resumen de la temporalización y actividades de la propuesta de intervención 3

Fuente: elaboración propia

Es necesario mencionar que la temporalización es orientativa y que, evidentemente, conforme avancen los grupos irán pasando a la siguiente tarea (si terminan la composición de la melodía rápidamente, antes podrán ensayarla grabarla...). De igual manera, es posible que en la composición y grabación de las percusiones el trabajo sea algo más ágil, al tratarse de secciones rítmicas, que los alumnos suelen interiorizar de forma mucho más rápida.

7. RESULTADOS

7.1. RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS Y GRUPOS DE DISCUSIÓN

Los cuestionarios y grupos de discusión fueron realizados con 5 de los 6 grupos con los que se llevó a cabo la propuesta de intervención (hubo un grupo con el que no se pudo realizar). Tanto los cuestionarios como los grupos de discusión fueron realizados por un total de 71 niños, pertenecientes a 2º, 4º y 5º de Primaria. Los cursos se dividieron en subgrupos para hacer más ágil la tarea y sobre todo para que los grupos de discusión fueran más productivos. En total se dividió a los alumnos en 9 grupos, de 12, 7, 8, 7, 9, 7, 7, 7 y 7 alumnos respectivamente. El momento en que se llevaron a cabo fue tras haber realizado la propuesta de intervención (o la mayor parte posible de esta). El cuestionario fue el mismo para todos los grupos, con varias preguntas cerradas y otras de carácter más abierto, y las preguntas de los grupos de discusión fueron muy parecidas a las de los cuestionarios, para contrastar los resultados de ambos.

En las primeras preguntas referidas al nivel de uso de las TIC por los niños y la importancia que consideran que tienen en su vida, hemos obtenido los siguientes resultados:

¿Crees que las TIC tienen un papel fundamental en tu vida diaria?

70 respuestas



Figura 8: ítem 3 del cuestionario TIC y música.

Fuente: elaboración propia

¿Qué importancia tienen para ti las TIC en tu vida en general?

68 respuestas

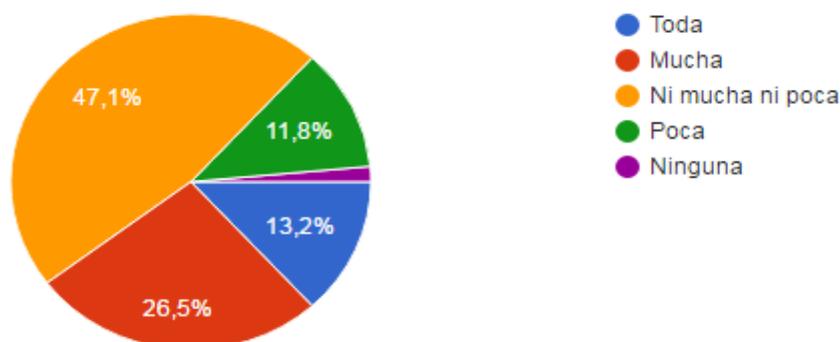


Figura 9: ítem 4 del cuestionario de TIC y música.

Fuente: elaboración propia

Como vemos, para más del 80% de los alumnos, las TIC tienen un papel importante en su vida diaria. Por otro lado, aunque esas nuevas tecnologías están presentes en su día a día, el porcentaje de alumnos que las considera como esenciales, dándoles toda o mucha importancia, es aproximadamente la mitad de aquellos que en un principio reconocen que las TIC tienen peso en su vida normal. Por tanto, vemos que las TIC están presentes en el contexto de la vida de la mayor parte de los alumnos, pero que en torno al 60% no las considera como algo totalmente necesario y prioritario. En los grupos de discusión muchos de los alumnos mencionan que las utilizan cuando sus padres les dejan, cuando han terminado de estudiar o han terminado las tareas, los fines de semana, una hora al día... dando a entender que no tienen total libertad para utilizar las TIC cuando quieran.

Entre los dispositivos que más utilizan destacan: el móvil, las *tablets*, el ordenador, las videoconsolas y, en menor medida, la televisión (posiblemente porque consideran más como elementos TIC los primeros).

Relacionando el uso de las TIC con el colegio, hemos obtenido las siguientes respuestas:

Del 1 (nada) al 5 (mucho), ¿Cuánto utilizáis las TIC en el colegio?

68 respuestas

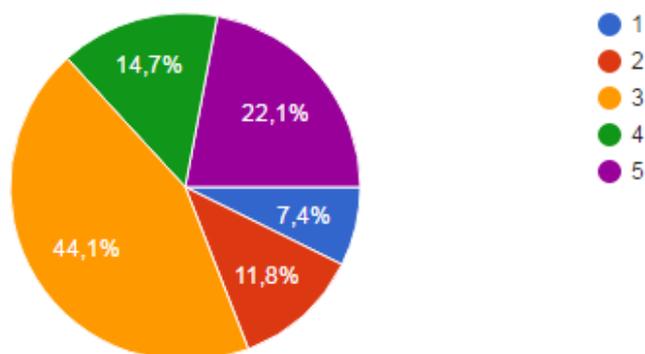


Figura 10: ítem 6 del cuestionario TIC y música.

Fuente: elaboración propia

Como vemos, en torno a un 37% de los alumnos creen que en nuestro centro utilizamos bastante o mucho las TIC, y un 44% creen que se utilizan a menudo, mientras algo menos del 20% opina que su uso es menor o nulo. Contrastando estas respuestas con las de los grupos de discusión, podemos afirmar que casi todos los alumnos consideran que, en el colegio, las TIC destacan más por su uso que por su ausencia (ponen numerosos ejemplos de asignaturas y momentos en que utilizan las nuevas tecnologías en clase).

Respecto a las asignaturas donde más utilizan las TIC, encontramos bastante disparidad de opiniones, que también varían en función de los profesores que tiene cada grupo. En general, analizando sus respuestas tanto en el cuestionario como en el grupo de discusión, podemos decir que utilizan las TIC en todas las asignaturas (exceptúan solamente educación física). Cabe destacar que en muchas de sus respuestas y opiniones aparece la asignatura de música como uno de los ejemplos donde más se utilizan.

Si nos centramos exclusivamente en las clases de música, obtenemos la siguiente gráfica:

Del 1 (nada) al 5 (mucho), ¿cuánto consideras que utilizamos las TIC en clase de música?

70 respuestas

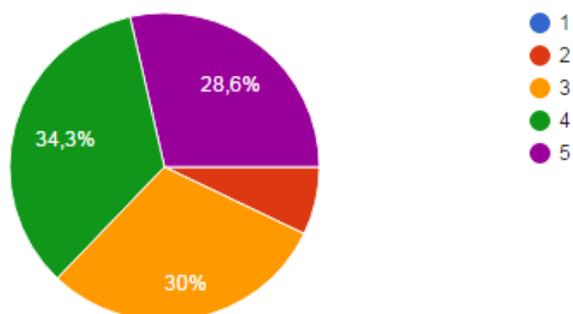


Figura 11: ítem 8 del cuestionario TIC y música.

Fuente: elaboración propia

Como se muestra en la Figura 4, podemos decir que la gran mayoría de alumnos considera que en clase de música utilizamos las TIC normalmente (más del 90%) y, además, más del 60% cree que las usamos con bastante frecuencia. En los grupos de discusión, en general, afirman que las utilizamos bastante, pero que también hay casos en los que las usamos cuando es necesario, ya que no en todas las actividades que hacemos en música necesitamos estar constantemente utilizando las TIC.

En relación con esto último, se realizó la siguiente pregunta:

¿Crees que si un día no tuviéramos ningún recurso TIC, podríamos dar una clase de música?

68 respuestas

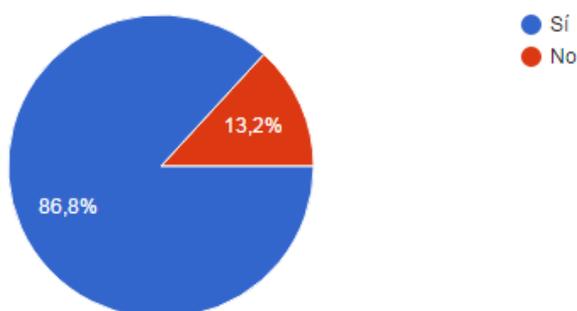


Figura 12: ítem 10 del cuestionario TIC y música.

Fuente: elaboración propia

Deducimos por los resultados de este ítem, y por sus opiniones en los grupos de discusión, que una amplia mayoría cree que aunque las TIC son relevantes, también podríamos dar una clase de música sin ellas, ya que hay aspectos propios de la asignatura en que no es totalmente necesario su uso. Afirman que si no tuviéramos TIC podríamos cantar, bailar, hacer juegos rítmicos, tocar instrumentos, utilizar la pizarra normal, papel, construir nuestros propios instrumentos... Aun así, también reconocen que las TIC son un recurso útil y que da muchas posibilidades para impartir la clase de música.

Respecto a su opinión personal sobre el uso de las TIC en música, podemos ver que:

¿A nivel personal, prefieres utilizar las TIC en clase de música o no?

71 respuestas

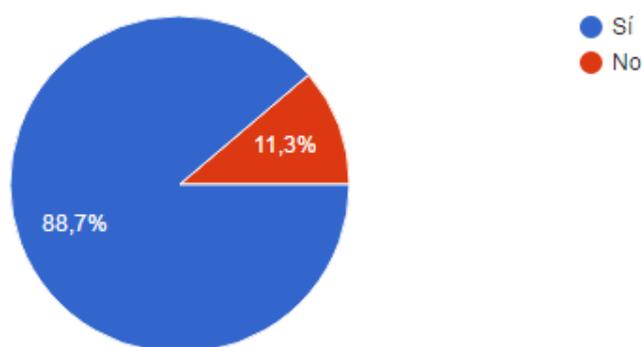


Figura 13: ítem 12 del cuestionario TIC y música.

Fuente: elaboración propia

La gran mayoría prefiere que se usen las tecnologías en clase. En general, sus razones se basan en que se divierten más en clase (son clases más dinámicas), les resulta más fácil aprender a través de estos soportes digitales, y que las TIC ofrecen una gran cantidad de posibilidades y recursos que les resultan muy atractivos (sobre todo lo relacionan con los vídeos, audiciones y como soporte la PDI).

Relacionado con esto último, hablan brevemente de la relación que existe entre las TIC y la clase de música en nuestro centro, afirmando que las utilizamos cuando son necesarias (para las actividades que las necesitamos, no en todo momento), que utilizamos sobre todo ordenador y *tablets* para ver vídeos, hacer grabaciones etc., y que

les gusta que en nuestras clases las incluyamos porque les parece una forma mucho más divertida de aprender.

Por último, para conocer su opinión de cara al futuro, podemos valorar la Figura 7:

¿Crees que en el futuro el uso de las TIC para dar clase será fundamental?

70 respuestas

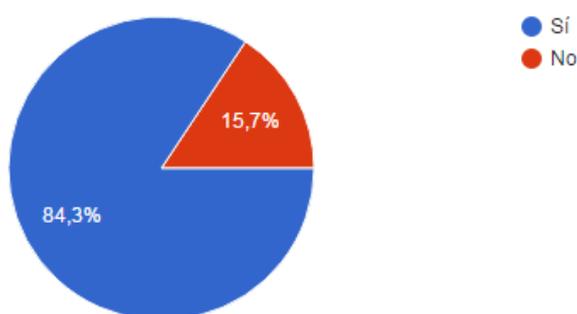


Figura 14: ítem 15 del cuestionario TIC y música.

Fuente: elaboración propia

A través de esta última pregunta, podemos concluir que los alumnos piensan que de cara al futuro las TIC seguirán siendo importantes, y cada vez más (ponen incluso ejemplos de otros centros donde se realizan los deberes con soportes virtuales, donde todos los alumnos tienen aparatos tecnológicos en clase, etc.). Creen que las TIC avanzarán, se modernizarán y serán útiles en el aula, proporcionándonos una gran cantidad de recursos que, como venimos mencionando anteriormente, dinamizarán las clases y supondrán para ellos una forma más divertida de aprender.

7.2. RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

7.2.1. Resultados del bloque 1

Actividad 1: buenos resultados. Contó con la participación de todos los alumnos (excepto un alumno que no quiso hacerlo) y rápidamente se dieron cuenta de los cambios de tempo de la canción. Disfrutaron de la actividad y fueron bastante originales con sus movimientos, sobre todo por parejas y en gran grupo, donde mostraron una buena coordinación tanto con la música como entre ellos.

Actividades 2 y 3: al empezar a trabajar la actividad 2 fuimos introduciendo los conceptos de la 3. Se mostraron muy participativos tanto imitando como proponiendo ritmos y sílabas rítmicas (mantuvieron bastante bien la atención, y sobre todo les motivó imitar y crear percusión corporal). En general interiorizaron rápidamente los compases de 3/4 y 4/4. Les gustó la actividad de escribir diferentes palabras propuestas por ellos en la PDI y decirlas todas seguidas para ver la variación del pulso, aunque también les costó más y necesitaban mayor concentración.

Actividad 4: esta actividad fue bastante rápida (en menos tiempo de lo esperado), y en ella los alumnos se mostraron muy participativos. Sobre todo les gustó ser protagonistas saliendo a la PDI a completar y separar los compases. No necesitaron mi ayuda casi en ningún momento ya que ellos mismos se iban corrigiendo si encontraban errores. Sirvió para repasar los elementos de escritura musical y para seguir interiorizando los diferentes tipos de compás.

Actividad 5: gran motivación y participación por parte del alumnado, muy activo en todo momento. Dedicamos tiempo a explicar bien mediante ritmos, palabras y ejemplos prácticos el objetivo de la actividad (reconocer el tipo de compás). Mostraron concentración en la tarea cuando sonaban los temas musicales instrumentales, y también disfrutaron a través de sus movimientos corporales (coordinándolos con la música). Participar en la PDI de nuevo llamó su interés. El 4/4 quedó muy claro, aunque en el 3/4 había algunas dudas, por lo que se hizo más hincapié en este compás. El juego, que se hizo solo con un grupo, lo disfrutaron mucho, aunque algunos se desviaban del objetivo de la tarea en favor del disfrute de la música y caían eliminados rápidamente.

Actividad 6: fue la más extensa, y en ella los alumnos se implicaron mucho en la creación de sus propios ritmos. Les motivó mucho usar las *tablets*, ya que están muy acostumbrados a utilizar este soporte fuera del aula. Solo llegamos a grabar y coevaluar los ritmos de 4/4 (los de 3/4 eran más complicados y no dispusimos del tiempo suficiente). No obstante, los de 4/4 salieron muy bien, y los alumnos mostraron mucho interés en su realización y evaluación. Verse en vídeo les gustó mucho y sobre todo les

hizo sentir que su trabajo había salido bien y tenía un valor final. Me sorprendió que casi todos los alumnos participaran y se implicaran tanto en la tarea.

Actividad 7: esta actividad generó cierta curiosidad en los alumnos, y sirvió para introducir este aparato, actualmente tecnológico, y muy útil en el mundo de la música. Los ejemplos que realizamos sirvió a los alumnos para entender la utilidad del metrónomo (lo relacionaron con el tempo, pulso y acento), y los vídeos fueron el mejor modelo para llamar su atención (hubo gran expectación, sobre todo en el que aparecían muchos metrónomos que se coordinaban).

Actividad 8: muy motivadora y útil a modo de evaluación (para mí) y a modo de recompensa para ellos. De nuevo participar en la PDI les hizo mostrar un gran interés y participación, y demostraron haber adquirido e interiorizado bastante bien los conceptos esenciales trabajados.

7.2.2. Resultados del bloque 2

Este bloque se completó con uno de los dos cursos con el que se puso en práctica, mientras que con el otro no dio tiempo a trabajar el canon por completo ni la canción del mercado persa (perdimos 3 sesiones debido a una excursión, los conciertos didácticos del conservatorio y el TitiriMundi, y no dio tiempo a terminarlo todo).

Actividad 1: los alumnos disfrutaron viendo el vídeo, y todos dieron respuestas en las diferentes columnas “veo, pienso, me pregunto”, aunque en varios casos sus anotaciones no tenían relación con el tipo de respuesta que yo buscaba. Por otro lado, es normal, ya que los alumnos no conocían esta rutina de pensamiento y les cuesta bastante poner por escrito aquello que piensan de forma coherente.

Actividad 2: la colocación de las notas en la PDI generó un gran interés en el alumnado (todos querían salir a participar). También enseñarles el teclado electrónico y darles la oportunidad de tocar en él las notas creó una gran expectación, ya que no lo conocían. Seguidamente, trabajamos la entonación de las notas (con el piano proyectado

en la PDI), y esto costó bastante más, primero por una cuestión de afinación, y también por la timidez de varios alumnos a la hora de cantar.

Actividad 3: sin duda la fononimia suscitó curiosidad entre los alumnos, que rápidamente interiorizaron las posiciones de las manos con las notas musicales (con esta actividad fueron perdiendo esa vergüenza). Se animaron más a entonar las notas, y participaron muy activamente tanto imitando como saliendo a hacer fononimia para que sus compañeros les repitiesen. Esto se hizo en diferentes sesiones para trabajar todas las notas, y la verdad es que me sorprendió el hecho de que recordaban muy bien las notas (de una sesión a otra) relacionándolas cada una con su gesto correspondiente.

Actividad 4: relacionada con la anterior, en esta actividad fuimos cantando diferentes canciones infantiles conforme íbamos aprendiendo nuevas notas. Al principio costó un poco, de nuevo por la entonación y timidez de los alumnos. Reproducir su sonido con el programa de composición, y tocarlas en el piano ayudó mucho. Me di cuenta de que era mejor cantarlas directamente con la letra en lugar de con el nombre de las notas, ya que les costaba menos entonarlas y les motivaba más. También añadimos percusión corporal y gestos para hacer más dinámicas las canciones, ya que sino los alumnos daban muestras rápidamente de desmotivación. Fue un poco difícil dar con la forma idónea de llevar esta actividad, que además se repetía cada vez que veíamos notas nuevas.

La canción “En un mercado persa” tuvo sin embargo un gran éxito, sobre todo porque intentamos imaginarnos el contexto, el ambiente, y porque los alumnos eran parte del cuento y tenían que estar concentrados para cantar cuando les tocaba. Hubo alumnos que se mostraron cada vez más participativos y desinhibidos a la hora de cantar, aunque a otros les costó bastante.

Actividad 5: la vuelta a la canción con que iniciamos el bloque tuvo bastante éxito, ya que los alumnos se acordaban y se animaban a cantar su estribillo. Además, la participación en la PDI colocando los coches como si fueran notas, y adivinando la nota que era cada uno les animó a participar y les motivó.

Actividad 6: en esta actividad, además de hablar de forma breve sobre los compositores, los alumnos realizaron la tarea con bastante rapidez y concentración. El punto fuerte tuvo lugar cuando después escucharon sus composiciones escritas y con acompañamiento, lo cual les hizo sentirse protagonistas y esperar expectantes que sonase su composición.

Actividad 7: el canon tuvo una gran acogida. En esta actividad los alumnos fueron muy participativos en todos los casos y trabajaron con mucho interés. Es cierto que al principio fue difícil hasta que conseguimos el efecto buscado, pero una vez lo entendieron, el resultado fue muy bueno. Grabarlo y escucharlo después resultó muy curioso y motivador, tanto para ellos como para mí. Además, la confrontación de los grupos que formaban el canon les hizo tener esa pequeña rivalidad que les motivaba a hacerlo lo mejor que supieran. Tanto los cánones con frases o estrofas, como el cantado (en este fue importante escuchar el efecto a través del MIDI y disponer de la partitura en colores para las distintas voces) quedaron bastante logrados.

Actividad 8: los juegos *online* sin duda fueron muy motivadores y de gran interés para los alumnos, queriendo participar todos en todo momento, y recordando los diferentes conceptos trabajados.

7.2.3. Resultados del bloque 3

En primer lugar, tengo que mencionar que en esta propuesta solo han podido llevarse a cabo 2 de las 6 sesiones previstas por diferentes motivos (han coincidido dos puentes con los días de clase con estos grupos, el Titiricole...por lo que hemos perdido varias sesiones, y aun así los profesores nos han dejado alguna hora de sus propias clases para avanzar en el proyecto). No obstante, se ha podido ver la forma y ritmo de trabajo en el contexto en que se iba a realizar toda la propuesta.

Con los cursos con los que comenzamos esta propuesta, primero hicimos grupos (no libres, sino hechos por mí) lo más compensados posibles, y durante la primera sesión, los alumnos ya habían terminado la composición de sus melodías, para lo que dispusieron del teclado electrónico, *tablets* y xilófonos. Durante esa misma

sesión, comenzaron a trabajarlas en los xilófonos, y a transcribirlas a ordenador con el programa *encore* que tenemos en el ordenador del aula de música. Les generó bastante interés y curiosidad esto último ya que es algo totalmente nuevo para ellos. Me sorprendió mucho el ritmo de trabajo tan bueno que habían conseguido.

Durante la segunda sesión, ya hicimos una serie de ensayos generales con cada uno de los grupos, y pasamos a grabar la parte melódica de todos ellos. Lo cierto es que el trabajo y la implicación de ambos cursos (A y B) en el proyecto estaba siendo muy buena, incluso llevándose las partituras a casa para practicar y aprenderse la melodía de memoria para que les fuera más fácil a la hora de tocarla.

En esta segunda sesión, grabamos con micrófonos y un programa de la *tablet* las diferentes partes melódicas. Ello generó en los alumnos una motivación y concentración extra (como lo grabábamos, se preocuparon mucho de que todo saliera bien para lograr el mejor resultado posible después). Para el poco tiempo en el que llevábamos trabajando, el resultado fue realmente bueno. También hay que destacar que el hecho de grabar en grupos, hace que aquellos alumnos que llevaban un poco peor la parte de tocar quedaran tapados por los que se lo sabían mejor, y la grabación en conjunto sonara bastante compensada.

Por tanto, lo que conseguimos fue tener las diferentes melodías grabadas y transcritas por ordenador. Nos faltarían las partes de acompañamiento, pero aun así, hemos podido ver el funcionamiento que tendría este proyecto (la parte más complicada es la de la melodía, y el acompañamiento es más sencillo a la hora de tocarlo. Después habría que montarlo con las pistas y ya se tendría el resultado final).

En general, y como vengo diciendo, quedé muy gratamente sorprendido por el esfuerzo de los alumnos, su motivación y su gran implicación por hacer bien el trabajo. Ello se tradujo en un clima de trabajo relajado y productivo, logrando en tan solo dos sesiones componer, practicar, transcribir y grabar una melodía con instrumentos de láminas (que ni son los más fáciles de tocar ni ellos están acostumbrados a utilizarlos a menudo).

8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO: OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

Podemos identificar dos partes esenciales y a la vez carentes de sentido la una sin la otra en nuestro Trabajo de Fin de Grado: la fundamentación teórica y la propuesta de intervención.

En la primera parte ha sido fundamental la revisión bibliográfica realizada, así como el análisis y procesamiento de la información extraída de la misma. Por un lado, esto nos ha servido para conocer a fondo y tener unas ideas claras sobre las metodologías activas, cuya importancia es cada vez mayor en la actualidad, sobre las TIC, y también sobre los grandes métodos pedagógicos musicales del siglo XX. Sobre todo ha supuesto una inmersión y ampliación de conocimientos en estos ámbitos (ya no se trata de algo superficial, sino de unas ideas reales y elaboradas del tema), trabajando con numerosos textos, artículos, libros etc., y desarrollando un sentido crítico y autónomo para la valoración y selección de la información relevante de cada uno de los documentos consultados.

Por otro lado, también han existido algunas dificultades. Por ejemplo, hasta que se fijan unas líneas directrices sobre cada tema, es complicado decidir qué aspectos pueden ser útiles y cuáles desechar, dada la enorme cantidad de información existente sobre cada cuestión. No obstante, en algunos casos ha ocurrido lo contrario, siendo realmente difícil encontrar información sobre determinados temas (ejemplos prácticos de métodos inspirados en los pedagogos musicales del siglo XX y el uso de las TIC conjuntamente). También ha supuesto cierta dificultad, una vez seleccionada toda la información, darle una estructura y un sentido lógico a la redacción, conectando los diferentes temas entre sí y logrando un texto que abordara todos los puntos que se querían plasmar. Lo positivo es que estas dificultades son las que, conforme se ha ido dando forma al Trabajo, han servido para darnos cuenta de que realmente hemos desarrollado las competencias que precisamente conlleva dicho Trabajo, y que hemos ido evolucionando durante la elaboración del mismo.

Toda esta experiencia ha servido de guía para la elaboración de la propuesta de intervención. Esta propuesta se ha llevado a cabo con diferentes cursos de Educación Primaria, en un centro público y contando con la participación de todos los alumnos de dichos cursos. Por ello, podemos considerar los resultados fiables y realistas en función del contexto del que se extraen y, en consecuencia, extrapolables a otras clases o contextos de Educación Primaria.

También hay que destacar los recursos disponibles para trabajar con los alumnos. Por un lado, hemos contado con grandes espacios, teniendo la posibilidad de trabajar cualquier tipo de actividad sin limitación alguna, con mucho instrumental *Orff* en buen estado, y con abundante material TIC (ordenador, PDI, teclado electrónico, micrófonos, *tablets*, equipo de música). Por otro lado, dentro de este material TIC, las *tablets* estaban bastante limitadas (no eran de mucha calidad) y no se disponía de un gran número de ordenadores para trabajar simultáneamente con los alumnos, además de que no se encontraban en el aula de música. No obstante, se ha intentado hacer al alumno lo más partícipe posible a la hora de utilizar las TIC en función de los recursos disponibles (aunque no es lo mismo, por ejemplo, si hubiera un ordenador para cada alumno; pero se logró la participación de todos, que al final era lo que se buscaba).

Respecto a cada uno de los bloques de actividades puestos en práctica, hay que destacar un aspecto muy condicionante en todo momento: el tiempo. El hecho de disponer solamente de una hora semanal de música con cada curso hacía a veces difícil la continuidad de las clases (había que dedicar tiempo a recordar lo que se había hecho el día anterior). Además, como ya se comentó, ha habido varios casos en los que, por otras actividades complementarias, se ha perdido la hora de música semanal, no logrando completar todos los bloques con todos los cursos (sobre todo el tercer bloque). Por tanto, en ese sentido, habríamos necesitado algunas sesiones más para acabar a un ritmo adecuado con determinados bloques y cursos. Aun así, se han obtenido resultados bastante útiles.

Finalmente, creo que tanto el diseño de la propuesta de intervención como la puesta en práctica de la misma han estado en concordancia con los objetivos y la fundamentación teórica del TFG, cumpliendo en gran medida las expectativas previas

los positivos resultados obtenidos, y pudiendo ser este un tema interesante sobre el que seguir trabajando en un futuro con nuevas propuestas prácticas y una mayor dedicación de tiempo para trabajar y reflexionar sobre las mismas.

9. CONCLUSIONES

La utilización de las TIC en el aula de música es un hecho en el momento en que vivimos. Constituyen un amplísimo abanico de recursos que, aparte de ser útiles, en ocasiones conllevan la dificultad tanto de selección de los mismos como de conocimiento de su uso.

Durante la realización de nuestro TFG, abordamos una cantidad de información bastante amplia sobre las metodologías activas, las TIC y los métodos pedagógicos musicales del siglo XX a través de la consulta de diferentes fuentes (puede verse en la lista de referencias), profundizando así en estos campos y constituyendo una fundamentación teórica lo más sólida posible que nos permitiera más adelante realizar una propuesta de intervención adecuada al propósito de nuestro Trabajo. Por tanto, podemos decir que se ha cumplido con el primero de los objetivos, **“[P]rofundizar en el conocimiento sobre las metodologías activas, los principales métodos pedagógicos musicales del siglo XX y las TIC como métodos educativos vigentes en el aula de música de Primaria”** a través de esa consulta bibliográfica plasmada en la fundamentación teórica.

En relación con el segundo de nuestros objetivos, **“[V]alorar y analizar la posibilidad de combinar de forma práctica en una propuesta de intervención los métodos pedagógicos musicales del siglo XX con las metodologías activas y TIC”**, he llegado a la conclusión de que es posible diseñar formas de trabajo que combinen todos los elementos anteriores dentro de la medida de lo posible, teniendo en cuenta qué queremos trabajar y cómo queremos hacerlo. Siguiendo esta línea, por un lado creo que aparte de servir como algo complementario y a modo de soporte a nivel metodológico, si consideramos las TIC como un medio de trabajo para conseguir unos objetivos, será más sencillo encontrarles el lugar y modo de emplearlas. Por ejemplo, actividades *online*, grabaciones, creaciones de los propios alumnos, juegos a modo de evaluación etc., pueden ser recursos muy útiles y que pueden formar parte de nuestra forma de trabajo para lograr los objetivos con los alumnos.

Por otro lado, he podido observar cómo hay veces en las que sentimos la necesidad de incluir las TIC sea como sea para trabajar, pero no tenemos en cuenta el

contexto en el que las queremos incluir (aún más si las combinamos con otros métodos que cuando fueron diseñados no incluían las nuevas tecnologías). En este sentido, creo que es fundamental ser conscientes de ese contexto, y ser realistas a la hora de diseñar formas de trabajo, dándole el papel que realmente deban tener las TIC en cada momento. El segundo objetivo, pues, considero que se ha cumplido tras la conexión entre fundamentación teórica y propuesta de intervención y el posterior análisis y reflexión sobre los mismos.

Finalmente, en lo que a nuestro último objetivo respecta, **“[A]nalizar las ventajas y desventajas de la utilización en el aula de música de Primaria de los diferentes métodos pedagógicos musicales del siglo XX combinados con las TIC, ofreciendo a la comunidad educativa los resultados obtenidos y las posibilidades didácticas derivadas de los mismos”**, considero que la combinación de las TIC con los métodos pedagógicos musicales del siglo XX y con las metodologías activas conforma una vía de impartir clase de gran atractivo y, sobre todo, protagonismo para el alumnado, cambiando los tradicionales roles en los que el profesor exponía ante un alumnado pasivo por un papel en el que el profesor es un guía que ayuda a sus alumnos, activos, a conseguir una serie de objetivos que siguen manteniendo la esencia y el contenido fundamental de los métodos de los pedagogos musicales del siglo XX. En este sentido, creo que es un paso adelante, una forma adecuada y sobre todo, actualizada, de actuar como maestros.

Sin duda, el empleo de las TIC en clase, además de dotar de recursos al docente, supone un cambio de dinámica para el alumnado, que se ve mucho más motivado y atraído por estas nuevas tecnologías que, como ellos mismos han afirmado en ocasiones, son “una forma divertida de aprender”. Además, las TIC hacen que el alumno se sienta más familiarizado y con mayor confianza con la forma en que aprende, ya que hoy en día los niños son esos “nativos digitales” de los que hablaba Prensky, que están en constante contacto con las TIC desde sus primeros momentos de vida.

También hay que tener en cuenta que este empleo de las TIC conlleva mayor trabajo para el docente a la hora de diseñar las clases, y que es necesario tener un buen conocimiento de ellas para que su uso en el aula sea adecuado, evitando todos los

riesgos y distracciones que están presentes en estas tecnologías. Además, y como dije anteriormente, su inclusión no siempre es fácil y conlleva una reflexión y valoración de sus posibilidades en cada contexto, en función de lo que trabajemos y cómo lo trabajemos.

A modo de reflexión final, y concluyendo con este objetivo, creo que, como decía Aristóteles, “en el término medio está la virtud”. Debemos ser conscientes del contexto en el que educamos y el tipo de sociedad en que vivimos, e ir adaptándonos tanto nosotros mismos como nuestra forma de enseñar a este contexto, innovando siempre que sea posible pero también teniendo en cuenta los métodos que han sido útiles durante mucho tiempo (que perfectamente podemos adaptar y combinar con los recursos actuales) y que, al igual que hacemos hoy, han servido para formar y educar a personas.

10. LISTA DE REFERENCIAS

- Arques, R. (2013). *Las actitudes del profesorado de música ante las Tecnologías de la Información y la Comunicación* (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, Alicante.
- Bringué, X., & Sádaba, C. *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Barcelona: Ariel.
- Brufal, J.D. (2013). Los principales métodos activos de educación musical en primaria: diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Artseduca*, (5), 6-21. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339750>
- Consejería de Educación de la JCyL. (2014). 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. Publicado en BOCyL de 20 de junio de 2014. España.
- Del Prado, J. (2014, 18 de junio). *La observación como técnica para evaluaciones psicosociales* [web log post]. Recuperado de <http://www.imf-formacion.com/blog/prevencion-riesgos-laborales/actualidad-laboral/la-observacion-como-tecnica-de-recogida-de-datos-para-evaluaciones-psicosociales/>
- Díaz, M. & Giráldez, A. (coord.) (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes*. Barcelona: Graó.
- Fernández, F. D., Hinojo, F. J., & Aznar, I. (2002). Las actitudes de los docentes hacia la formación en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas a la educación. *Contextos educativos*, (5), 253-270.

- Fidalgo, A. (2007, 8 de octubre). *Metodologías educativas* [web log post]. Recuperado de <https://innovacioneducativa.wordpress.com/2007/10/08/metodologias-educativas/>
- García, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Centro Universitario Santa Ana. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- Giráldez, A. (2005). *Internet y educación musical*. Barcelona: Graó.
- Giráldez, A. (2007). La educación musical en un mundo digital. *Eufonía. Didáctica de la música*, (39), 8-16.
- Giráldez, A. (2014). La educación musical en línea. *Eufonía. Didáctica de la música*, (61), 5-6.
- Hemsey de Gainza, V. (2003). *La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas* [diapositivas de PowerPoint]. Presentado en: Seminario permanente de investigación de la Maestría en Educación de la UdeSA, Buenos Aires: Universidad de San Andrés.
- Jorquera, M. C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *LEEME*, (14).
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *In Forum: Qualitative Social Research*, 6 (2), 1 – 32.
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *Edetania*, (38), 147-156.
- Martí, M. D. & Ortega, J. F. (2010). Las TIC como recurso para el aula de música: una propuesta a través de la ópera. *II Jornadas de los Máster en Investigación e innovación en Educación Infantil y Educación Primaria*, 301 – 322.

- MECD. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Publicado en *BOE* de 4 de mayo de 2006. España.
- MECD. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en *BOE* de 10 de diciembre de 2013. España.
- Morales, F. (2010). Enseñar en competencias en Educación Infantil y Primaria. La agenda telefónica. *Números*, (74) 19 – 27. Recuperado de http://www.sinewton.org/numeros/numeros/74/Articulos_01.pdf
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales*. Madrid: SM.
- Ros, R. (2015). Estudio sobre metodologías de enseñanza y competencias en Educación Primaria. *ReiDoCrea*, (4), 378 – 385. Recuperado de http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/38788/6/4_46.pdf
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Torres, L. (2011). Aplicación de las TIC en el aula de educación musical de la educación primaria. *Eufonía. Didáctica de la música*, (52), 63-70.
- Torres, L. (2014). Educación musical en línea en la sociedad de la información y el conocimiento. *Eufonía. Didáctica de la música*, (61), 7-14.
- Vázquez, A. (2009). La integración de las TICC en las aulas de Educación Infantil. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 13.

11. ANEXOS

Anexo 1. Anotaciones del cuaderno de campo.

A lo largo de la puesta en práctica se llevaron a cabo diferentes observaciones de las diferentes sesiones realizadas con cada grupo. En ellas se tuvieron en cuenta aspectos como:

- Si los alumnos muestran interés y participan en las actividades.
- Si los alumnos se muestran motivados.
- Si los alumnos mantienen un buen comportamiento.
- Si los alumnos cooperan entre ellos y se respetan mutuamente durante el desarrollo de las actividades.
- Si los recursos TIC utilizados cumplen con los objetivos previstos.
- Si las actividades programadas han tenido el resultado esperado.
- Si la temporalización para cada actividad ha sido la adecuada.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN 1

SESIONES 17 – 3 – 2017

A: la clase comenzó con ecos rítmicos, y con ello se captó la atención del alumnado (están acostumbrados a empezar así las clases). Seguidamente, los alumnos se situaron en la parte del fondo de la clase y pusimos la música de Zorba el Griego. Al principio, como no podían moverse del sitio, sus movimientos eran más limitados, pero entendieron bien lo que ocurría con la música (su cambio de tempo). Cuando se juntaron por parejas y en gran grupo los resultados fueron mucho más visibles, y coordinaron muy bien sus movimientos con el tempo de la música, sobre todo cuando ya iba muy rápida. Al volver al sitio y hablar de lo ocurrido, todos se habían dado cuenta.

Seguidamente introdujimos el concepto de tempo, aprovechando la canción anterior y reproduciendo otras nuevas, y los de pulso y acento mediante percusión corporal primero y después sílabas rítmicas. Yo hacía ritmos y ellos imitaban, ellos proponían, decíamos palabras...fueron varios ejemplos con los que fuimos

interiorizando estos conceptos. Prácticamente a la vez fuimos introduciendo los compases de 3/4 y 4/4, para lo que fueron muy útiles las palabras y su acento. Tras conocer estos compases, los alumnos propusieron palabras y las fuimos anotando en la PDI, para después ir las intercalando. Esto fue algo más difícil porque hacía falta mucha más concentración, e hicieron falta varios intentos, pero finalmente se consiguió el propósito. Como he dicho, sobre todo las sílabas rítmicas son lo que más ayudó a entender los pulsos, los acentos, y el tipo de compás (cada palabra cabe en un compás y en otro no).

Respecto al *percumusic*, aún no introdujimos la música. Los pasos quedaron claros, aunque será necesario otro repaso antes de hacerlo con música.

Todos los alumnos respondieron bien, incluso aquellos que suelen tener más dificultades o menos interés. Sobre todo el hecho de que ellos proponían constantemente ritmos, palabras, y que tenían que participar expresándose con su propio cuerpo fue algo que les hizo mantener la atención.

B: el desarrollo de la clase fue el mismo que con el otro grupo. En la primera actividad de nuevo los alumnos rápidamente entendieron los cambios que se producían en la música, y todos participaron (incluso los más vergonzosos a bailar y expresarse lo hicieron), salvo un alumno ACNEE, que se mostró pasivo y aunque tanto yo como mi tutor de prácticas intentamos integrarlo y hacer la actividad con él, éste no hizo ningún intento de realizarla.

La introducción de tempo, pulso y acento y los tipos de compás fueron de la mano, al igual que en el caso anterior, siempre de forma práctica y en la que los alumnos tenían mucho protagonismo, proponiendo palabras, imitándose, creando ritmos etc hasta haber interiorizado cada concepto. Hay dos alumnos que acuden a clases de percusión fuera del colegio y que fueron especialmente participativos y tenían una gran motivación. Estos incluso explicaron a compañeros a los que les costaba más lo que estábamos haciendo en cada momento (entre ellos se ayudaban mucho y mi papel simplemente era de guía). Llegamos a explicar la actividad de colocar notas y separar compases en la PDI de cara al siguiente día (este grupo avanzaba de manera más fluida

que el anterior, posiblemente por esos alumnos que tienen algunos conocimientos musicales extras y que servían de apoyo a los demás en todo momento). El *percumusic* fue igual que en el caso anterior, sin llegar a introducir la música.

A nivel grupal, quedé sorprendido por la participación de casi todo el grupo (exceptuando el alumno ya mencionado, que en estas actividades también se mantuvo al margen).

SESIONES 24 – 3 – 2017

A: comenzamos haciendo un repaso de los concepto del día anterior. Directamente los alumnos comenzaron a proponer palabras y a partir de ahí fuimos recordando lo visto el día anterior. Después les fui animando a que cada uno creara ritmos diferentes para 4/4 y 3/4, poniendo especial atención en el acento, y los demás los imitamos. Hubo dos alumnas que presentaban más dificultades en el tema rítmico, y con las que trabajamos un poco más despacio para diferenciar los diferentes tipos de compás.

Hicimos la actividad de los compases en la PDI, en la que todos participaron y en la que prestaron bastante atención. No fue necesaria mi ayuda puesto que ellos mismos se iban corrigiendo si un compañero se había equivocado, siempre explicando la causa de la equivocación y la corrección realizada. Esta actividad fue muy motivadora por el hecho de salir a la PDI y sentirse protagonistas. También sirvió para acercarnos un poco al lenguaje musical y recordar las figuras y los elementos del pentagrama. Tardaron menos tiempo del estimado en realizarla.

La siguiente actividad fue la más divertida y en la que mayor entusiasmo mostraron los alumnos. Primero usamos dos temas a modo de ejemplo, y para reconocer su compás hicimos ritmos y utilizamos palabras. Esto llevo bastante tiempo, ya que era necesario que quedara muy claro el modo en que podemos reconocer el compás. Después introdujimos algunos pasos y movimientos corporales que facilitaban también esa clasificación del tipo de compás de cada tema. Seguidamente, se reprodujeron cuatro temas más en los que ya eran los alumnos los que con percusión corporal,

movimientos corporales, sílabas rítmicas etc tenían que clasificarlos. Iban saliendo a la PDI a incluir cada tema en su compás correspondiente, y después lo verificábamos. No dio tiempo a poner todos los temas preparados ni a hacer el pequeño juego preparado, pero los alumnos fueron capaces de reconocer bien el compás de las que sí que trabajamos.

Recordamos el *percumusic* (se acordaban bastante bien) y ya introdujimos la música.

B: el desarrollo de la clase fue el mismo que con el grupo anterior. Sobre todo se servían de la acentuación de las palabras para recordar el tipo de compás. Se empleó menos tiempo del esperado en recordar lo trabajado el día anterior y en poner ejemplos. La actividad de los compases de la PDI, al igual que en el grupo anterior, mantuvo su atención en todo momento y los alumnos se mostraron muy participativos, prácticamente sin necesitar de mi ayuda.

La actividad de identificar el tipo de compás de cada canción fue la que más tiempo llevó (como las otras habían salido bastante fluidas, pudimos dedicarle más tiempo a esta). Los alumnos entendieron bastante rápido el objetivo de la actividad y participaron muy activamente, sobre todo en cuanto introdujimos pasos de baile que ayudaban a la tarea. Con ellos sí que se reprodujeron todos los temas previstos, aunque hubo que emplear más tiempo en las correcciones puesto que a veces no tenían claro el tipo de compás del que se trataba.

Introdujimos música en el *percumusic*. De nuevo el alumno que se mostró pasivo en la clase anterior no mostró ningún interés en esta ocasión, a pesar de los intentos de ayudarlo y hacerle participar en clase (no hacía caso cuando se le invitaba a participar). También se optó por poner junto a él a uno de los alumnos que van a clases musicales fuera del colegio, con el fin de ayudarlo y motivarlo en las actividades, pero aun así, se mantuvo al margen de la clase.

A: pasó mucho tiempo desde la última clase hasta esta (por vacaciones y actividades complementarias que coincidieron con la hora de música), y hubo que hacer un recordatorio general de lo que se había visto hasta el momento. Empezamos hablando de los conceptos que habíamos trabajado, poniendo ejemplos prácticos de ello, y la actividad de los compases en la PDI se suprimió, puesto que era más prioritario volver a situarnos en lo que habíamos trabajado. Una vez fuimos recordando lo trabajado, terminamos la actividad de clasificar los temas musicales en función de su compás. Me sorprendió mucho que aún recordaran los pasos de baile y percusión corporal principales para esta actividad, lo que significa que realmente se consiguió un aprendizaje en las sesiones anteriores. Clasificaron los temas sin dificultad, y participaron con mucho interés en ello. Hicimos el juego de los movimientos corporales libres y la condición de marcar el acento del pulso, y mostraron bastante concentración, aunque hubo varios casos en que esa libertad de movimientos y el disfrute les llevaron a distraerse y ser eliminados rápidamente.

La segunda parte de la clase la dedicamos a explicar la actividad por grupos de crear ritmos para 4/4 y 3/4. En lugar de darles ya las canciones simplemente hicimos los grupos y empezaron a crear los ritmos (la música decidí que era mejor introducirla una vez los ritmos estuvieran bien trabajados y aprendidos). El resultado fue muy positivo, tanto por el interés de los alumnos como por su trabajo, ya que prácticamente todos los grupos crearon ya sus ritmos de 4/4. Para que al día siguiente los recordaran, los grabamos, de forma que al próximo día cada uno vea lo que llevaba hecho y así se avance más rápidamente. Hubo un alumno que no quiso hacer esta actividad porque decía que no le saldría bien, y aunque tanto yo como mi tutor hablamos con él para convencerle de que esto era un trabajo en grupo y que se valoraría el proceso y esfuerzo, el alumno se negó y no quiso trabajar ni con su grupo asignado ni con ningún otro (espero que en posteriores clases cambie esa actitud).

Cabe destacar que todos los demás alumnos participaron en los grupos y mostraron muy buena actitud (incluso los que menos suelen trabajar en clase, en los grupos tuvieron papeles muy activos, incentivados por sus compañeros). Se logró con un grupo bastante heterogéneo que todos siguieran la clase y todos, ayudándose unos a otros en sus grupos, realizaran lo que se les había propuesto.

Terminamos con el *Just Dance*, que fue “la guinda del pastel”. Todos los alumnos bailaron y disfrutaron al máximo de la coreografía y el vídeo. Creo que hasta ahora fue la clase más completa en todos los sentidos, especialmente con una gran motivación y compromiso del alumnado en la tarea (salvo el caso mencionado).

B: al igual que con 4A, suprimimos la actividad de los compases por un recordatorio en general de lo visto hasta el momento. Introdujimos nuevos temas en la actividad de clasificar compases, y por primera vez el alumno que no mostraba interés participó clasificando en la PDI uno de los temas (me sorprendió gratamente). Al igual que con la clase anterior, los alumnos se acordaban de los pasos y ritmos en los que se había hecho mayor hincapié. No obstante, tuvieron bastantes fallos en la clasificación de los temas, y se empleó más tiempo en mostrar claramente su compás y que lo entendieran. Hicimos también el juego, con bastante buen resultado, aunque con muchos despistes por esa “libertad” de movimientos de que disponían. El juego terminó antes de tiempo debido al mal comportamiento de los alumnos.

Se pasó a hacer los grupos y comenzar a trabajar de la misma manera que con la otra clase, con la diferencia de que solo algunos grupos trabajaron de verdad, mientras que otros a menos que el profesor estuviera encima de ellos, se distraían con gran facilidad y molestaban a otros grupos que sí que estaban trabajando. Solo se grabaron los ritmos de dos grupos (fueron los únicos que crearon sus ritmos y los aprendieron). El alumno que se mostraba pasivo no quiso realizar la tarea.

Finalmente, se reprodujo el *Just Dance*, pero los alumnos no se lo tomaron en serio (se trata de disfrutar y bailar, pero dentro de un orden) y se dedicaron a molestarse unos a otros, por lo que se cortó la actividad y se puso fin a la sesión con los alumnos sentados en sus mesas y con la advertencia seria por mi parte de que o la actitud cambiaba o no se podría seguir con el pequeño proyecto de crear los ritmos, incluir música, grabarlos y evaluarlos.

A: tras comenzar la clase con ecos rítmicos, los alumnos se pusieron por grupos de trabajo para seguir trabajando con los ritmos. Fuimos viendo con cada grupo los vídeos de los ritmos que habían inventado para recordarlos, y seguidamente se repartió a cada grupo una *tablet* con las canciones en las que deberían incluir los ritmos. Hubo un inconveniente, y fue el de que las *tablet* no tenían mucha potencia sonora. No obstante, aprovechamos las dimensiones del aula para que los grupos estuvieran bastante separados y pudieran escuchar en la medida de lo posible sus canciones. Anotaron en papel los pasos de los ritmos creados. Por último, cada grupo hizo sus ritmos (a modo de ensayo) delante de todos los demás y con la música puesta en el equipo de música (mayor volumen). Salió bastante bien, y el próximo día grabaremos el 4/4 y trabajaremos sobre el 3/4. No dio tiempo a hablar sobre el metrónomo ni a las actividades *online* (también es cierto que la clase empezó un poco después), pero se avanzó mucho en este proyecto de crear ritmos, y sobre todo, los alumnos estuvieron toda la hora haciendo, creando música de forma activa.

Respecto a la actitud, fue muy buena, participando todos los alumnos (incluso el que el día anterior se negó). Hubo un clima muy bueno y los alumnos se ayudaban unos a otros en todo momento, por lo que mi papel fue simplemente de guía y de ayuda en determinados momentos, pero siendo siempre ellos los protagonistas y quienes decidían sobre lo que iban creando. El uso de las *tablet* les motivó bastante. Mostraron una gran implicación e interés en la tarea.

B: al igual que con el curso anterior, logramos grandes avances en esta sesión (su comportamiento fue mucho mejor que en la anterior). Recordamos mediante los vídeos los ritmos de los grupos grabados, y grabamos los vídeos de los demás. Todos los grupos crearon y aprendieron ya sus ritmos de 4/4 (utilizando también las *tablet*), haciéndolo con música a modo de ensayo frente al resto de la clase, y con grandes resultados. Fui modificando la dificultad para ver hasta dónde eran capaces de llegar reproduciendo canciones de 4/4 primero con un ritmo no muy rápido, y después otras más rápidas. El resultado fue bueno, ya que los alumnos adaptaron sus ritmos a las canciones más rápidas y difíciles.

El uso de las *tablet* también les sirvió de motivación al disponer de estos objetos electrónicos de manera independiente, y salvo el alumno que aún sigue sin querer participar en las clases, todos lo hicieron y mostraron muy buenas actitudes. El alumno que no quiso participar fue el encargado de otras tareas de repartir y recoger material, ayudarme con la reproducción de las canciones...con el fin de que se sintiera también importante y útil (aunque a veces era él mismo quien decía que no quería hacer nada).

Nos dio tiempo a presentar el metrónomo (con metrónomo digital), a cantar una canción sencilla variando el tempo y a ver cómo marcaba el acento y el pulso. Les propuse que buscaran quién fue el inventor del metrónomo y qué tipos existen (además, decidí que los vídeos los pondría mejor en la siguiente sesión, sobre todo para que vean el metrónomo mecánico y no resolverles así la pregunta, y a modo de curiosidades sobre el metrónomo una vez lo conozcamos y sepamos sus usos). Fue una clase con muy buenos resultados.

SESIONES 12 – 5 – 2017

A: estuvimos recordando los ritmos de 4/4 rápidamente y después los grabamos y evaluamos conjuntamente (les explicamos lo que era la rúbrica de evaluación y cómo funciona). Durante esta actividad se mostraron muy participativos y con mucho interés. El clima de clase fue muy bueno, con todos los alumnos participando en las actividades y en su coevaluación. Comenzamos a trabajar el 3/4, pero este compás les resulta bastante más difícil que el de 4/4, por lo que será necesaria otra sesión si queremos grabarlo y que tengan bien afianzados los ritmos.

Hablamos sobre el metrónomo y experimentamos in situ con un metrónomo digital. Vimos los vídeos sobre este aparato, y los alumnos entendieron rápidamente su funcionamiento y utilidad. Por último realizamos actividades *online*, que al igual que con otros cursos, fueron muy motivadoras para el alumnado y en las que se mostraron muy participativos todos los alumnos (además con buenos resultados en su realización, lo cual me demuestra que a lo largo de las sesiones se han quedado bien con los conceptos que he querido transmitirles).

B: al igual que con el anterior grupo, repasamos, grabamos y evaluamos los ritmos de 4/4. En esta clase hubo tres alumnos que habían faltado a la sesión anterior y por tanto estaban algo perdidos. De ellos, uno no quiso trabajar en esta actividad, mientras que los otros dos sí que lo intentaron, aunque solamente uno de ellos se vio con la suficiente seguridad (la verdad es que trabajó rápidamente y muy bien) como para aparecer en el vídeo con sus compañeros. No obstante, la actitud de este alumno de preferir (se le dio la oportunidad) no aparecer en el vídeo, aunque sí que haya trabajado con su grupo, fue una actitud positiva, ya que lo que no quería era desmejorar el trabajo de su grupo o influir negativamente en su evaluación por su ausencia en la anterior sesión.

Con este grupo sí que terminamos de hablar y ver los vídeos del metrónomo. Incluso varios alumnos trajeron información redactada por ellos mismos sobre el metrónomo, sus usos, su creador etc (lo cual me sorprendió muy gratamente, ya que me demostraron su implicación e interés real trabajando de forma voluntaria fuera de clase).

Hicimos también actividades *online* que tuvieron el éxito que acostumbran, en las que los alumnos mostraron mucho interés y participaron muy activamente.

El alumno de este grupo que en otras ocasiones no participa, esta vez lo intentó durante la primera parte de la clase (lo cual es positivo), pero después volvió a preferir no participar en lo que estábamos haciendo (trato de hacerle participar en clase nombrándole mi “ayudante” para que se sienta integrado aunque sea haciendo tareas diferentes a lo que estemos trabajando).

En general, la actitud fue muy buena durante toda la clase y los alumnos me demostraron haber adquirido los conocimientos vistos. Necesitaríamos también una sexta sesión para el 3/4, aunque dada su dificultad, no sé si con una más lo lograríamos.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN 2

SESIONES 21 – 3 – 2017

B: la clase comenzó con ecos rítmicos para captar la atención de los alumnos. Seguidamente, realizamos el “veo, pienso, me pregunto” para conocer las ideas previas del alumnado respecto al tema que íbamos a trabajar. Esta rutina de pensamiento funcionó bastante bien teniendo en cuenta la edad de los niños con que se hizo. Todos escribieron algo en cada columna, aunque en algunos casos sus respuestas no estaban relacionadas con el tema del vídeo que habíamos visto. Mantuvieron bastante bien la concentración en este ejercicio.

Seguidamente, comenzamos con la segunda actividad, proyectando una escalera en la PDI y saliendo los alumnos a colocar las notas en sus lugares correspondientes. A continuación, trabajamos la colocación de las notas “do” y “mi” en el piano, y su sonido. El hecho de acercarnos al teclado todos les suscitó un gran interés, así como la posibilidad de poder tocarlo ellos mismos (encontrar los “mies” y “does” en el teclado). Después los alumnos colocaron las notas un teclado en la PDI, y jugamos con el sonido de las notas conforme pinchaban en una u otra. Los alumnos poco a poco se iban atreviendo a cantarlas, aunque es cierto que su entonación y afinación por separado resultaba difícil.

Introdujimos a continuación la fononimia, que motivó a los alumnos a participar saliendo a representar notas delante de sus compañeros. La entonación se hacía complicada si no se iban tocando acordes con el piano. No obstante, con este método los alumnos tuvieron muy clara la representación de cada nota.

Tras todo lo anterior, cantamos la primera canción con las notas trabajadas. Vimos las notas que formaban la canción e intentamos solfearla antes de cantarla, pero me di cuenta de que era más efectivo pasar directamente a ponerle la letra y no cantar solo las notas, ya que los alumnos lo recuerdan mejor (incluso de memoria), y entonan más fácilmente sobre una letra que solo sobre el nombre de las notas. Aquí se vio que a algunos alumnos les da más vergüenza cantar y no ponen tanto interés como otros.

El *percumusic* funcionó bien, aunque habría hecho falta más tiempo para aprender bien los pasos.

A: seguimos el mismo modelo que la clase anterior, si bien la clase fue más fluida (las actividades se realizaron en menor tiempo). El “veo, pienso, me pregunto” igualmente funcionó bastante bien, con los alumnos implicados en la tarea.

De nuevo, el hecho de salir a la PDI motivó a los alumnos a participar y mostrar gran interés, al igual que el uso del teclado digital y el piano en la PDI. Por otro lado, este grupo se mostró bastante más reacio a cantar (tuve que “tirar” bastante de ellos para que se lanzaran a cantar y perdieran esa vergüenza). Cuando realmente conseguimos entonar bien las notas fue al cantar la canción ya con la letra.

La fononimia en cambio sí que tuvo una gran aceptación y participación, incluso por parte de un alumno TDAH que genera bastantes problemas durante la clase. Les gustó mucho tanto reconocer las notas como salir a hacerlas ellos mismos.

Al introducir la canción los alumnos cantaron un poco más, aunque aún se mostraban cohibidos. Tanto en este grupo como en el anterior introdujimos la fononimia de las notas mientras cantábamos la canción (al ser solo dos notas), y ello ayudó a mantener la concentración de los alumnos. Por último, tuvimos algo más de tiempo para el *percumusic*, y aprendimos todos los pasos.

SESIONES 28 – 3 – 2017

B: recordamos rápidamente lo visto en la sesión anterior, e incluimos en las notas que ya conocíamos la nota “re”. De nuevo las vimos en el teclado digital y luego en la PDI. Ahora su entonación se hizo mucho más fácil, puesto que ya estábamos trabajando con tres sonidos seguidos. Incluso hicimos un pequeño ejercicio en el que yo tocaba con el piano las notas ascendente o descendentemente, y ellos eran capaces de reconocer la dirección del sonido (me sorprendió mucho este aspecto).

También la fononimia se hizo más fácil, ya que los gestos iban más seguidos y no había saltos grandes de unas notas a otras. Dedicamos más tiempo a esta fononimia para que todos los alumnos que quisieran participaran (todos querían salir a hacer las notas). Interiorizaron bastante bien la entonación de las notas antes de pasar a cantar la canción.

Antes de cantar la canción, la hicimos con fononimia y cantando las notas, pero al ser ya tres sonidos distintos, se hizo más complicada la coordinación de la fononimia y la entonación. Cantamos las dos canciones previstas, puesto que eran muy sencillas y el alumnado respondió muy bien (les gustó más la del lagarto y la lagartija por su temática animal). Introdujimos también percusión corporal al cantar para darle un poco de dinamismo. Los niños se empezaban a mostrar aburridos de seguir la misma dinámica en la clase anterior y esta.

Hicimos la escucha del Canon de Pachelbel y los alumnos fueron anotando diferentes aspectos sobre esta obra (tanto musicalmente como aquello a lo que les recordaba etc, y hubo respuestas bastante interesantes).

Aprendimos bien los pasos del *percumusic*, pero aún sin música (no tuvimos el tiempo suficiente, ya que nos extendimos más de lo previsto cantando las canciones).

A: siguiendo el esquema del grupo anterior, en este grupo los alumnos dieron muestras de cansancio bastante antes que el otro grupo. Por ello, no nos detuvimos tanto en la fononimia y en la entonación de las canciones con el nombre de las notas, sino que pasamos directamente, tras haber visto las tres notas y su fononimia, a cantar las canciones con la letra real. Poco a poco el grupo se va soltando a la hora de cantar (aspecto positivo). Tuve algunas dificultades para afinar con ellos ya que mi timbre de voz es bastante grave, pero lo conseguí remediar utilizando el teclado.

Tuvimos más tiempo para el Canon de Pachelbel (llegó un momento en el que vi que era necesario cambiar de tipo de actividad, porque los alumnos ya habían perdido el interés), y su atención despertó un poco al tratarse de una audición y tener que escuchar de forma activa para anotar aspectos sobre la obra escuchada.

De nuevo hicimos el *percumusic* con música.

SESIÓN 4 – 4 -2017

B: comenzamos trabajando el canon con una frase. Primero la fuimos diciendo todos juntos ayudándonos con percusión corporal, y después hice grupos (dos y luego tres) para trabajarla como si de un canon se tratase. Al principio costó, ya que era difícil no acabar yéndose con la voz del otro grupo y cantar al unísono, pero con la ayuda de mi profesor de prácticas, lo conseguimos (cada uno dirigía un grupo). Lo grabamos y vimos su efecto sonoro. Los propios niños se daban cuenta de cómo se cruzaban las voces y se producían esos efectos (algunos decían que parecía un rap, a otros les hacía gracia que cuando unos habían acabado los otros aún no...). Esta actividad llevó bastante más tiempo del esperado, pero tuvo un resultado muy bueno y el alumno entendió lo que queríamos conseguir y se mostró muy motivado en todo momento.

La segunda parte de la clase lo dedicamos a aprender las dos notas que nos faltaban para completar la escala pentatónica. No dedicamos tanto tiempo a la fononimia como en sesiones anteriores. Simplemente vimos cómo se representaban las nuevas notas y ya todas las de la pentatónica, y pasamos a hacer la canción “Tararí – Tarará”. Introdujimos percusión corporal y gestos para las diferentes partes de la canción, y sin duda fue un acierto, ya que los alumnos mostraban mayor motivación e interés que solo cantando (debí darme cuenta y haber hecho esto antes en otras sesiones).

Aunque no estaba previsto, en esta sesión cada alumno escogió el modelo de composición sobre el que después pondría las notas en la siguiente sesión. Simplemente cada uno escogió el que más le gustó. Así en la siguiente sesión solamente tendrían que poner las notas y podríamos agilizarlo un poco.

Hicimos el *Just Dance* y todos los alumnos participaron muy activamente.

SESIONES 25 – 4 – 2017

A: al llevar casi un mes desde la última sesión con este grupo, tuvimos que recordar un poco qué es lo que habíamos estado haciendo en las dos sesiones llevadas a cabo. Tras ello, hicimos un acercamiento al canon con una frase sencilla. La verdad es que salió sorprendentemente bien, y los alumnos lo hicieron con bastante interés (al dividirles en grupos, surgió ese sentimiento de pertenencia a un grupo y rivalidad con los demás que les hizo estar muy centrados, aunque realmente aquí no había ganadores ni perdedores). Lo grabamos y escuchamos.

Seguidamente recordamos las notas vistas (“do, re y mi”) y completamos la escala pentatónica. Dedicamos un rato a jugar con la fononimia y recordar bien las posiciones de las notas, y seguidamente pasamos a cantar una canción ya con todas las notas de dicha escala. Se proyectó en la PDI la partitura con la letra, e introdujimos percusión corporal y gestos para darle mayor dinamismo. Todo esto nos llevó menos tiempo de lo esperado.

Una vez conocida la escala pentatónica, pasamos a la actividad en la que componían ellos mismos. Hablamos brevemente de los cuatro compositores que aparecían en el modelo que les había dado, y seguidamente eligieron cada uno el que más les gustó. Como teníamos algo más de tiempo, comenzaron a escribir las composiciones, y la mayoría de alumnos las terminó (con lo cual todo fue más ágil de lo esperado). Para el próximo día las escribiré con el ordenador y escucharemos el resultado final de cada una.

Finalmente hicimos el Just Dance “Copacabana”, que tuvo un gran éxito.

En cuanto al comportamiento, aunque los alumnos participaron activamente y mostraron interés en las actividades, les costó bastante mantener la atención y hubo varias interrupciones por el ambiente de clase (hablaban todos a la vez, a veces sin tener relación con lo que estábamos haciendo, etc). No obstante, mostraron un buen nivel de motivación durante las diferentes actividades, aunque con este tipo de alumnado tan pequeño es fundamental crear dinamismo e ir cambiando de actividad cada poco tiempo para mantener su atención.

B: comenzamos con el canon del ferrocarril, e igual que en la sesión anterior, esta actividad nos llevó más tiempo del esperado. Al ser tres estrofas diferentes, necesitamos tiempo para aprenderlas todas y que cada grupo tuviera claro su papel. Primero lo hicimos con solo dos grupos, y tras grabarlo, escucharlo y ver que se había conseguido, lo hicimos con las tres estrofas en tres grupos. De nuevo lo grabamos, y aunque no durante todo el rato, sí que hubo momentos en los que el canon sonó como se esperaba. Para mí fue todo un éxito conseguirlo con alumnos tan pequeños. Su interés y participación fue total en esta actividad.

Seguidamente cantamos la canción de “En un mercado persa”. Primero toqué la melodía de los mendigos en el piano y cada uno fue diciendo a qué le recordaba (sobre todo les recordaba a música china y árabe). Después, nos pusimos en el contexto de un mercado persa, y aprendimos el leitmotiv de los mendigos con una letra que me inventé para que fuera más fácil. Utilizamos percusión corporal para acompañar el tempo de la canción.

Finalmente nos pusimos juntos en semicírculo y vimos el vídeo del cuento narrado del mercado persa. Cuando aparecieron los mendigos, cantamos su leitmotiv (aparecen en dos ocasiones a lo largo del cuento). Los alumnos mostraron mucha motivación por el cuento y estuvieron concentrados esperando la entrada de los mendigos para cantar.

Por último volvimos a la actividad de componer, y los alumnos fueron poniendo las notas en la composición que habían elegido en la sesión anterior. El hecho de disponer de *tablets* motivó a los alumnos en una actividad que consideraban más aburrida al ser de trabajo individual. No obstante, el uso del piano digital en la *tablet* para ver cómo sonaban sus composiciones les hizo mantener el interés (sobre todo por la novedad de disponer de aparatos tecnológicos para cada uno).

No hicimos en esta sesión las actividades de evaluación *online* porque no hubo tiempo suficiente. Terminamos con *percumusic* ya con música.

SESIÓN 2 – 5 – 2017

B: comenzamos la clase con la canción “Un circuito de carreras que se llama pentagrama”. La recordamos, cantamos e hicimos unas actividades en la PDI sobre la colocación de las notas en relación con dicha canción.

Seguidamente escuchamos las composiciones que habían realizado en la sesión anterior. Esto les gustó mucho ya que todos tuvieron su momento de protagonismo y de sentirse creadores de música. Jugamos un poco con esto intentando que adivinaran de quién era cada una después de haberlas escuchado una vez y reproduciéndolas de nuevo.

A continuación hicimos un canon con la canción “Ya lloviendo está”. El resultado fue muy bueno, y en menor tiempo de lo esperado, posiblemente debido a que se trabajó esta forma musical en sesiones anteriores, y ya sabían un poco por dónde iba lo que queríamos conseguir. También ayudó mucho el hecho de haber escrito la partitura en la PDI con colores distintos para cada voz, ya que les facilitaba la entrada para cantar y para escuchar el efecto que se producía. Hubo un par de alumnos que apenas cantaba (siempre se muestran más vergonzosos a la hora de cantar). Lo grabamos y lo escuchamos para ver el efecto, lo que supuso una mayor concentración y esfuerzo por hacerlo bien y una motivación extra al escucharse a ellos mismos.

Todo lo anterior se hizo durante los primeros 40 minutos de clase (fue algo más rápido de lo previsto, sobre todo el canon), y durante los 20 minutos restantes hicimos actividades Educaplay en las que los alumnos demostraron si recordaban lo que habíamos visto a lo largo de la sesiones (en general, como salían de uno en uno a la PDI, se vio rápidamente quién había prestado atención y lo tenía claro y quién no). Estas actividades *online* tuvieron una gran acogida, y todos los alumnos se mostraron muy participativos y volcados en la tarea.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN 3

SESIONES 1 – 5 – 2017

A: comenzamos con ecos rítmicos como viene siendo común. Seguidamente pasé a explicar el proyecto de composición que íbamos a realizar y a formar los grupos. Los grupos los hice yo mismo intentando que quedaran compensados para que todos los alumnos participaran y se ayudaran unos a otros, pero algunos alumnos se desmotivaron un poco al ver el grupo que les había tocado (aunque esto suele pasar siempre que se hacen grupos, pero una vez que nos ponemos a la tarea se les pasa).

Empezaron a escribir la parte de la composición melódica, y tuvieron a su disposición *tablets*, el teclado digital y los xilófonos para ir viendo cómo sonaba lo que estaban escribiendo y si les gustaba. El teclado digital fue lo que más demandaron para ir probando esta composición, seguido de las *tablets* y de los xilófonos.

Las melodías se terminaron de componer rápidamente (me sorprendió el poco tiempo que necesitaron), y los alumnos fueron empezando a practicar esas melodías en los xilófonos. Mientras tanto, dos miembros de cada grupo (grupos de cuatro) fueron pasando por el ordenador para ir escribiendo la melodía con el programa de escritura musical por ordenador *encore* (no es el mejor, pero es el que tenemos en el colegio). Así, mientras unos pasaban la composición a ordenador, los otros dos iban practicando en el xilófono, y se iba agilizando el trabajo (cada grupo disponía de dos xilófonos para ir practicando, por lo que mientras unos trabajaban con el ordenador, los otros tocaban todo el rato).

No obstante, cuando los cuatro miembros del grupo tenían que practicar en el xilófono (en clase solo disponemos de un ordenador, por lo que los grupos tenían que ir esperando a que terminaran los demás para ir transcribiendo sus composiciones), iban rotando cada poco tiempo sobre los dos xilófonos de que disponía cada grupo, de forma que al final todos habían tenido tiempo suficiente para practicar.

Los alumnos mostraron muy buena actitud, y mucho interés e implicación tanto en la composición como después en su práctica con el instrumento. Sobre todo ese hecho de ser ellos quienes lo toquen y después lo vayan a grabar les dio un plus de motivación, ya que iban a ser los protagonistas de todo el proceso y de su composición completa final.

B: seguimos el mismo proceso que con el grupo A, e igualmente, los alumnos fueron bastante rápidos escribiendo su composición, de modo que pasaron ya a practicarla y escribirla por ordenador. Surgieron algunos problemas con los roles de grupo, ya que en algunos grupos había determinados alumnos que querían tener el protagonismo todo el rato, y fue necesario recordarles que se trataba de trabajos grupales, donde las decisiones debían ser consensuadas y donde todos tenían el mismo papel, sin destacar más unos que otros. Por lo demás, trabajaron bien y con mucha implicación en la tarea.

SESIONES 11 – 5 – 2017

A: durante esta sesión seguimos trabajando sobre la melodía, ya practicándola a modo de ensayo general cada grupo completo, y después pasamos a grabarla. Por un lado el hecho de la grabación les suscitaba interés y motivación y por otro les ponía un poco nerviosos porque querían hacerlo perfecto. En cualquier caso, esa tensión me demuestra el compromiso e implicación que tienen, ya que se preocupan mucho por hacerlo bien. De hecho, muchos de ellos se sabían la melodía de memoria y la habían trabajado en casa un poco para que saliera mejor el día de la grabación.

Estoy realmente sorprendido por la velocidad a la que están trabajando y los buenos resultados. Es un grupo muy bueno y en muy poco tiempo logran grandes resultados rápidamente.

B: el desarrollo de la sesión fue el mismo que con el grupo anterior. Hubo grupos que lo tenían menos trabajado, pero en general los resultados fueron buenos. También quiero destacar que el hecho de trabajar en grupos de varias personas hace que los errores se tapen y que unos tiren de otros cuando alguien se equivoca. Esto es algo positivo, ya que es precisamente lo que se busca trabajando en grupo, valorar y lograr unos resultados de forma conjunta.

Al igual que con el grupo anterior, estoy muy contento con el trabajo de este grupo, ya que en poco tiempo están consiguiendo los objetivos propuestos, y están esforzándose y mostrando una verdadera implicación en la tarea