

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

LA ESCUELA RURAL: UNA OPORTUNIDAD PARA EL DESARROLLO DE LA CREACIÓN MUSICAL

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: Irene Villalba Crespo

TUTORA: Alicia Peñalba Acitores

Palencia, Junio 2017



*“En los momentos de crisis sólo la creatividad es más importante
que el conocimiento”*

Albert Einstein.

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado constituye una propuesta de intervención educativa utilizando el área de música para desarrollar la creatividad de los alumnos en el contexto de una escuela rural.

PALABRAS CLAVE

Educación Musical, Creatividad, Escuela rural.

ABSTRACT

In this Bachelor Thesis we develop an educational proposal based on Music to boost the creativity of the children within a rural school context.

KEYWORDS

Musical Education, Creativity, Rural School.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
3. JUSTIFICACIÓN	7
4. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	8
5. MARCO TEÓRICO	12
5.1. PEDAGOGÍA DE LA CREACIÓN MUSICAL	12
5.2. ESCUELA RURAL	15
6. INTERVENCIÓN EDUCATIVA	18
6.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	18
6.2. CONTEXTUALIZACIÓN	19
6.3. COMPETENCIAS CLAVE	20
6.4. OBJETIVOS DIDÁCTICOS	22
6.5. CONTENIDOS DIDÁCTICOS	22
6.6. TEMPORALIZACIÓN	23
6.7. ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA	23
6.8. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	31
6.9. EVALUACIÓN	31
7. RESULTADOS	32
8. CONCLUSIONES	33
9. BIBLIOGRAFÍA	34
10. ANEXOS	36

1. INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en una sociedad en constante evolución que nos obliga a adaptarnos a nuevas situaciones sin apenas tiempo para asimilarlo. En las ciudades se vive muy deprisa, pendientes del reloj y con las agendas apretadas. En los colegios las clases están saturadas, rozando los 25 alumnos, haciendo casi imposible la individualización necesaria para que cada alumno se desarrolle completamente atendiendo a sus propias características.

Pero no tan lejos de estas grandes ciudades también existen otros contextos. Cada vez encontramos más núcleos de población con diferentes características. Uno de estos núcleos son las zonas rurales, en las que encontramos una población muy heterogénea. Los 25 alumnos que podemos encontrar en una clase habitual de una ciudad son el total de alumnos que puede tener una escuela rural y los agrupamientos dependen de ese número de alumnos.

Debido a las características de nuestra Comunidad Autónoma, la más extensa de Europa y con una densidad de población muy baja, está generalizado el modelo CRA (Colegio Rural Agrupado) en nuestros pueblos, siendo un porcentaje muy alto de los CRAs de todo el país.

La realidad que se vive dentro de las aulas de estas escuelas rurales es muy enriquecedora, tanto para los alumnos como para los maestros, y permite implementar metodologías y pedagogías que en otros contextos serían menos productivas.

Por otro lado, también es frecuente observar que, en esta sociedad plagada de normas y preocupada por las apariencias, la creatividad de los niños y niñas va desapareciendo con el paso de los años. Hasta aproximadamente los 9 años, los niños disfrutaban con sus creaciones, que realizan frecuentemente y de forma autónoma, en cualquier ámbito y con cualquier pretexto. En ambientes íntimos, cercanos o familiares, son capaces de expresarse con total libertad y dejarse llevar por la fantasía e imaginación. Disfrutaban mucho de sus creaciones, es un verdadero placer para ellos y lo ponen en práctica siempre que pueden. Pero debido a las normas impuestas, ya sean en el ámbito familiar, escolar o social, y a tener que trabajar siguiendo órdenes concretas, van aprendiendo patrones de comportamiento establecidos previamente que traen como consecuencia una considerable

disminución de su espontaneidad. En algunos casos, esta reducción va asociada a una baja autoestima y a un aumento o aparición de lo que podríamos calificar como “sentimiento de vergüenza”.

Estos son los dos motivos que inspiran la realización de este Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG): la realidad de las aulas en las escuelas rurales y el interés por desarrollar la creatividad de los alumnos. Articularemos estas ideas en torno a una de las áreas que integran el currículo de la Educación Primaria, la Educación artística, y más concretamente, la Música.

La música ocupa un lugar fundamental en el desarrollo de los niños, dentro y fuera de la escuela. Esta característica es una oportunidad que podemos aprovechar como punto de partida para implementar estrategias que nos permitan desarrollar la creatividad de nuestros alumnos de una manera divertida y significativa para ellos. Al mismo tiempo, también podremos beneficiarnos de las ventajas que nos ofrecen los agrupamientos que se dan en las aulas de las escuelas rurales, pues sus características facilitan la puesta en práctica de actividades musicales innovadoras.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal que persigue este Trabajo de Fin de Grado es:

- Identificar las estrategias para el desarrollo de la creatividad a través de la música, conocer la realidad de las escuelas rurales y proponer una intervención educativa, utilizando el área de música, para desarrollar la creatividad de los alumnos y alumnas en el contexto de una escuela rural.

3. JUSTIFICACIÓN

La música está presente en nuestra vida incluso desde antes de nacer. Forma parte de nuestro día a día, nos acompaña en los momentos más especiales o simplemente los hace especiales por estar ahí. Creamos recuerdos basados en músicas y sonidos, y somos capaces de volver a evocar los mismos sentimientos que en el pasado sólo con escuchar una canción, que consigue transportarnos a ese momento vivido con anterioridad. La música acompaña nuestra vida sin darnos cuenta y, en algunas ocasiones, se convierte en el eje principal sobre el que gira todo lo demás.

Dada la importancia de la música, considero necesaria una educación musical de calidad presente en la formación de los alumnos que les permita enriquecerse de sus cualidades como parte indispensable de su desarrollo. No se trata de crear músicos profesionales que dominen el lenguaje musical y las técnicas de composición, sino de utilizar a la música como elemento integrador para crear lazos de unión dentro del grupo, favorecer su autoestima, proporcionar un soporte a través del cual puedan expresar sus sentimientos y emociones, ofrecer una alternativa para su tiempo de ocio, y, en definitiva, disfrutar con la elaboración de elementos musicales de creación propia o por parte de los compañeros.

La elección del tema responde tanto a mis intereses personales como a mi situación laboral actual, puesto que estoy trabajando en un Colegio Rural Agrupado de nuestra Comunidad como especialista de música durante este curso escolar 2016/2017. En la práctica diaria puedo constatar cómo la espontaneidad y la creatividad del alumnado va disminuyendo con el paso de los años y cómo algunas de las actividades que tienen mayor aceptación tanto en infantil como en los primeros niveles de primaria, y que están relacionadas con ese ámbito de la educación musical, se convierten en situaciones incómodas para la mayoría de los alumnos de 4º, 5º y 6º de primaria. Con estas actividades me refiero a la dramatización, al baile, a la improvisación, a la exploración sonora del entorno, etc.

Tal y como establece el artículo 6 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria:

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la

adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria. (p.5)

La educación musical es un excelente medio que contribuye a la consecución de esta finalidad, y el trabajo en un aula en el que conviven alumnos desde los seis hasta los doce años también facilita esta adquisición. Tenemos, por tanto, a nuestra disposición herramientas muy valiosas que nos permiten favorecer el desarrollo de la personalidad del alumnado.

Por último, la elección de esta línea de trabajo para la elaboración de mi TFG ha estado motivada por la escasez de recursos materiales existentes para trabajar en las aulas de las escuelas rurales. Cada centro presenta unas características propias, pero la inclusión de alumnos de diferentes niveles en las actividades musicales diarias es una característica común a todos. Por consiguiente, mi propósito también consiste en crear material educativo para poder poner en práctica en este tipo de aulas, puesto que, aunque en ocasiones los núcleos urbanos eclipsan a las zonas rurales, éstas existen y carecen de materiales adaptados a sus posibilidades y a los beneficios que de ellas se derivan.

4. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

El Título de Grado *Maestra en Educación Primaria* tiene como objetivo “formar profesionales con capacidad para la atención educativa al alumnado de Educación Primaria” (Universidad de Valladolid, 2008, p. 25). Para su obtención, es necesario “desarrollar durante sus estudios una serie de competencias generales” (Universidad de Valladolid, 2008, p.27):

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –La Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y

se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:

- a. Aspectos principales de terminología educativa.
 - b. Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo
 - c. Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria
 - d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa
 - e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje
 - f. Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum
 - g. Rasgos estructurales de los sistemas educativos
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –La Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
- a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje
 - b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos
 - c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
 - d. Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje (Universidad de Valladolid, 2008, pp. 27-28).

La naturaleza del tema elegido para la realización de este TFG, una propuesta de intervención didáctica, pone de manifiesto el dominio de las habilidades necesarias para el ejercicio de la práctica docente requeridas en estas dos primeras competencias.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
 - a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
 - b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
 - c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea (Universidad de Valladolid, 2008, p. 28).

El marco teórico sobre el cual se fundamenta este trabajo ha sido obtenido mediante la búsqueda de información en diferentes fuentes, constituyendo una interpretación y adecuación de un tipo de pedagogía a las características propias de un contexto educativo.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:
 - a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.
 - b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
 - c. Habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.
 - d. Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo (Universidad de Valladolid, 2008, pp. 28-29).

La unidad didáctica diseñada en este trabajo se expone de manera específica utilizando un lenguaje correcto y formal que puede interesar tanto a un público especializado como a cualquier otro docente implicado con el desarrollo de la creatividad en los alumnos.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:
 - a. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo.
 - b. La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.
 - c. El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje
 - d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación
 - e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión (Universidad de Valladolid, 2008, p. 29).

La Pedagogía de Creación Musical nació en Francia hace aproximadamente 40 años y su aplicación en la educación musical en España es relativamente reciente.

6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso se concretará en:
 - a. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
 - b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.
 - c. La toma de conciencia del efectivo derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualquiera de los ámbitos de la vida.

- d. El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.
- e. El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad (Universidad de Valladolid, 2008, pp. 29-30).

Las características del grupo al que va dirigida este trabajo, varios niveles dentro de la misma clase y una gran diversidad cultural, hace necesario el trabajo colaborativo y cooperativo, fomentando los valores democráticos, de igualdad, de tolerancia y de respeto.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. PEDAGOGÍA DE LA CREACIÓN MUSICAL

En el ámbito de la educación musical, se han desarrollado diferentes pedagogías en función del contexto histórico. Durante varios siglos, la música, al igual que la cultura, ha estado destinada a un porcentaje muy reducido de la población. Sin embargo, a principios del siglo XX se produjo una revolución en las pedagogías musicales que modificaron el panorama educativo en las escuelas, incorporando esta disciplina por su importancia en el desarrollo de las personas.

Estas corrientes pedagógico-musicales del siglo XX están basadas en el niño, en su papel como protagonista. No parten de contenidos teóricos sino que favorecen la implicación y participación del alumno a través de propuestas activas. Los métodos activos de pedagogía musical implementados por compositores y pedagogos como María Montessori, Emile Jaques-Dalcroze, Edgar Willems, Carl Orff, Zoltan Kodály, Maurice Martenot o Justine Ward, parten de unos “conocimientos pragmáticos que se hacen vivir a los escolares a través de experiencias prácticas, experimentando con las mismas y pasando posteriormente a un periodo de análisis sobre temas más concretos” (Cárdenas, 2003, p. 97).

En los años setenta, apareció en Francia otro movimiento revolucionario en la educación musical conocido como Pedagogía de Creación Musical y surgido alrededor del GRM (siglas en Francés del Grupo de Investigación Musical), “centro de creación e investigación musical fundado por Pierre Schaeffer y cuya actividad gira alrededor de la *música concreta*” (Alcázar, 2010, p.82). Esta nueva pedagogía aporta prácticas musicales innovadoras que conceden una gran importancia a la expresión y a la creación por parte de los alumnos, a la búsqueda de nuevos cuerpos sonoros y a que se produzca un acercamiento a la música contemporánea que, en esencia, es más próxima a ellos. Además, sigue las mismas leyes psicológicas que las de la evolución natural del niño, tal y como nos explica Alcázar (2010):

La PCM parte de la observación de la actividad espontánea de los niños y advierte su interés innato por la emisión vocal y por la manipulación de los objetos que están a su alrededor a través de gestos repetidos y variados; es la fase de exploración. Posteriormente, el interés y la atención se desplazan desde el material al propio sonido y su producción se enriquece con una intención simbólica, sirviendo para la materialización de sentimientos, emociones o vivencia. Más tarde, esta expresión se organiza e incorpora el sentido de la forma, a menudo con un reparto de roles entre los miembros del grupo. Estas conductas encuentran una base explicativa en la teoría del juego de Piaget (...). (p. 83)

Estos tres modos de juego, junto con las dimensiones sensorial, significativa y formal de la música y las conductas que muestran los músicos (gusto por el sonido, expresión a través de la música e interés por la construcción del discurso sonoro) constituyen la base de la Pedagogía de la Creación musical, que podemos resumir en tres palabras: explorar-expresar-construir (Alcázar, 2010).

La esencia de esta pedagogía hace factible su desarrollo en las aulas.

Sin ninguna duda, la apuesta mayor en la enseñanza de las artes, entre las que se encuentra la música, es la de hacer sentir al niño la experiencia de la emoción artística; la escuela es, para muchos de ellos, el único medio de conseguirlo con éxito. (Herrero y Cabeza, 2004, p.6)

Nos apoyaremos únicamente en los *papeles de intérprete, de compositor, de improvisador y de oyente*, para determinar las competencias musicales que el niño debe adquirir en la

escuela. Se dará prioridad a las situaciones en que los niños practiquen directamente la música. (Conseil des CFMI, 2004, p.13)

Estas citas ponen de manifiesto la importancia de que el niño mantenga un papel protagonista dentro de la educación musical, que participe activamente en las representaciones musicales que se dan en el aula.

Cometeríamos un error creyendo que sólo con imitar una melodía cantada previamente por el maestro o al repetir una sucesión de notas en la flauta estamos consiguiendo nuestro objetivo. Evidentemente, en estas situaciones el alumno es el agente activo que hace posible la ejecución de una partitura, pero existen otras maneras de implicarle directamente en el proceso creativo.

Hemsey de Gainza (1965) dice de M. Schafer:

Ni por un momento parece cejar en su empeño por sensibilizar a sus alumnos, por enseñarles a escuchar, a discernir, a elegir, a componer música. Aquellos que al principio responden tímidamente y con estereotipos a los estímulos del maestro, van poco a poco dejando atrás sus inhibiciones hasta recuperar –diríamos- la espontaneidad y la vida que naturalmente debería manifestar todo joven.

Desarrollar la creatividad de los alumnos debería ser uno de los aspectos más importantes a trabajar desde los primeros años de vida del niño, pero más aún, en una clase de música tanto de infantil como de primaria. Dotarles de las herramientas necesarias para favorecer esa exploración y creación basadas en sus propios intereses personales. “Es deber de cada compositor interesarse por la habilidad creativa de los jóvenes. (...) nuestro sistema de educación musical es uno en el cual la creatividad musical es progresivamente vilipendiada y ahogada” (Schafer, 1965, p.43)

Esta idea es también compartida por Delalande (1995):

En lugar de enseñar conocimientos y técnicas, tendrán por tarea incitar a los niños a lo que ellos ya hacen, es decir a interesarse por los objetos que producen ruido (que ya los fascinan), luego a actuar sobre esos objetos para actuar sobre los sonidos (cosa que hacen por sí mismos), a prolongar esa exploración sonora (basta no impedirse) de modo de realizar secuencias musicales. En pocas palabras, se trata de descubrir y alentar comportamientos espontáneos y guiarlos lo suficiente para que tomen la forma de una auténtica invención musical. (p.3)

Por lo tanto, la participación del niño en el hecho sonoro no debe limitarse a la reproducción o imitación de patrones preestablecidos. Recae sobre ellos el proceso de creación musical desde sus orígenes, partiendo de la exploración más cercana, la que realizan espontáneamente y que está motivada por sus conductas naturales. El papel del maestro consiste en guiar al niño por ese camino.

Csikszentmihalyi (citado por Calderón, 2013) entiende por creatividad la “habilidad para cambiar espontáneamente la forma en la que contemplamos, pensamos o actuamos en el mundo”.

El trabajo en la escuela debería potenciar las habilidades innatas que poseen los alumnos, aumentar su capacidad de expresión y no restringirla, facilitar los medios para que se expresen con libertad, dotarles de recursos para aumentar su sentido crítico, guiarles en la búsqueda de nuevas sonoridades, en definitiva, hacerles partícipes de sus propias creaciones musicales.

Alcázar (2013) nos explica que:

Partimos de la convicción de que la creatividad no es monopolio de los artistas o los genios sino de que todos poseemos un potencial creativo. (...) la creatividad es educable, puede ser estimulada y desarrollada mediante procedimientos adecuados; (...) Por tanto, todos somos creativos en alguna medida pero necesitamos marcos familiares, educativos, ambientales, que inciten su crecimiento. (p. 16)

Nuestra labor como maestros tiene que estar basada en el respeto por las creaciones musicales que se den en el aula de música. “La mayoría de autores coinciden en afirmar que lo mejor es crear un clima de confianza, libertad y placer, donde la actividad sea guiada por la motivación intrínseca de la persona y llegue a sentir el denominado “flujo” (Csikszentmihalyi, 1999)” (Gustems y Calderón, 2013, p. 9).

5.2. ESCUELAS RURALES

El sistema educativo español contempla dos tipos de centros atendiendo a su situación demográfica: urbanos y rurales. Dentro del entorno rural, el Colegio Rural Agrupado (CRA) es el modelo más extendido. Debido a la dispersión geográfica de nuestra Comunidad Autónoma, “La red de CRAs de Castilla y León (...) es la marca de nuestra

Comunidad, que aglutina casi el 40% de los CRAs en el conjunto de España” (STECyL-i, 2012, p. 10).

Un CRA es un único colegio que presenta un modelo de organización singular para los centros educativos de Educación Infantil y Primaria que se encuentran en localidades cercanas de un contexto rural. Comparten recursos materiales y humanos para conseguir una escuela más eficiente. Una de las localidades, normalmente la más poblada, ejerce de cabecera, asumiendo las tareas de gestión, administración y dirección. “El bajo nivel de matriculación del alumnado en los diferentes grados, debido a las circunstancias demográficas de los lugares en los que se asientan, origina su existencia” (Bustos, 2010, p. 356).

Dentro de cada localidad, podemos encontrar una o varias unidades en función del número de alumnos. Estos agrupamientos pueden ir desde la existencia de una única unidad en la que conviven alumnos de infantil y de primaria, conocidas como Escuelas unitarias, hasta la creación de varias unidades dentro de cada una de las etapas educativas.

La enseñanza en las escuelas del medio rural, presentan unas características diferentes a las de las escuelas urbanas. Hablamos de aulas con pocos alumnos y en las que normalmente existen niños y niñas de diferentes edades dentro de una misma clase. (Mutuberria, 2015, p.1)

El concepto de Colegio Rural Agrupado que conocemos en la actualidad surge gracias a “experiencias pedagógicas innovadoras promovidas y promulgadas por los Movimientos de Renovación Pedagógica, M.R.P., en los años 80 en el ámbito rural” (Tapia y Castro, 2014, p. 416).

Roser Boix Tomás (citado por Mutuberria, 2015) define la escuela rural como “una institución educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rurales y que se caracteriza por tener una estructura organizativa heterogénea y singular, además de una configuración pedagógica didáctica multidimensional”.

Las características de estas escuelas hacen necesario adaptar las metodologías tradicionales, puesto que éstas han sido creadas para otros contextos. La realidad de estas aulas supone un contacto muy estrecho con las familias y con el medio, que se convierte en un recurso más a nuestra disposición. “Se trata de una escuela que aprende y de la que se puede aprender” (Boix, 2004, p.10).

También influyen otros factores. Boix (2004) explica que “Las funciones y necesidades de la escuela rural en nuestros contextos varían según las zonas, los recursos, la población y demografía, las decisiones político administrativas e, incluso, de la formación del maestro” (p. 14).

Las ventajas que se desprenden de las peculiaridades de la escuela rural son muchas y muy diversas, tanto desde el punto de vista académico como social. El reducido número de alumnos, junto con la heterogeneidad del grupo, favorece la personalización de los aprendizajes. Las actividades grupales que se plantean tienen en cuenta las características individuales de cada alumno, más allá del curso al que pertenezcan. Estas características secundan también las estrategias cooperativas y colaborativas entre el alumnado, asumiendo diferentes roles dentro del grupo y creando grupos de trabajo flexibles, impulsando, a su vez, la autonomía de los alumnos. Al mismo tiempo, se produce una mejora de las relaciones sociales y una disminución de los conflictos intragrupal. Además, este tipo de agrupamientos favorece la realización de proyectos y metodologías activas e innovadoras imposibles de llevar a cabo en una escuela urbana.

Por último, “los niveles inferiores alcanzan un mayor nivel académico: por una parte al oír contenidos de los cursos superiores y por otra, al tener como referentes más cercanos a sus compañeros mayores a los que toman como modelos” (Tapia y Castro, 2014, p.423).

En cuanto a las limitaciones que presenta la escuela rural cabría destacar, en primer lugar, la inestabilidad y falta de continuidad del profesorado, que dificulta la persistencia del proyecto educativo de centro. Además, existe muy poca formación específica sobre este tipo de centros y la falta de recursos curriculares requiere una dedicación mayor para su elaboración, porque la existencia de varios niveles y/o etapas educativas dentro de la misma aula dificulta nuestra labor como docentes.

Por otro lado, las instalaciones y el material son, en muchos casos, insuficientes y afectan, sobre todo, a las asignaturas de Música y Educación Física. Los maestros especialistas suelen ser itinerantes, es decir, se desplazan de una localidad a otra para impartir su asignatura. En el caso del especialista de música, no dispone de un aula en el que poder organizar los recursos materiales. Tiene que transportar en su coche los instrumentos de una localidad a otra para que todos los alumnos tengan acceso a los mismos recursos, estando cubiertos de manera insuficiente los gastos y riesgos de estas itinerancias.

6. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

6.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La presente unidad didáctica está configurada para ser implementada durante el tercer trimestre del vigente curso escolar 2016/2017. Tiene lugar en el marco de un trabajo por proyectos dentro de un CRA de la provincia de Burgos.

Durante el segundo trimestre, el proyecto que se ha trabajado a nivel de centro ha sido “La historia”, y desde la asignatura de música también hemos hecho un recorrido superficial de cómo ha estado presente la música en la sociedad desde la aparición del ser humano hasta nuestros días, qué función ha desempeñado, cuáles han sido, a grandes rasgos, las principales características musicales que han definido cada uno de los períodos y los instrumentos que se han utilizado.

Siguiendo un eje cronológico, hemos recorrido cada una de las etapas de la historia de la música observando que la mayoría de los cambios se han producido por el interés de algunos compositores en querer hacer algo diferente a lo que se estaba haciendo en ese momento, por querer innovar en alguno de los elementos de la música o de las cualidades del sonido, por intentar romper con lo que ya conocían y estaban acostumbrados a escuchar y/o realizar.

En un primer momento, y precisamente por su espíritu transgresor, estos cambios no han sido siempre bien recibidos, pero, con el paso del tiempo, se ha valorado su capacidad para dejar de seguir la pauta marcada por la época y crear algo realmente nuevo.

Ésta es la idea que quiero potenciar entre el alumnado, la posibilidad de crear algo nuevo. Para ello, podríamos guiarnos por los patrones establecidos por un tipo de música en particular, como se ha hecho durante décadas en cada uno de los períodos de la historia de la música. Pero esta labor requiere unos conocimientos musicales previos muy extensos sobre el período que se quiere “imitar” además de un amplio dominio teórico y práctico del lenguaje musical, de la armonía y del contrapunto. Está destinado a profesionales.

En un aula de primaria, el trabajo debe plantearse desde otra perspectiva. No pretendemos crear obras maestras para ser representadas y aplaudidas en un auditorio. Los esfuerzos

deben dirigirse a ofrecer al niño un amplio repertorio con diversas referencias a obras cercanas para ellos y con las que se sientan identificados, no aquellas que no son capaces de crear (Delalande, 1995), algunos recursos que le permitan valorar todo tipo de músicas, estén o no extendidas en nuestra cultura occidental, y las herramientas necesarias para que surja el interés y la “necesidad” de expresarse a través de la música. Audiciones que “inciten” (Delalande, 1965), que sirvan de motivación para crear algo parecido a lo que escuchan, en oposición a la escucha de las consideradas “obras maestras”, que se encuentran muy lejos de nuestro nivel, tanto del de los alumnos como del de los maestros.

Afortunadamente, en la actualidad contamos con un amplio repertorio de músicas creadas durante el siglo XX que nos van a permitir dotar a los alumnos de un espíritu crítico y les va a “incitar” a experimentar con los sonidos que tenemos a nuestro alrededor.

6.2. CONTEXTUALIZACIÓN

El grupo al que va dirigida esta unidad didáctica lo forman catorce niños de edades comprendidas entre los ocho y los once años. Es el aula de primaria de una de las localidades del CRA. Nos encontramos con tres alumnas de 2º, un alumno de 3º, seis alumnos de 4º y cuatro alumnos de 5º. Las características de estos alumnos son muy dispares.

En primer lugar, una de las alumnas de 4º se ha incorporado en Marzo de este año y se le ha realizado un documento individual de adaptación curricular significativa con un nivel de referencia de primero de primaria en todas las áreas salvo en educación física y plástica. Está diagnosticada como Alumno con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) por presentar una discapacidad psíquica leve y como Alumno con Necesidades de Compensación Educativa (ANCE) por pertenecer a una minoría, en este caso, de etnia gitana.

Otro de los alumnos de 4º es el hermano de la anterior, que también se ha incorporado tardíamente a este curso escolar y, al igual que ella, es un alumno con necesidades de compensación educativa por pertenecer a una minoría. Aunque no tiene realizada adaptación curricular significativa, no sigue el ritmo de trabajo del resto de alumnos del mismo nivel.

Dentro de este mismo curso, 4º de primaria, nos encontramos con un alumno con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) que recibe apoyo de la especialista en Pedagogía Terapéutica durante varias sesiones a la semana. Además, sigue un tratamiento farmacológico que mejora tanto la hiperactividad como la inatención.

Los cuatro alumnos de 5º tienen un rendimiento académico excelente y muestran actitudes positivas ante cualquier tipo de aprendizaje.

El alumno de 3º manifiesta un nivel competencial elevado debido, por un lado, al beneficio obtenido por estar en una clase de estas características, y, por otro lado, a sus capacidades intelectuales. Es el hermano de una de las alumnas de 5º de primaria.

Las tres alumnas de 2º presentan una comunicación oral efectiva, son constantes en el trabajo y muy meticulosas en la elaboración de las actividades. A lo largo de este curso escolar 2016/2017 han demostrado ser cada vez más autónomas.

La convivencia del grupo es buena. No suelen producirse conflictos. Saben trabajar en equipo y asumir responsabilidades. Todos viven en el mismo pueblo y comparten tiempo de ocio fuera del colegio, lo que favorece la creación de vínculos afectivos. La clase presenta una extensa diversidad cultural. De los catorce alumnos, cuatro son gitanos, tres marroquíes, una colombiana, uno peruano y cinco españoles.

6.4. COMPETENCIAS CLAVE

Las competencias se conceptualizan como un “saber hacer” que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) modifica el artículo 6 de la LOE y define competencias como “capacidades para activar y aplicar de forma conjunta los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, para lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (p. 10).

Con la puesta en práctica de esta unidad didáctica se va a potenciar el desarrollo de las siguientes competencias clave:

- **Competencia lingüística:** a través de los intercambios comunicativos que se producen en el aula y las normas que los rigen, la entonación de canciones y el desarrollo de capacidades relacionadas con el habla como la respiración, la dicción o la articulación.
- **Competencia digital:** utilizando la tecnología como herramienta para acercar las manifestaciones artísticas al alumno y manejando medios audiovisuales para la realización de algunas de las actividades.
- **Aprender a aprender:** desarrollando la atención, la concentración, la memoria y la escucha activa, siendo capaz de manejar la diversidad de respuestas posibles, aceptando los errores, aprendiendo de los demás, adquiriendo confianza en uno mismo y gusto por aprender.
- **Competencias sociales y cívicas:** mediante las actividades grupales y cooperativas, la tolerancia, el respeto, la utilización de espacios de manera apropiada, la aceptación de normas e instrucciones dadas, asumiendo responsabilidades.
- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** fomentando la originalidad y la búsqueda de nuevas formas innovadoras en el proceso creativo, favoreciendo la creatividad al llevar a cabo algunas iniciativas y barajando diferentes posibilidades, adquiriendo confianza en sí mismo y autoestima, que le ayudará a elegir con criterio propio, a expresar sus gustos y preferencias, a tener seguridad e iniciativa para actuar en público y a conocerse mejor.
- **Conciencia y expresiones culturales:** desarrollando la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, con la adquisición de nuevos conocimientos y la utilización de técnicas y recursos que le son propios, a través de las manifestaciones culturales y artísticas que se dan en el aula, disfrutando con la expresión vocal, corporal e instrumental, promoviendo la iniciativa, la imaginación y la creatividad en el proceso musical y acercando culturas diferentes a la nuestra de forma lúdica e integradora.
- **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:** poniendo en práctica procesos de razonamiento e identificando la validez de los mismos, aplicando estrategias de resolución de problemas a situaciones cotidianas y siguiendo procesos de pensamiento como la inducción o la deducción.

6.5. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

- Estimular la imaginación del alumnado.
- Desarrollar su creatividad.
- Propiciar la creación musical.
- Favorecer la escucha activa.
- Fomentar su curiosidad.
- Conocer un amplio repertorio de músicas del siglo XX.
- Cimentar el sentido crítico.
- Descubrir cuerpos sonoros cotidianos.
- Respaldar su autoestima.
- Expresarse a través de la música.

6.6. CONTENIDOS DIDÁCTICOS

Bloque 1: Escucha

- Cualidades de los sonidos del entorno natural y social.
- Sonido, ruido.
- Escucha activa de obras breves contemporáneas.
- Discriminación auditiva.
- La organización del sonido.

Bloque 2: La interpretación musical

- Recursos sonoros de la voz.
- Grafías no convencionales.

- Posibilidades sonoras y expresivas del propio cuerpo.
- Los cuerpos sonoros.
- Los medios audiovisuales, la grabación y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y sonorización de imágenes y representaciones dramáticas.
- Creación e improvisación de piezas instrumentales.
- Los instrumentos como medio de expresión.
- Interpretación de piezas vocales e instrumentales.
- Grabación en el aula como recurso creativo.

Bloque 3: La música, el movimiento y la danza.

- El sentido musical a través del control corporal.
- Posibilidades sonoras del propio cuerpo.
- Danza expresiva a partir de secuencias sonoras.

6.6. TEMPORALIZACIÓN

La unidad didáctica se desarrollará a lo largo del tercer trimestre, durante 5 sesiones de, aproximadamente, 55 minutos cada una.

6.7. ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA

1ª sesión

Actividad 1: ¿Qué es música? (10 minutos)

Esta primera actividad, a modo de introducción, consiste en una breve recapitulación de lo trabajado durante el segundo trimestre, recordando los tipos de música que han existido desde el origen del ser humano hasta nuestros días. Constatando las diferencias que

existen entre ellos, promoveremos una pequeña reflexión sobre lo que entendemos cada uno por música y haremos una pequeña lluvia de ideas sobre posibles definiciones que iremos apuntando en la pizarra (Schafer, 1965). Finalmente, y sólo si fuera necesario, les indicaremos cómo se define música, por ejemplo, en Wikipedia, una fuente cercana para ellos: “La música es (...) el arte de organizar sensible y lógicamente una combinación coherente de sonidos y silencios utilizando los principios fundamentales de la melodía, la armonía y el ritmo, mediante la intervención de complejos procesos psico-anímicos”.

Actividad 2: Escuchamos música (30 min)

Después de la actividad introductoria y de haber llegado, o no, a una especie de consenso sobre lo que es la música, nos centraremos en las músicas que se han compuesto a partir del siglo XX. Se proponen 3 audiciones de diferentes características. Comenzaremos todas las audiciones con los ojos cerrados, para concentrarnos en lo que vamos a escuchar, y en cada una se dará una consigna diferente. Escribiremos lo que se pida en cada audición en un papel para un posterior debate y puesta en común.

- 1- *Variations pour una porte et un soupir*, Pierre Henry (2:45). Es una “exploración magníficamente inventiva de los rechinamientos de una puerta” (Delalande, 1995, p.199). Este ejemplo de música concreta nos acerca a los intereses sonoros que puede tener un niño y asocia el sonido con el gesto. En esta primera audición se les pedirá que escriban sus impresiones al escuchar la música.
- 2- Fragmento de *Epitafio a las ballenas (Las voces de la voz)*, Fátima Miranda (10:46). Ahora tendrán que imaginar situaciones que puedan ser representadas por esta música. Pueden explicarlo con palabras o con dibujos, como quieran. Qué es lo que se imaginan que está pasando cuando escuchan esta música.
- 3- *The perilous night nº 1*, John Cage (2:17). Es un “juego de sonoridades insólitas del piano preparado. Evoluciones simples, a menudo repetitivas, movimientos breves” (Delalande, 1995, p. 199). Esta audición nos proporcionará una perspectiva diferente de lo que se puede hacer con un piano, nos introducirá en el uso no estándar de los instrumentos musicales. Además, podremos visualizar un vídeo en el que se muestra cómo han modificado el mecanismo del piano para conseguir esas sonoridades. En esta última audición, se les pedirá que escriban una partitura no convencional, que representen mediante elementos gráficos (dibujos, líneas, formas geométricas, etc.) lo que están escuchando. Por último,

explicarán a sus compañeros por qué han utilizado esos elementos para representar lo que escuchaban.

Al acabar cada audición, comentaremos lo que han escrito cada uno para compartir las impresiones que han tenido. Después de la primera audición, les preguntaremos si lo que acaban de escuchar es música o no, y tacharemos en la pizarra las definiciones que no contemplaban las características peculiares de esta obra, llegando a la conclusión de que para que sea música tiene que haber una intención de expresar algo por parte del compositor.

Actividad 3: Creamos música (15 minutos)

A partir de las partituras no convencionales creadas en la tercera audición, interpretaremos alguna de ellas con lo que tenemos a nuestra disposición en la clase: instrumentos, objetos, mobiliario, la voz y nuestro propio cuerpo. Además, la semana anterior se les había pedido que trajeran de casa objetos, utensilios, juguetes, o cualquier cosa que produzca un sonido que les guste. También utilizaremos estos objetos en nuestras creaciones. Haremos tres grupos interniveles y cada uno de ellos interpretará una de las partituras que ha creado.

2ª sesión

1ª Actividad: Escuchamos (15 min)

Volveremos a comenzar la sesión con tres audiciones. En esta ocasión, utilizarán su cuerpo para expresar lo que les transmite la música en cada una de ellas.

- *Gamelan gong kebyar* (5:01). Es la forma más popular de gamelán en Bali. El gamelán es la agrupación musical tradicional Indonesia. Kebyar hace referencia a los cambios explosivos en el tiempo y la dinámica característicos de este estilo. Este ejemplo pondrá de manifiesto las diferencias entre su cultura y la nuestra.
- *Gymnopedie* nº 3, Erik Satie (2:31). “Las *gymnopédies* son unas piezas breves y atmosféricas que están escritas en compás de $\frac{3}{4}$. (...) Se trata de obras ligeras pero atípicas que desafían deliberadamente numerosas reglas de la música clásica y la contemporánea” (Wikipedia).

- La Forêt Vierge, Guem y Zaka Percussion (4:06). Percusión africana para dejarse llevar por el ritmo.

2ª Actividad: Experimentamos (10 min)

La semana pasada buscamos cuerpos sonoros en nuestra clase y previamente los habíamos buscado en casa. Hoy nos centraremos en dos ambientes sonoros diferentes: un supermercado y una caja de herramientas. Les proporcionaré un carrito de la compra con latas, cereales, bolsas, plásticos, frutos secos... cualquier cosa que podamos incluir en nuestra compra semanal y una caja de herramientas llena de tornillos.

Tendrán que experimentar con esos objetos para buscar sonoridades agradables, que llamen su atención, que les guste, que les recuerden a algo, que les inspiren, porque a partir de esos cuerpos sonoros, tendrán que proponer una dramatización sobre un tema libre.

3ª Actividad: Creamos (20 min)

Dividiremos la clase en tres grupos: dos de ellos formados por cinco alumnos y el tercero formado por cuatro. Estarán organizados verticalmente y no por niveles. En el primer grupo habrá un alumno de segundo, un alumno de tercero, dos alumnos de cuarto y uno de quinto. En el segundo grupo habrá un alumno de segundo, dos alumnos de cuarto y dos alumnos de quinto. Y en el tercer grupo habrá un alumno de segundo, dos alumnos de cuarto y un alumno de quinto. Cada grupo hará su propia composición sobre el tema que haya elegido, la expondrá al resto de compañeros y la grabaremos.

4ª Actividad: Criticamos (10 min)

Cada grupo individualmente volverá a escuchar su creación para hacer una valoración colectiva sobre el resultado final. Se les guiará en este proceso proponiendo algunas preguntas que podrán ser modificadas o ampliadas, por ejemplo, si es como se lo habían imaginado al principio, si han conseguido representar su tema elegido, si cambiarían algo, cómo creen que podrían mejorarlos, etc.

3ª Sesión

1ª Actividad: Escuchamos (20 min)

Las audiciones que darán comienzo a la clase de hoy están relacionadas con la voz y sus posibilidades. Podemos recordar el *Epitafio a las ballenas* que escuchamos el primer día y proponer después las siguientes audiciones:

- *Stripsody*, Cathy Berberian (4:26). “Musicalización de las onomatopeyas de las historietas” (Delalande, 1995, p.200). En un primer momento, escucharemos la audición para intentar adivinar qué es lo que suena. A partir del minuto 1:21, visionaremos el vídeo para que puedan relacionar las onomatopeyas con las imágenes.
- Voz difónica, Anna Maria Hefele. Visionaremos un vídeo en el que la propia cantante nos explica que es capaz de producir dos notas al mismo tiempo.
- Katajjaq, chants et jeux des Inuit (2:00). “Ejecución vocal virtuosa de las mujeres inuit (esquimales) que utilizan sonidos de garganta en una alternancia inspirado-aspirado (dos compañeras)” (Delalande, 1995, p. 200). En esta ocasión, experimentaremos cómo conseguir esos sonidos con nuestras voces, sin necesidad de imitar lo que han hecho ellas.

Al finalizar las audiciones, preguntar a los alumnos si ellos conocen algún tipo de música creada con la boca, como por ejemplo, el beat box.

2ª Actividad: Variaciones (10 min)

Después de la exploración vocal realizada en la actividad anterior, utilizaremos una palabra elegida por cada niño para explicar diferentes situaciones: estar enfadado, reír a carcajadas, sentirse triste, tener prisa, estar cansado, jugar con tus amigos, gritar de alegría o de miedo, estar sorprendido, muy contento, etc.

3ª Actividad: (25 min)

Para finalizar la sesión, divididos en 3 grupos, representaremos tres palabras, que en este caso serán 3 elementos de la naturaleza (agua, aire y fuego), utilizando únicamente los recursos sonoros y expresivos de la voz (chasquidos, soplidos, etc.) y la propia palabra (aaaaaiiiiireeeeeee).

4ª Sesión

1ª Actividad: (15 min)

Comenzaremos la sesión con la audición de los siguientes fragmentos musicales basados en ambientes sonoros:

- Fragmento de *Kowar*, François-Bernard Mache (1:26 - 4:28). Cantos de pájaros con su imitación instrumentos en el clave.
- Fragmento central de *Central Park in the Dark*, Charles Ives (7:17). “La atmósfera tranquila del famoso parque neoyorquino es interrumpida por un trepidante collage de músicas populares y posteriormente retorna la calma inicial”. (Gustems, 2013, p.30)
- Inicio y final de *Pacific 231*, de Honegger(8:10). “La obra recrea el sonido de una locomotora de vapor”. (Gustems, 2013, p.30)

2ª Actividad: (40 min)

Ahora vamos a trabajar a partir de la siguiente imagen, muy cercana a estos alumnos porque viven en la Ribera del Duero y la mayoría de las familias tienen trabajos relacionados con este sector.



Figura 1: Imagen

Comenzaremos haciendo una descripción objetiva de la fotografía y diciendo palabras que representen la imagen. Elegiremos entre todas las que mejor caractericen la foto. También podemos comentar el proceso de fabricación del vino, los pasos que hay que seguir desde que se recoge la uva. Dividiremos la clase en tres grupos, como en las sesiones anteriores, y cada uno realizará una musicalización de la imagen o del proceso de fabricación del vino, lo que les resulte más interesante. Finalmente, contaremos con tres musicalizaciones distintas sobre la misma imagen que compartiremos con el resto de grupos.

5ª Sesión

1ª Actividad: Experimentamos (15 min)

Esta última sesión será completamente de creación. A partir de dos elementos naturales como son el agua y la arena, buscaremos las sonoridades que más nos gusten. Se les facilitarán cubos de agua, tarros, botellas, vasos, globos, jeringuillas, bolsas, y cualquier material que se les ocurra para experimentar con el agua. Procederemos del mismo modo con la arena, incitando a que prueben la sonoridad de la arena en el pandero, que ya habíamos conocido en el Epitafio a las ballenas, como si fuera un *Ocean drum*.

2ª Actividad: (40 min)

Cuando hayamos encontrados varios sonidos interesantes para los alumnos, serán éstos los que los guíen hacia la creación. Deberán dejarse llevar por las sensaciones, los timbres, los gestos, las densidades, las texturas, todo aquello que les sugiera una idea musical. A partir de ella, propondrán un título y lo darán forma para expresarse libremente, utilizando todos los recursos que tienen a su disposición. Haremos dos grupos de diferentes niveles y se lo mostraremos al resto de compañeros. Si tienen dificultad para encontrar un título y darle forma a través de un dibujo, se les propondrán los siguientes:

AMANECER

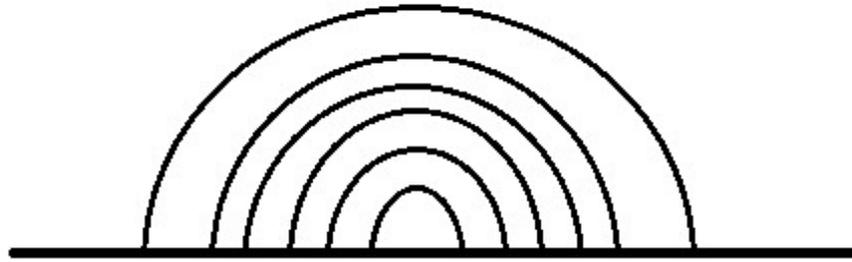


Figura 2: Título y forma

LA ORILLA DEL MAR

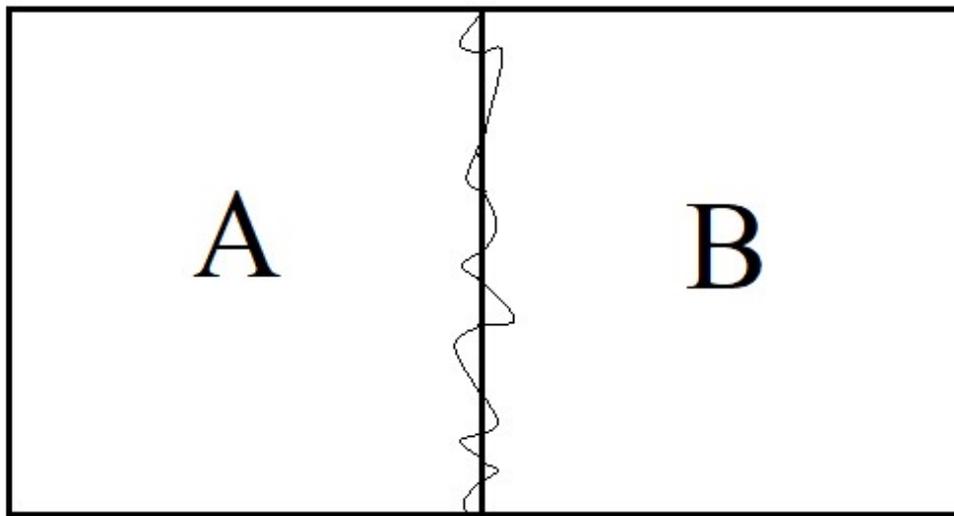


Figura 3: Título y forma

6.10. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La Pedagogía de la Creación Musical parte de los intereses del niño y de su espontaneidad. Se adapta a diversos niveles educativos y eso permite que el alumno con necesidades educativas especiales pueda seguir el desarrollo de las actividades.

Asimismo, es interesante aplicar esta pedagogía en las escuelas rurales porque sus características propias, grupos con alumnos de diferentes niveles, las convierten en el contexto ideal.

6.11. EVALUACIÓN

La evaluación durante esta propuesta de intervención educativa no se limitará únicamente al alumnado, reflexionaré también sobre mi propia actuación como maestra, obteniendo conclusiones que me sirvan para mejorar futuras propuestas similares. Valoraré si los recursos materiales han sido idóneos, si las actividades han estado bien secuenciadas, si se ha generado un clima motivador, si el tiempo de dedicación ha sido suficiente, si los agrupamientos han sido correctos, si los objetivos didácticos han resultado adecuados a las características del grupo y si los contenidos han sido los apropiados para la consecución de los objetivos y de las competencias.

Para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, tomaré como referencia los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables que aparecen, descritos para cada uno de los cursos, en el Anexo I.C del Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Como instrumentos de evaluación utilizaré diferentes recursos y estrategias que me permitan la recogida de información, como la observación directa del alumnado y los registros de observación, las rúbricas, el diario del profesor y la autoevaluación. En el Anexo 1 aparece un registro de observación para las actividades cooperativas y en el Anexo 2 una autoevaluación para que completen los alumnos al finalizar la propuesta de intervención educativa.

7. RESULTADOS

La implementación de esta propuesta de intervención educativa ha resultado muy motivadora para los alumnos de todos los niveles, puesto que se han implicado plenamente en el proceso y han disfrutado mucho tanto con sus propias creaciones como con las de sus compañeros. Además, ha surgido en ellos la intención de comunicarse y expresarse a través de un lenguaje, cercano y accesible, que no conocían.

Las partituras no convencionales elaboradas durante la primera sesión (Anexo 3) demuestran la capacidad de los alumnos para representar gráficamente lo que escuchan, discriminando las cualidades del sonido, los elementos de la música y otras características intrínsecas a los sonidos que los dotan de personalidad. Estas características también se pueden observar en la interpretación de dichas partituras, donde el sonido “es el resultado de un gesto o de un movimiento” (Delalande, 1995, p.31).

De igual modo, la exploración de los cuerpos sonoros disponibles en su entorno ha sido muy enriquecedora y ha estimulado, en gran medida, su curiosidad e imaginación. Han descubierto un nuevo mundo sonoro a su alrededor y han valorado el poder expresivo de la música, capaz de convertir ruidos cotidianos en una auténtica composición musical.

El contenido “Grabación en el aula como recurso creativo” no ha podido llevarse a cabo por la falta de recursos tecnológicos y digitales, pero la Pedagogía de Creación Musical, surgida a partir de la música concreta creada por Pierre Schaeffer, propone una manipulación del sonido, en un contexto analógico en su origen y ahora digital, ideal para ser trabajado en la escuela, desarrollando además tanto la competencia digital como la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

Por último, es preciso destacar la quinta sesión por aglutinar todo el proceso y ser el resultado del trabajo creativo durante más de un mes. El alumnado ha disfrutado con el trabajo exploratorio y ha descubierto una gran variedad de sonoridades con las que poder representar las situaciones planteadas.

8. CONCLUSIONES

La pedagogía de Creación Musical se presenta como un excelente recurso para potenciar la creatividad en los alumnos de infantil y Primaria. Desde el área de música, basta con acompañar los intereses del niño para lograr una exploración sonora del entorno asociada al gesto y al movimiento que, poco a poco, se irá convirtiendo en un gusto por los propios sonidos hasta llegar a dotarlos de una forma musical.

La educación musical en la escuela debe promover y potenciar este tipo de experiencias porque su objetivo no es crear intérpretes o músicos profesionales, sino personas musicalmente vivas que disfruten con sus producciones y que les sirvan como medio de expresión de emociones, sentimientos e ideas. La intención comunicativa es algo innato en el ser humano, y la Pedagogía de Creación Musical nos pone en contacto con un lenguaje accesible para todos y cuyo origen también se encuentra dentro de cada persona.

La diversidad de músicas creadas durante el siglo XX evidencian estas conductas y nos proporcionan una fuente inagotable de recursos a partir de los cuales podemos guiar a nuestros alumnos. No debemos subestimar el poder expresivo de estas músicas y asociarlas únicamente con las escuelas. Estas obras representan los intereses que los compositores han ido demostrando a lo largo de las últimas décadas. La sociedad no cesa en su transformación hacia un futuro más o menos cercano, y estas tendencias también se reflejan en la Música Contemporánea. Sin haber pasado el filtro del tiempo, que actúa como juez, estas formas de expresión musical ya forman parte de la historia de la música y, en nuestro beneficio, se encuentran mucho más cerca de nuestra práctica docente en un colegio de infantil y primaria que el resto de etapas históricas. Por lo tanto, debemos aprovechar sus características para ampliar el repertorio de músicas del siglo XX que se escuchan en las escuelas y dotarles de la importancia que se merecen. Desde ese punto, los alumnos aumentarán su motivación porque formarán parte del proceso creativo desde su origen y tendrán como referencia obras accesibles para ellos.

Aunque el presente Trabajo de Fin de Grado está basado en una propuesta de intervención educativa en la etapa de primaria, es recomendable comenzar a utilizar esta pedagogía desde infantil porque el alumno irá desarrollando hábitos de exploración sonora, de escucha activa y de expresión de sensaciones o estados de ánimo. Asimismo, se propicia un clima de libertad que favorecerá la creación en años posteriores.

Las características de la Pedagogía de Creación Musical la convierten, a su vez, en compensadora de las desigualdades educativas, puesto que sitúa al alumnado en el mismo punto de partida. La presencia de Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales en las aulas ordinarias hace necesaria la adopción de medidas extraordinarias para adaptarnos a sus necesidades específicas, pero esta metodología permite trabajar de la misma manera con todos los alumnos del aula, favoreciendo, además, su autoestima.

Las peculiaridades del grupo al que va dirigido este Trabajo de Fin de Grado, alumnos de varios niveles compartiendo el mismo aula, sugieren una individualización de las propuestas para poder conseguir el desarrollo de todos ellos. La Pedagogía de Creación Musical facilita la integración de los diferentes grados en las actividades planteadas porque va a permitir que cada alumno marque su propio camino y el ritmo de sus aprendizajes. Todas las propuestas son aceptadas y se necesita el consenso del grupo para poder llevar a cabo las actividades cooperativas.

9. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Alcázar, A. (2010). La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical. Una experiencia en la Escuela Universitaria de Magisterio de Cuenca. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 49, 81-92.
- Alcázar, A. (2013). Seis invitaciones para una educación musical creativa. En J. Gustems. (ed.), *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos* (pp. 16-31). Barcelona: Dinsic.
- Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid: Ciss Praxis.
- Bustos, J. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de Educación*, (352), 353-378. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re352/re352_16.pdf

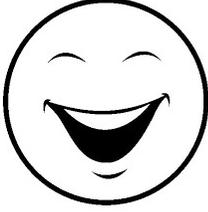
- Calderón, D. (2013). Ocio y música para jóvenes: una educación creativa. En J. Gustems. (Ed.), *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos* (pp. 101-110). Barcelona: Dinsic.
- Cárdenas, M. I. (2003). *Evolución de la Educación Musical. La pedagogía de Creación Musical*. Lugo: Unicopia.
- Conseil des CFMI (2004). *Músicas en la escuela. Guía de competencias musicales. Nivel final de la Educación Primaria*. Courlay, Francia: Ediciones J.M.Fuzeau.
- Delalande, F., Vidal, J. y Reibel, G. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.
- Gustems, J. y Calderón, C. (2013). La investigación en creatividad: modelos teóricos, evaluación y propuestas para su desarrollo. En J. Gustems. (Ed.), *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos* (pp. 6-15). Barcelona: Dinsic.
- Hemsey de Gainza, V. (1965). Prefacio a la edición en español. En R.M. Schafer. (Ed), *El compositor en el Aula* (p. 4). Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Herrero, C. y Cabeza, P. (2004). Prefacio. En Conseil des CFMI (Ed.), *Músicas en la escuela. Guía de competencias musicales. Nivel final de la Educación Primaria* (pp 3-6). Courlay, Francia: Ediciones J.M.Fuzeau.
- Mutuberria, A. (2015). *La escuela rural: ventajas y desventajas*. Recuperado de http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2015_marzo_3.pdf
- Schafer, R.M. (1965). *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- STECyL-i. (2012). La enseñanza y el mapa escolar en el medio rural de Castilla y León. Recuperado de http://www.stes.es/areas/escuela_rural/120708_La_Ensenanza_y_el_mapa_escolar_en_el_medio_rural_de_Castilla_y_Leon_Informe_STECyL-i.pdf
- Tapia, L. & Castro, P. (2014). Experiencia Educativa. Educar desde un CRA. *Tendencias pedagógicas*, (24), pp. 415-428.
- Universidad de Valladolid (2008). *Memoria de la titulación de Grado Maestro/a en Educación Primaria*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

10. ANEXOS

ANEXO 1: REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE LAS ACTIVIDADES COOPERATIVAS (SÍ/NO)

ALUMNO	Aporta ideas	Respeto la opinión de sus compañeros	Muestra interés por el tema	Participa activamente	Ayuda a sus compañeros	Valoración total (de 1 a 5)	TOTAL
1.....							
2.....							
3.....							
4.....							
5.....							
6.....							
7.....							
8.....							
9.....							
10.....							
11.....							
12.....							
13.....							
14.....							

ANEXO 2: AUTOEVALUACIÓN (Colorear libremente la carita que corresponda)

¿Cómo me he sentido en las clases de música?			
¿He participado en las actividades grupales?			
¿He descubierto objetos que suenan bien?			
¿He escuchado músicas que no había escuchado antes?			

ANEXO 3: PARTITURAS NO CONVENCIONALES CREADAS POR LOS ALUMNOS DURANTE LA PRIMERA SESIÓN

