



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE HISTORIA Y CIENCIAS DE LA MÚSICA

TRABAJO FIN DE MÁSTER:

**LA MÚSICA COMO TRANSMISORA DE SENTIMIENTOS Y
ELEMENTO DE COHESIÓN SOCIAL EN LAS AULAS DE
SECUNDARIA**

Presentado por: Alejandro Barrero Santiago

para optar al Máster de

Educación Secundaria por la Universidad de Valladolid

Tutora académica: Verónica María del Carmen Castañeda Lucas

Valladolid, 2017

ASPECTOS PRELIMINARES

TÍTULO

La música como transmisora de sentimientos y elemento de cohesión social en las aulas de secundaria

AUTOR

Alejandro Barrero Santiago

Estudiante de Máster en Educación Secundaria (Especialidad Educación Musical) en la Facultad de Educación y Trabajo Social –Universidad de Valladolid- (Valladolid, España).

TUTOR ACADÉMICO

Profesora D^a Verónica María del Carmen Castañeda Lucas

RESUMEN / ABSTRACT

Resumen: La música es una herramienta extraordinaria para alcanzar de forma íntegra y lúdica la cohesión social en las aulas de Educación Secundaria. En este trabajo se plantea una propuesta concreta para fomentar el compañerismo y la exteriorización de sentimientos de los estudiantes a través de la música.

Abstract: Music is a great tool to achieve a full and playful social cohesion in the classrooms of secondary education. This paper presents a concrete proposal to encourage fellowship and feeling exteriorization of students through music.

PALABRAS CLAVE / KEY WORDS

Palabras clave: acoso, música, expresión de sentimientos, cohesión social

Key words: *bullying, music, feelings cexpression, social cohesion.*

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1-	INTRODUCCIÓN	4
1.1.	HIPÓTESIS	5
2-	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	6
3-	OBJETIVOS	9
4-	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	10
4.1.	MUSICA Y EMOCIONES	10
4.2.	LA ASIGNATURA DE MÚSICA EN ADOLESCENTES	12
4.3.	EL BULLYING EN LAS AULAS	12
5-	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	14
5.1.	NECESIDAD DE USAR LA METODOLOGÍA	14
5.2.	DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA	15
5.3.	APLICACIÓN EN EL TRABAJO	16
6-	LA PROPUESTA DIDÁCTICA	18
6.1.	CONTEXTO	18
6.1.1-	CONTEXTO SOCIOCULTURAL DEL CENTRO	18
6.1.2-	CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ALUMNADO DEL CENTRO	20
6.1.3-	CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DEL ALUMNADO OBJETO DE ESTUDIO	21
6.1.4-	EL AULA DE REFERENCIA	22
6.2.	COMPETENCIAS CLAVE	23
6.3.	OBJETIVOS	23
6.4.	CONTENIDOS	24
6.5.	METODOLOGÍA	24
6.6.	TEMPORALIZACIÓN	25
6.7.	SECUENCIA DIDÁCTICA DE LAS ACTIVIDADES	27
6.8.	EVALUACIÓN	34

6.9. RECURSOS	36
7- ANÁLISIS DEL PROCESO	37
7.1. EXPECTATIVAS INICIALES	37
7.1.1- LA DOCENCIA	37
7.1.2- LA PROPUESTA	38
7.2. INTERVENCIÓNES PREVIAS	38
7.2.1- APLICACIONES METODOLÓGICAS PARA GENERAR INTERÉS POR LA ASIGNATURA	38
7.2.2- APLICACIONES METODOLÓGICAS PARA GENERAR INTERÉS POR EL PROFESOR	40
7.3. LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	41
7.3.1- DIFICULTADES	41
7.3.2- PUNTOS POSITIVOS	42
7.4. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA Y PROPUESTAS DE MEJORA	43
8- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
8.1. BIBLIOGRÁFICAS	47
8.2. DIGITALES	48
8.3. LEGISLATIVAS	49
9- ANEXOS	51

Agradecimientos

Antes de comenzar a exponer este Trabajo Fin de Máster me gustaría tener la oportunidad de agradecer a diferentes personas que me hayan apoyado para que finalmente este proyecto vea la luz.

En primer lugar quiero dar las gracias a mi tutora, Verónica Castañeda, que me aceptó con los brazos abiertos —aun estando hasta arriba de trabajo— y me que ha dado mil y una facilidades para seguir adelante, siempre con una sonrisa en los labios.

A José Ignacio Palacios, que seguramente se lleve las manos a la cabeza al ver que he colocado los «agradecimientos» en un lugar incorrecto con un formato erróneo, por dedicar su asignatura a enseñarnos con tesón la normativa y las bases de la investigación, supervisando varios puntos de nuestro trabajo.

A mi tutora del Prácticum, Mercedes Vallinoto, por cederme su tiempo, sus alumnos y sus no poco conocimientos.

Por último, pero no por ello menos importante, me gustaría agradecer su labor a todo el profesorado de este Máster de Educación Secundaria por todo lo que me han permitido aprender durante estos meses: José María Román, Inmaculada Calleja, José Javier Callejo, Indalencio Sobrón, Xoán González, Noemí García, Matías Isolabella, María José Valles, Manuel del Río y Carmen Estavillo.

A todos vosotros, gracias.

1.- Introducción

El presente trabajo surge en el seno de la asignatura del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas denominada Trabajo Fin de Máster (TFM). Dicha asignatura es el último requisito para impartir la docencia en estos niveles educativos.

El tema del documento es *La música como transmisora de sentimientos y elemento de cohesión social en las aulas de Secundaria*.

Para llevar a cabo este proyecto de innovación docente he aprovechado las Prácticas Externas que ofrece el Máster y he trabajado en el IES Ramón y Cajal esencialmente con dos grupos. Aunque la idea original era tener un grupo de control y un grupo experimental finalmente, para que los alumnos pudieran disfrutar por igual de la programación, se llevó a cabo de la misma manera en ambos grupos.

Aun así, en el punto 7.2.2. sí se utiliza un grupo experimental y uno de control para comprobar la eficacia de una de las actividades previas a la programación.

Antes de comenzar a explicar los objetivos del trabajo y los elementos que motivaron su confección considero necesario hablar de la estructura que presenta. Tras esta breve *Introducción* y la exposición de la *Hipótesis* planteada, se presentarán los *Objetivos del trabajo* y se expondrá la *Justificación del tema elegido*. Una vez expuestos los motivos que alentaron este trabajo de innovación docente, la *Fundamentación Teórica y Antecedentes* contendrá a diversos autores que sostienen teorías que apoyan las ideas expuestas en este trabajo.

Tras hablar de la *Metodología de la investigación*, donde se hablará qué proceso se ha seguido para elaborar este escrito, dará comienzo el grueso del trabajo: la *Propuesta didáctica*, en la que se reflejará con detalle todo el trabajo realizado en el aula.

No menos importante, tras la presentación de la propuesta se hará un *Análisis del proceso* en el que se abordarán temas tan importantes como las *Expectativas iniciales*, *Intervenciones Previas*, *La intervención pedagógica* y la *Valoración de la experiencia y propuesta de mejora*.

Al final de este documento se podrá encontrar tanto una *Bibliografía* donde se recogen todas las fuentes consultadas y unos *Anexos* que enriquecerán la experiencia de la lectura de este trabajo de innovación teórica.

En aras de enriquecer la fundamentación teórica de este trabajo he partido de la base de mi investigación previa, para poder ampliarla y seguir trabajando sobre ella con vistas a un futuro, incluyendo contenido teóricos integrales de mi anterior investigación.

1.1. – Hipótesis

¿Se puede considerar la música como una excelente herramienta para fomentar la cohesión del grupo clase? ¿Aceptarían adecuadamente unos alumnos de la ESO una actividad para prevenir el acoso sin saber la verdadera función de las actividades hasta el final?

La música es una herramienta capaz de unir a las personas, independientemente de sus razas, religiones o procedencia, y que trabajando a través de ella se puede lograr no sólo mejorar el clima de la clase sino fomentar amistades entre los alumnos y despertar un sentimiento de pertenencia social en el aula. Sin embargo, he considerado oportuno no hacer a los alumnos conscientes de la verdadera intención de todas las actividades hasta el final, haciendo que ellos mismos fortalezcan sus lazos sin percatarse.

2.- Justificación del tema elegido

La idea original que motivó esta trabajo de innovación docente surgió hace un año y medio, durante mi breve experiencia como docente, y no es otra que uno de los grandes y más famosos problemas de la educación, conocido en España como acoso escolar o, usando el tan desgastado anglicismo, *bullying*.

Podemos entender el *bullying* como cualquier tipo de violencia entre iguales intencionada y recurrente. De este término podemos desglosar otro, bastante más concreto y que ha ido ganando presencia con el paso de los últimos años: el *ciberbullying*. La diferencia entre ambos es que en el segundo la persecución y el daño se realizan sin presencia física de víctima y agresor. La violencia y el perjuicio se producen siempre de manera psicológica.

Retomando la historia del origen de este trabajo, la idea de intentar programar algo en contra del acoso escolar me rondaba continuamente, en primer lugar, por su enorme repercusión a nivel global en términos de educación y por la creciente importancia —o, más bien, conciencia— con la que se trata actualmente. Y es que, curiosamente, aunque su existencia se remonta a los orígenes más ancestrales del ser humano, el acoso escolar es paradójicamente muy actual y de primera importancia en nuestra sociedad.

Como no podía ser de otra manera, también hubo numerosos motivos personales que me animaron finalmente a perseguir una idea de prevención contra el acoso; quizá a través de la música. Aunque la mayoría de ellos se encuentran en experiencias cercanas —amigos y familiares— no puedo negar que fue mi experiencia en las aulas lo que me hizo realmente consciente de un problema real y despertó en mí una necesidad impetuosa de alistarme a favor de la causa. Ninguno de estos casos es suficientemente sonoro como para ponerlo como ejemplo, pero todos tenían muchos elementos comunes: marginación social por parte del resto de los compañeros, inconsciencia de estar haciendo *bullying*, sentimiento de los acosadores de que el acosado “se gana lo que le ocurre”, acoso estrictamente social —sin llegar a la agresión física o verbal de manera directa— o, en algunos casos, normalización por parte del profesorado: cosas de niños.

Por supuesto, este trabajo no trata sobre la confección de una varita mágica con la cual se pueda solventar un problema de acoso escolar inmediatamente —ya que en su momento consideré que pretender solventar el acoso escolar con una programación era algo pretencioso

in extremis—, sino que muestra una propuesta orientada a prevenir el *bullying*, que en la mayoría de las situaciones tiende a ser mucho más importante que curar.

3.- Objetivos del trabajo

Como se ha ido dejando entrever durante la introducción, el principal objetivo que se persigue mediante esta propuesta es:

- Probar que la música es una herramienta excelente para fomentar la cohesión del grupo clase.

Además de este, considero conveniente enumerar más objetivos específicos que se pretenden lograr. Como se puede observar, no son muchos los objetivos planteados, producto de la intención de hacer esta propuesta algo real y viable en un aula de secundaria:

- Lograr que los estudiantes tomen conciencia del problema, ya que a menudo se trata el acoso escolar como algo inexistente, casi mitológico; algo que puede ocurrir en otros lugares pero nunca en mi aula. De este modo, muchas acciones y comportamientos que se vienen considerando como normales, propios de la edad o en clave de humor podrán contemplarse como el nido perfecto para el desarrollo del *bullying*.
- Presentar la música como una herramienta idónea para expresar sentimientos. De este modo, los alumnos podrán utilizarla a lo largo de su vida para expresarse mediante ella y para comprender a las personas que hablan a través de este lenguaje.
- Introducir el canto como un vehículo de expresión natural, inherente al ser humano, y al alcance de todos.
- Conseguir unir, sensibilizar e integrar socialmente a los alumnos dentro del aula y que puedan extrapolar estas habilidades a su vida futura.

4.- Fundamentación teórica y antecedentes.

"En la música es acaso donde el alma se acerca más al gran fin por el que lucha cuando se siente inspirada por el sentimiento poético: la creación de la belleza sobrenatural".

Edgar Allan Poe

4.1.- Música y emociones.

Como sostenía el renombrado autor Ken Robinson en su conocida arenga *Las escuelas matan la creatividad* (2006), en las aulas no suele haber muchas oportunidades para que los alumnos puedan interactuar con la materia y menos aún de que desarrollen su creatividad. Es en este momento cuando se ha de tener presente que la música es sinónimo de creatividad; ya el mero hecho de hacer música es un modo de expresión y este modo de expresión, si se permite utilizar, se convierte en la que posiblemente sea la rama más bonita de la creatividad. Por tanto para que los alumnos puedan fomentar su pensamiento divergente mediante la música primero es necesario enseñarles a usar esta fantástica herramienta para transmitir emociones.

De este modo, es necesario prestar atención a la fuerte influencia de la música en las emociones. Como bien desarrolla la psicóloga Ileana Mosquera Cabrera (2013) en su artículo *La influencia de la música en las emociones*, la música se ha empleado desde tiempos antiguos como mecanismo para mejorar los estados de ánimos de las personas y, aunque el papel encefálico en la comprensión musical no está completamente claro, ya en nuestra época Schweppe y Scheweppe (2010) defienden que el sonido que produce la música tiene la capacidad de generar una relajación inconsciente.

Uno de los puntos más importante de este trabajo radica en no olvidar que la música no sólo va a servir como vehículo de expresión, sino que también va a crear una unidad en la clase pues la música no sólo involucra muchos aspectos de la vida de las personas como el cuerpo, la mente y las emociones sino que también fortalece las relaciones sociales, ya que puede crear sensaciones de unidad, induciendo a reunir un grupo de personas que tienen en común experiencias físicas (Jauset, 2008).

La música afecta también en el comportamiento de una persona. Éste puede ser influenciado por algún episodio del pasado, ya que la emoción inducida por la música podría ayudar a evocar recuerdos personales de algún evento específico, pudiendo ser recuerdos con fuertes

conexiones emocionales (Juslin, 2009). Esto demuestra que la música no sólo ayuda a exteriorizar emociones, sino que puede establecer fuertes conexiones emocionales que ayudan a evocar momentos y sensaciones vividas.

Sin embargo, no debemos recomendar la música para estudiar o leer, sino para realizar actividades manuales o físicas. Según el Dr. Nick Perham (2010), que hizo un estudio en 2010 llevado a cabo en la Escuela de Ciencias de la Salud, en la Universidad del Instituto Wales (Cardiff) donde habla del “efecto del sonido irrelevante” y concluye que todo ejercicio que requiera aprender, comprender o memorizar información ordenada tiene mayor rendimiento si se trabaja en silencio. En su estudio no sólo desmiente el famoso “efecto Mozart” sino que desaconseja completamente escuchar canciones con letra comprensible a la hora de leer o estudiar.

A pesar de ello, Nick Perham (2010) hizo un descubrimiento bastante relevante para esta propuesta: no es la actividad que haces antes de estudiar en sí lo que mejora el rendimiento, si no si la actividad que haces antes de estudiar te gusta o no”. Esto abarca todo tipo de actividades, pero desde luego la música, como bien dijo Friedrich Nietzsche —gran conocedor de la música, además de pianista y compositor aficionado— en una carta que escribió sobre la *Carmen* de Georges Bizet: ¿alguien se ha dado cuenta de que la música torna libre el espíritu, da alas al pensamiento? (Bencivelli, 2011)

Esto también tiene su base en los artículos de Jauset (2008) que sostiene que escuchar música agradable puede activar sustancias químicas en el Sistema Nervioso Central, estimulándose una producción de neurotransmisores como la dopamina las endorfinas y la oxitocina, experimentándose un estado que favorece la alegría y el optimismo en general.

Hay algo muy importante en cuanto al porqué usar la música como estimulante, y es que la apreciación o interpretación emocional de la música no tiene un circuito cerebral propio. Dicho así parece un dato completamente negativo, pero realmente el no tener un circuito cerebral de recepción propio es lo que hace a la música tan alucinante. Existen zonas del cerebro encargadas de realizar funciones específicas, como la del lenguaje o la memoria; en cambio, la música involucra y estimula todas las zonas del cerebro cuando es escuchada, por ejemplo, las regiones del movimiento, las emociones primarias, el proceso de sintaxis y la gramática del lenguaje (Sáez, 2010). Todo esto provoca, como bien defiende Loroño (2011), una reacción producida por el cambio fisiológico y psicológico que produce la música en el cuerpo llamada *biomúsica*, término ya usado en 1962 por E. Becker.

4.2.- La asignatura de música en adolescentes.

La propuesta que me dispongo a ilustrar está diseñada para estudiantes de segundo curso de Educación Secundaria, aunque dicha planificación no supone problema para ser adaptada al resto de cursos de Educación Secundaria; incluso podría adaptarse para los cursos superiores de Primaria.

En este grupo de edad los estudiantes cuentan con una mayor madurez respecto al año anterior. También han cursado la asignatura de música desde varios cursos atrás — incluyendo la Educación Primaria— y, por tanto, están preparados para retos más complicados. Sin embargo, hay que tener en cuenta que nos encontramos frente a una edad —los trece y catorce años— donde la adolescencia hace mella con fuerza en la inmensa mayoría del alumnado. Ahora se encuentran en una etapa en la que muchos se consideran demasiado adultos para realizar ciertas actividades; especialmente, aquellas en las que tengan que exponerse —actuar, bailar, cantar, tocar— delante de sus compañeros (Martí y Onrubia, 2005).

Por supuesto, el área de música es una materia que, de no ser tratada con la naturalidad debida desde cursos anteriores, cumple el perfil ideal para las vergüenzas, deserciones y, en definitiva, poca implicación. Por tanto, el deber de los profesores de música no es sólo enseñar y motivar, sino “naturalizar” el área para que recursos tan naturales como el canto o la danza se conviertan en un fuerte recurso didáctico. La música está impartida en la clase de artística con el fin de favorecer el desarrollo de la expresión personal de los estudiantes, para aumentar su creatividad así como para desinhibirles, fortalecer su autoestima y fomentar la expresión afectiva (Fernández, 2011).

4.3.- El *bullying* en las aulas.

En el marco legal es necesario recordar que el acoso escolar atenta contra la dignidad del niño y sus derechos fundamentales (art. 10.1 CE). También este fenómeno es tratado en la Convención de Derechos del Niño y en la legislación educativa.

Según Ferran (2006): “El *bullying* es un fenómeno que afecta a todas las clases sociales y se da por igual en niños y niñas, si bien en estas últimas se percibe más una violencia psicológica y en aquellos predomina la componente física” (p.67). Según Oliveros & Barrientos (2008) el *bullying* es la: “forma habitual de conducta agresiva que ocasiona daño deliberado” (p.150).

Quizás la definición más acertada sea la de Cleary, Sullivan y Sullivan (2003): El acoso escolar es un acto o una serie de actos intimidatorios y normalmente agresivos o de manipulación por parte de una persona o varias contra otra persona o varias, normalmente durante un cierto tiempo (p.5). Sin embargo, para completarla añadiría que el *bullying* no es un fenómeno de agresión aislada, sino recurrente.

Tomás Navarro (2017), escritor de la novela *Fortaleza emocional*, sostiene en su artículo *Bullying* que el profesor es el primer agente implicado, siendo irresponsabilidad directa de este cuando un caso de acoso escolar se da en su clase. A pesar de que no estoy de acuerdo con esta afirmación —un caso de *bullying* no es necesariamente una negligencia del docente— sí que creo que en las manos del profesor están las armas necesarias para concienciar y prevenir el acoso.

Alberto Nolasco (2012) estudia la empatía como un elemento capaz de prevenir los casos de acoso escolar entre iguales. En su estudio concluía que la empatía tendía a presentarse con más frecuencia en hombres que en mujeres y que existía una correlación moderada entre el *bullying* y el acoso escolar. Teniendo esto en cuenta podemos concluir que es importante prestar atención a la empatía en los escolares. Según David Fernández (2017) las artes en general pero en especial la música por sus cualidades específicas tiene beneficios directos en la mejora de la empatía, especialmente en niños.

Durante mi investigación traté de buscar otros proyectos en los que se haya usado la música para prevenir el *bullying*. Los resultados indicaron que la canción es la primordial arma para enfrentarse a este problema, entre ellas me gustaría destacar como referencias “Mr. Bully”¹, un rap cantado por dos jóvenes británicos que habían sufrido el acoso en sus carnes. También considero digno de mención el proyecto “12 meses”² de Mediaset España, por ser una campaña nacional en la que se pretende concienciar y combatir el *bullying* mediante la elaboración del “Rap del valiente”.

¹ La canción se puede consultar en: <https://www.youtube.com/watch?v=1ZVmFf22-74>

² Información del proyecto en: http://cadenaser.com/ser/2017/01/23/sociedad/1485158637_680687.html

5.- Metodología de la investigación

5.1. – Necesidad de usar la metodología

En cualquier tarea que se realiza en la vida cotidiana es importante llevar un orden, establecer distintas prioridades y distintas maneras de actuación en función del desarrollo de los diferentes eventos para que la actividad que una persona se haya propuesto realizar tenga su correspondiente éxito, alcanzando un objetivo o una serie de objetivos que se han establecido al inicio de la acción.

Razonando de este modo cualquiera puede llegar a la conclusión de que la metodología de trabajo es aplicable a cualquier ámbito de la vida y de ella depende la consecución con mayor o menor éxito de los objetivos que se pretenden alcanzar.

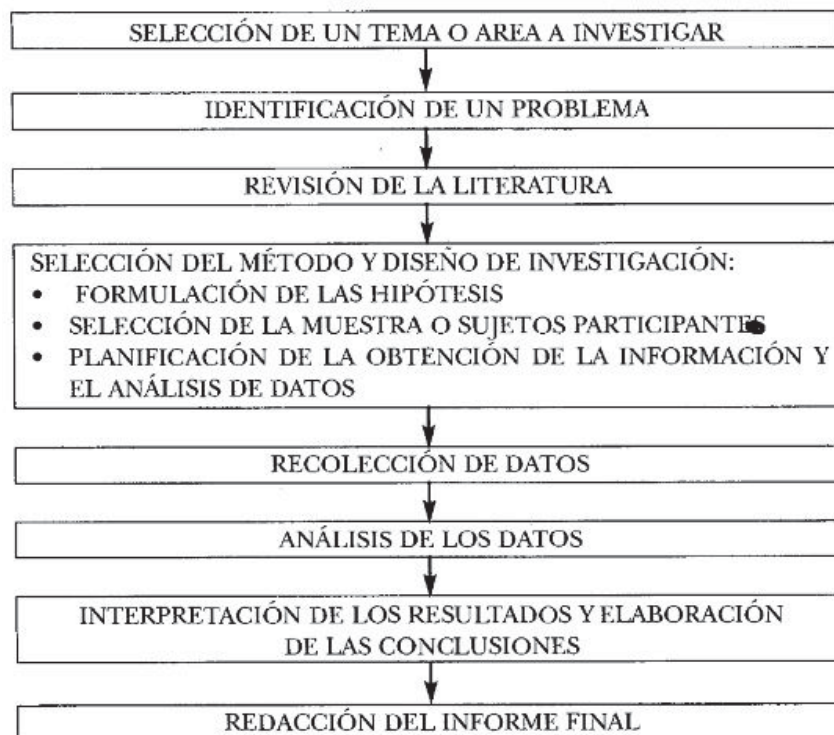
Como sostiene Fideas G. Arias (2016), la aplicación de un método ordena y orienta la ejecución de cualquier actividad. Así mismo, implica una planificación que impide obrar de manera azarosa e improvisada. En consecuencia, los métodos se aplican en diversas esferas de la vida humana: existen métodos de trabajo, de enseñanza, métodos terapéuticos y los métodos de investigación. En tal sentido, el método es entendido como un camino o serie de pasos que conducen a un fin: en este caso, la búsqueda de la verdad y la producción de nuevos conocimientos.

En definitiva, se puede concluir que seguir una metodología es esencial para cualquier tarea, pero es especialmente necesario cuando esa tarea es algo tan delicado como la investigación en adolescentes.

5.2. – Descripción de la metodología

Como todo proceso de investigación, para la realización de este trabajo se ha seguido una serie de etapas. En este caso concreto me he basado en algunos de los pasos del esquema de procesos de investigación de Rafael Bisquerra (2004) de seis etapas.

Figura 1. El proceso de investigación (p. 90)



A pesar de que con este trabajo se pretende trabajar la hipótesis de si puede considerarse la música como una excelente herramienta para fomentar la cohesión del grupo clase, es necesario tener presente que este no es un trabajo de investigación como tal, en su significado más riguroso, sino un proyecto de innovación docente cuya motivación ha sido la de llenar un vacío en el conocimiento.

Como dice Johannela Tafuri en su artículo *Investigación y didáctica en Educación Musical* es necesario distinguir entre un proyecto didáctico y un proyecto de investigación, sin embargo, como sostiene el propio autor ambos trabajos tienen elementos comunes entre ambos. El punto de partida es un elemento de divergencia fundamental, y se podría considerar como el punto más clarificador:

Figura 2. Comparación entre didáctica e investigación (p. 35)

COMPARACIÓN ENTRE DIDÁCTICA E INVESTIGACIÓN	
Proyecto didáctico	Proyecto de investigación
1) Punto de partida	
<ul style="list-style-type: none"> • Una certeza: los alumnos tienen que aprender a... <ul style="list-style-type: none"> - cantar..... - tocar..... - componer... - etc 	<ul style="list-style-type: none"> • Un vacío en el conocimiento: <ul style="list-style-type: none"> - que pasa si... - porque pasa que... - como se puede lograr que... - cuál es el mejor sistema para - etc.
2) Preparación y Realización del proyecto (procedimiento)	
<ul style="list-style-type: none"> a) Participantes: alumnos aceptados b) Realización y observación de las actividades c) evaluar el aprendizaje d) repetir el proyecto con oportunas variantes (consolidación del aprendizaje) 	<ul style="list-style-type: none"> a) Participantes: personas escogidas b) Realización y control riguroso de las actividades c) analizar "lo que ha pasado" d) interpretar los resultados e) redactar el informe de investigación

Aunque el punto de partida fue, en efecto, dar solución a una cuestión para compartirla con el ámbito académico, la metodología que se llevó a cabo para recabar información a priori fue la observación. Asimismo, mientras se daba una respuesta a la hipótesis planteada al inicio, también se evaluó el aprendizaje del alumnado y los efectos de la implantación de la propuesta.

5.3. – Aplicación en el trabajo

La secuenciación que se ha seguido para poner en práctica esta idea podría explicarse en los siguientes puntos:

- En primer lugar se decidió el área sobre el que se quería investigar. Como bien se señaló durante la introducción, el foco de interés era el *bullying* y las relaciones interpersonales entre los alumnos del aula.
- El siguiente paso consistió en dedicar dos semanas a trabajar como mero observador externo. De este modo se pudo identificar que había un problema y de qué manera este afectaba al transcurso de la vida en el instituto. Para ello, además de observar el funcionamiento de las clases y el comportamiento de los alumnos entre ellos, también fue posible consultar la opinión de varios docentes, de la orientadora y del director del colegio.

- Aún en el papel de observador, se planificó de qué manera se podría afrontar el problema, diseñando poco a poco una programación didáctica. Para ello hubo que decidir qué metodologías y contenidos podrían funcionar mejor para alcanzar los objetivos que me había propuesto.
- Una vez planificada la programación, se formuló la hipótesis: ¿Se puede considerar la música como una excelente herramienta para fomentar la cohesión del grupo clase? ¿Aceptarían adecuadamente unos alumnos de la ESO una actividad para prevenir el acoso sin saber la verdadera función de las actividades hasta el final?
- A continuación se puso la programación en práctica y mientras se observaba su evolución se efectuaban continuas enmiendas para mejorar la práctica.
- Mediante un formulario —con preguntas abiertas y de tipo test— se recabaron los datos necesarios para saber si la programación había tenido el éxito deseado.
- Tras interpretar los datos y elaborar las conclusiones llegó el momento de redactar este informe final.

6.- La propuesta didáctica

Llegado ya el momento de empezar con el grueso del trabajo, aquí presentaré mi Propuesta Didáctica. La presentación de la propuesta está estructurada en una *Contextualización* del aula y el alumnado para el que está dirigida; *Competencias clave* que se pretenden trabajar, *Objetivos* que se planean alcanzar con la sesión; *Contenidos* que se incluirán en ella; *Metodología* empleada; *Temporalización* planificada; *Secuencia didáctica de actividades* que tendrán lugar durante la sesión; modelo de *Evaluación* y *Recursos* necesarios para que la sesión pueda llevarse a cabo satisfactoriamente.

La propuesta didáctica tiene como tema principal **La música como transmisora de sentimientos**.

Aunque hablaré de ello más adelante es importante mentar que, además de la propuesta presentada a continuación, impartí una sesión a mayores sobre la guitarra como instrumento musical y otra sesión sobre motivación a la lectura y a la escritura.

6.1.- Contexto

En este apartado me dispongo a ubicar sociocultural y demográficamente el centro IES Ramón y Cajal, en el que he llevado a cabo mi trabajo de innovación docente y realizado la propuesta didáctica.

Todos los datos expuestos a continuación son de dominio público y se pueden consultar en la página web del centro: <http://iesramonycajal.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

6.1.1.- El contexto sociocultural del centro

El IES Ramón y Cajal es un instituto es un centro educativo público dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León (Valladolid, España) que imparte enseñanzas de Educación Secundaria, Bachillerato y ciclos formativos de Grado Medio y Superior. El centro comenzó su andadura en el año 1980 como centro exclusivamente de formación profesional (entonces denominado Instituto de FP, nº 2- Delicias), pasando a ser con la promulgación de la LOGSE en 1990 Instituto de Educación Secundaria con el nombre, ya utilizado desde 1983, de Ramón y Cajal.

Se encuentra ubicado en el barrio vallisoletano de Las Delicias de Valladolid. El barrio Las Delicias ocupa la zona oriental de la ciudad, entre las vías del ferrocarril y la Ronda Este.

Figura 1: Plano de situación del IES Ramón y Cajal



El centro cuenta con modernas instalaciones acordes con la exigencia de permanente innovación y calidad. Sus instalaciones están al servicio del Proyecto educativo siendo soporte ideal para la innovación pedagógica, ya sea en el ámbito de la estimulación temprana, en el de la aplicación de las TICs al aula o en el del aprendizaje del inglés, en la práctica de laboratorio para los alumnos en ciencias o en las experiencias de simulación profesional en Ciclos formativos.

Se trata de un Centro con unas instalaciones bastante grandes, lo que convierten al Ramón y Cajal en un conjunto más que respetable. Todas estas instalaciones están distribuidas en más de 10.000 m² en tres inmuebles en un entorno ajardinado, uno de ellos totalmente accesible para personas con minusvalía (rampa, ascensor).

Para lograr dar una idea más exacta de su magnitud, quisiera añadir las instalaciones del mismo:

- Aulas específicas para Música, Plástica y Tecnología. Tres aulas específicas de Informática.
- Sala de usos múltiples de gran capacidad (eventos, conferencias, ...)

- Aulas con pizarra digital para 1º y 2º de ESO, el resto con equipos de proyección e internet.
- Laboratorios de Biología y Geología, Física y Química, Idiomas y Fotografía.
- Talleres y laboratorios específicos para los Ciclos Formativos de Formación Profesional.
- Polideportivo y gimnasio cubiertos. Pistas deportivas al aire libre.
- Dos conserjerías en sendos pabellones como puntos de información y control.
- Cafetería
- Amplio aparcamiento de automóviles. Aparcamiento de bicicletas.

El objetivo general del Centro es facilitar la adquisición y mejora de competencias para ayudar al alumnado a ser mejores personas, mejores estudiantes y, más adelante, mejores trabajadores y mejores ciudadanos.

El centro quiere ofertar una educación de calidad que se adapte, en la medida de lo posible, a las necesidades, que garantice de forma efectiva la igualdad de oportunidades, que sea flexible, dinámica y responda a las demandas sociales del momento.

6.1.2.- Características generales del alumnado del Centro

Como he señalado en el apartado anterior, se sabe de antemano que la diversidad educativa explica la diversificación en el alumnado en lo referente a edad, nacionalidad, cultura y nivel socio-económico.

El centro acoge a alumnado de la zona en ESO y Bachillerato, pero también recibe alumnos que residen en otras partes de la ciudad, en pueblos de la provincia o, incluso, que proceden de otras ciudades de dentro y de fuera de la Comunidad Autónoma de Castilla y León y que se desplazan a Valladolid para proseguir estudios en los ciclos de formación profesional.

Como señalan en su Proyecto Educativo, la crisis económica afecta a un número cada vez mayor de las familias de sus alumnos, por lo que la precariedad laboral y el paro han provocado que esté aumentando alarmantemente el número de familias en riesgo de exclusión social. Cada vez son más frecuentes las intervenciones de los Centros de Acción Social y otras instituciones con los que mantienen coordinación. Todo ello, obviamente, está determinando unas nuevas necesidades educativas a las que intentan dar respuesta con la adecuada dotación de medios y la adecuación de los objetivos de las diferentes etapas.

No obstante, se ha de decir que la mayoría de las familias se ocupan y preocupan por la educación que reciben sus hijos y responden positivamente cuando se les convoca a reuniones para recibir información sobre el seguimiento del aprendizaje o cuando se requiere su colaboración para desarrollar actividades y programas de carácter cultural o social.

6.1.3.- Características generales del alumnado objeto de estudio

Las clases de música se impartían a cuatro diferentes grupos: dos segundos, un desdoble de segundo y un cuarto.

En el Ramón y Cajal los alumnos están dispuestos —permiéndome la licencia de salpicar ligeramente este trabajo de innovación con algo de humor— analfabéticamente. Es decir, de más aptos académicamente a menos. De este modo, los alumnos más capacitados estaban en el «A» y los menos en el «B». Como el Ramón y Cajal es un colegio de línea dos, los alumnos con mayores necesidades educativas no estaban en el «C», sino en el llamado «B2», un desdoble del B para algunas asignaturas —incluida la música—. De este modo, las clases en las que tuve la ocasión de participar fueron:

- 2ºA. Era un grupo de alumnos académicamente buenos, donde el número de chicas —veinte— superaba sobradamente al de chicos —cinco—. Como curiosidad, a pesar de ser alumnos considerados buenos académicamente eran bastante más infantiles que sus compañeros del B. Hubo varios problemas internos en clase y se trataba de un grupo con poca cohesión y con problemas entre compañeros.
- 2ºB. A diferencia de los alumno del A, académicamente tenían más dificultades — todos los alumnos tenía por lo menos tres asignaturas suspensas de la evaluación anterior—, pero eran a nivel interpersonal más maduros. Como diríamos vulgarmente, eran más espabilados porque «tenían más calle». Conformaban un total de dieciocho alumnos, de los cuales eran once chicos y siete chicas. Cabe señalar que uno de los once chicos rara vez venía a clase. De este modo, era habitual trabajar con un total de diez chicos y siete chicas. Al igual que en el grupo A, los alumnos de esta clase presentaban varios problemas internos entre compañeros.
- 2ºB2. El desdoble del B con los alumnos con mayores necesidades educativas. Eran un total real de cinco, ya que el sexto presentaba un grave absentismo escolar y nunca venía a clase. Aunque ninguno de los cinco tenía nada diagnosticado, uno de ellos presentaba un mutismo selectivo, lo que hacía cuasi imposible la comunicación con él y la participación en las actividades. Tres de ellos eran de nacionalidad extranjera —

un búlgaro y dos musulmanes— y el quinto simplemente era bastante dejado a la hora de presentar los trabajos, aunque participaba activamente en clase.

6.1.4.- El aula de referencia

Las clases de música se impartían siempre en el aula de música. El aula grande y espaciosa y las mesas estaban dispuestas a modo de corro o de cuadrado abierto, de tal manera que quedara un espacio libre en el centro de la clase, en el que generalmente se situaba el profesor.

Dentro del aula contábamos con armarios con algunos instrumentos de afinación determinada e indeterminada y diferentes materiales didácticos musicales —fichas, juegos de cartas, CD, revistas, etc—. También teníamos a nuestra disposición dos instrumentos armónicos como apoyo para el profesor: una guitarra clásica y un teclado eléctrico.

Además, el aula contaba con una pizarra tradicional, un monitor de televisión y un equipo de música para reproducir las diferentes audiciones.

6.2.- Competencias clave

A continuación expondré las Competencias Clave descritas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, que se pretenden trabajar durante el desarrollo de esta programación. Cabe resaltar que tan sólo mentaré las competencias que estén directamente relacionadas, ya que desde un punto de vista más amplio todas podrían tener cabida.

- En primer lugar, la competencia más implícita en esta propuesta: **conciencia y expresiones culturales**. Al trabajar con la música como vehículo de comunicación se pretende que los alumnos tomen conciencia y valoren la música como expresión cultural y social.
- Es importante remarcar que las **Competencias sociales y cívicas** jugarán también un papel fundamental, ya que uno de los objetivos primordiales de esta unidad será mejorar la relación entre compañeros.
- Por último, aunque implícita en la música, se trabajará intensamente la **Competencia en comunicación lingüística**, haciendo especial hincapié al significado de las letras de las canciones y sus intenciones comunicativas.

6.3.- Objetivos

No se trata de llegar al final del viaje, sino también de disfrutar del camino. La delimitación de los objetivos representa el primer paso, ineludible de toda secuencia didáctica. Los objetivos son las líneas orientadoras de la acción docente, por lo que se aboga por unos objetivos abiertos y flexibles, determinados por el contexto social y curricular, así como por las características de los estudiantes. Es importante partir de la base de la consideración de los objetivos como procesos de aprendizaje y no solo como resultados preestablecidos.

Los objetivos generales de etapa han sido extraídos y elaborados a partir de la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

- **Realizar producciones artísticas de forma cooperativa**, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
- **Desarrollar una actitud responsable y de respeto por los demás**, que favorezca un clima propicio para la libertad personal, el aprendizaje y la convivencia, y evite la violencia en los ámbitos escolar, familiar y social.
- **Desarrollar hábitos de trabajo de equipo**, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje con los que descubrir la satisfacción de la tarea bien hecha.

A estos objetivos generales me gustaría añadirle uno más:

- **Valorar, entender y utilizar la música como vehículo de comunicación y herramienta de exteriorización de sentimientos.**

Los objetivos específicos los expondré en el apartado 6.7.- *Secuencia didáctica de las actividades*, junto con la actividad pertinente.

6.4.- Contenidos

Los contenidos han sido extraídos y elaborados a partir de la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

- Interpretación de piezas vocales, instrumentales y danzas, españolas: la interpretación vocal.
- Aproximación a los géneros musicales: el reggae.
- Desarrollo de habilidades técnicas e interpretativas en las actividades de interpretación instrumental, vocal y corporal, cumpliendo las normas que rigen la interpretación en grupo.

6.5.- Metodología

El currículo oficial establece de manera nítida y exhaustiva qué enseñar y evaluar a través de la concreción de los objetivos y competencias en criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. Es deber del maestro hacer esto de la mejor manera posible, de manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea flexible, creativo, adecuado, activo y adaptado a cada situación. De este modo surge la necesidad de usar una determinada metodología para llevar a cabo la enseñanza de la manera más satisfactoria posible.

La ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León señala que la metodología didáctica será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado, así como el logro de los objetivos y competencias correspondientes.

En la metodología elegida en esta propuesta es esencial que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje y, por tanto, se convierta en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se parte de sus conocimientos previos, procurando que los aprendizajes sean significativos y cercanos a sus intereses. En este proceso el profesor toma el rol de mediador que guía al alumno hacia la consecución de los objetivos propuestos.

Asimismo, es importante que ellos, como protagonistas de sus aprendizajes, con objeto de hacer más significativos éstos, comprendan la importancia y potencialidad educativa de las

estrategias didácticas. Si acontece de esta forma, la propia metodología se convierte en contenido de enseñanza-aprendizaje. En este sentido es importante remarcar, por ejemplo, el objetivo de trabajar en equipo. Utilizando una metodología en la que se den reglas claras y concisas de cómo ha de trabajarse en equipo los propios alumnos van a ir aprendiendo paulatinamente este tipo de práctica, convirtiéndose en un contenido.

Paralelamente se utilizará en la propuesta métodos intuitivos y polisensoriales. Partiendo de la realidad vivida por el alumno se fomentará que utilice todos los sentidos para captar el máximo de la realidad, dando prioridad a los sentidos visuales, auditivos y táctiles.

Como recurso expositivo se usó el humor para captar la atención del alumnado. Es necesario señalar que el tipo de humor utilizado fue en todo momento el denominado como humor blanco, nunca dirigido hacia los propios alumnos y sin herir a nadie.

Se ha de tener presente en todo momento que, siendo la música una forma de expresión, puede usarse sin problemas como vehículo de comunicación para exteriorizar hechos, datos y sentimientos. Como bien dice Betes de Toro (2000), la sensación de escuchar música agradable genera cambios en la actividad neuronal, facilitando la expresión de emociones, la descarga de sentimientos e impulsos reprimidos o incluso el brote emocional de conflictos o situaciones traumáticas. Esto demuestra que la música no sólo sirve para expresarse y para comunicar sino que su mera audición facilita la exteriorización de sentimientos, haciendo más sencillo el intercambio comunicativo.

6.6.- Temporalización

La propuesta tuvo una duración de tres sesiones prácticas —de cincuenta minutos— más una de evaluación, en la que sencillamente se repartió un formulario —del que hablaré más adelante— para que le cumplimentaran los alumnos.

En aras de ser más explícito con la temporalización, adjunto una tabla para que se pueda apreciar gráficamente la secuenciación semanal.

En color rojo vemos las sesiones con el grupo 2ºA, en azul las de 2ºB y en verde las de 2ºB2. Es importante resaltar que ninguna de ellas fue a última hora de la mañana y que, en su mayoría, tuvieron lugar durante las primeras horas de clase.

En la tabla también se puede ver que hay tres charlas literarias —las clases de motivación a la lectura y a la escritura de las que hablaba al principio—. La primera, para primero de Bachillerato, carece de interés para esta propuesta. En cambio las otras dos sí que son importantes. La charla de 2ºA fue durante el tiempo de realización de la propuesta mientras que la charla en 2ºB fue una vez acabada la propuesta. Profundizaré más adelante en los motivos de esta cuestión, en el apartado 7.- *Análisis del proceso*.

Tabla 1. Temporalización de la sesión

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Charla Literaria 2ªB (próxima semana) 8:15 – 9:05	Sesión 2 2ªB 8:15 – 9:05	Sesión 3 2ªB 2 8:15 – 9:05	Sesión 3 2ªB 8:15 – 9:05
	Sesión 1 2ªB 9:10 – 10:00			Sesión 3 2ªA 9:10 – 10:00
Sesión 1 2ªB 2 10:05 – 10:55		Sesión 2 2ªB 2 10:05 – 10:55		
RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
Charla Libro 1º BACH 11:25 – 12:15			Sesión 2 2ªA 11:25 – 12:15	
Sesión 1 2ªA 12:15 – 13:10		Charla Literaria 2ªA 12:15 – 13:10		

6.7.- Secuencia didáctica de las actividades

Para una presentación más clara, he decidido plantear cada actividad a modo de tabla. Como he dicho en el apartado anterior, la propuesta tuvo tres sesiones de cincuenta minutos con cada clase.

Cada actividad contará con el nombre del ejercicio, la duración estimada, los objetivos específicos y una breve descripción.

Es importante destacar que estas tablas han sido elaboradas después de realizar las sesiones, sobre la planificación inicial, así que esto es exactamente lo que se llevó a cabo en las clases.

La planificación inicial será expuesta en el apartado 7.3.- *Intervención pedagógica*.

PRIMERA SESIÓN

Actividad 1	<i>La música como vehículo de expresión</i>
Duración	5 minutos
Objetivos	Durante esta reflexión los alumnos habrán de entender que el objetivo principal de la unidad es que aprendan a expresar sentimientos por medio del canto y que valoren la música —y el canto en particular— como vehículo de expresión.
Descripción	<p>Función de la música como herramienta de comunicación. Breve reflexión con los alumnos sobre la principal función de la música: expresar. Existen tres vertientes: el canto, la danza y la instrumentalización.</p> <p>Nosotros nos centraremos en el canto porque la voz es un instrumento que los seres humanos llevamos incorporado por defecto y, por ende, estamos más acostumbrados a expresar nuestros sentimientos a través de ella.</p>

Actividad 2	Calentamiento físico
Duración	5 minutos
Objetivos	El objetivo de estos ejercicios será poner en funcionamiento el cuerpo y prepararle para el canto.
Descripción	<p>Ejercicios de estiramiento corporal. Se propondrán a los alumnos de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. <i>Queremos batir un record Guinness de elasticidad. Para ello comenzamos a estirarnos todo lo posible, como si quisiéramos que nuestros miembros se alargaran todo lo posible.</i> b. <i>Como no podía ser de otra manera, nos dicen que nuestra elasticidad no tiene nada de particular, así que... tomamos una pastilla que nos permite tener el super poder de la elasticidad. Nos metemos la pastilla en la boca y la masticamos... pero como es una pastilla con cualidades mágicas, empieza a crecer y a crecer y cada vez se hace más grande en nuestras bocas. ¡Incluso tenemos que masticarlas!</i> c. <i>Finalmente hemos logrado de tragar la pastilla, pero era tan grande que se nos ha quedado atragantada. Así que tenemos que empezar a darnos golpes en el pecho... Y luego dejamos que el compañero nos dé golpes en la espalda.</i> d. <i>Ahora que la hemos tragado, podemos observar cómo nuestro cuerpo se dilata y se dilata... cogemos nuestros pómulos y podemos moldearlos como</i>

	<p><i>queramos. (Aquí aprovechamos para ir masajeando cada parte del cuerpo)</i></p> <p>e. <i>Definitivamente, nos hemos vuelto super elásticos. ¡Vamos a probar nuestra nueva facultad estirándonos de nuevo!</i></p>
--	--

Actividad 3	Yo tengo un piano marrón (calentamiento vocal).
Duración	5 minutos
Objetivos	Los alumnos calentarán la voz y que ejercitarán el oído, al tener que repetir exactamente lo que dice el profesor, de la manera más fiel posible.
Descripción	<p>Juego de expresión, en el que los alumnos intentan repetir la frase «yo tengo un piano marrón» que el profesor irá recitando de diferentes maneras: más rápido, más lento, más agudo, de una manera más ridícula... hasta llegar a cantarla siguiendo diferentes melodías.</p> <p>La última melodía utilizada será, con toda la intención, el inicio de <i>Vibración Positiva</i>, de manera que, sin darse cuenta, los alumnos empiecen a familiarizarse con la canción.</p>

Actividad 4	Vibración Positiva: una canción sobre el buen rollo (I)
Duración	35 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar respeto hacia la figura del intérprete: hacia el profesor y los compañeros - Practicar la escucha activa: atender a la letra de la canción, la propia música y el color que le da el intérprete. - Aprender una canción por repetición: escuchar-reproducir. - Descubrir los matices en la voz: interpretar la pieza siendo fiel a los diferentes matices vocales que se dan en la letra. - Expresar mediante el canto: intentar ir más allá de la interpretación y tratar de transmitir realmente lo que se canta.
Descripción	<p>El profesor interpreta la canción <i>Vibración Positiva</i>³ (letra en Anexo I) para los alumnos y, tras la escucha, se comentan y explican tres aspectos: la letra, la música y la interpretación.</p> <p>El significado de la canción se trabaja en primer lugar. Una vez debatido y explicado entre todos el significado de la canción, los alumnos intentan deducir el estilo musical al que pertenece: el reggae (el cual ya conocen gracias a una actividad previa, explicada en el punto 7.2.1).</p>

³ La canción completa se puede escuchar en <https://soundcloud.com/cu4tro-sie7e-zer0-radio/vibraci-n-positiva-con-guli-a>

	<p>Una vez llegada la parte de la interpretación, el profesor escribe en la pizarra la primera frase, subrayando las partes coincidentes con los acentos vocales:</p> <p><i>No, si aquí <u>n</u>ada sale <u>ma</u>, es vibración <u>positi</u>va</i></p> <p><i>Y <u>van</u> protegidos por la <u>luz</u> que le ilumina el <u>camino</u></i></p> <p>Esta canción ha sido seleccionada, entre otras cosas, porque el bajo de la guitarra marca muy bien los acentos que se dan con la voz. De este modo no hay más que familiarizarse con el bajo de la canción para saber acentuar todo el texto.</p> <p>Asimismo esto da lugar a explicar conceptos como la división y el pulso, mostrando las partes acentuadas del texto y razonando con ellos porqué el acento va en ese lugar y no en otro.</p> <p>Después, por imitación, los alumnos empezarán a aprender el estribillo de la canción.</p>
--	---

SEGUNDA SESIÓN

Actividad 1	Calentamiento físico
Duración	5 minutos
Objetivos	- Poner en funcionamiento el cuerpo y prepararle para el canto.
Descripción	<p>Ejercicios de estiramiento corporal.</p> <p>a. <i>Nos acabamos de despertar. La noche anterior estuvimos jugando al fútbol con los amigos y, como Ana Torroja, no nos podemos levantar. Tenemos el cuerpo entumecido así que empezamos a estirarlo todo lo posible,</i></p> <p>b. <i>Nos levantamos y ¡tenemos las rodillas tan rígidas que nos toca ir dando saltitos hasta la cocina! Una vez allí, comenzamos a comer un buen tazón de cereales... pero tenemos la mandíbula tan dolorida de morder a los jugadores del equipo contrario que tenemos que masticar con la boca abierta para que no nos duela.</i></p> <p>c. <i>Pedimos al compañero que nos dé un pequeño masaje para aliviar el dolor de la noche anterior.</i></p> <p>d. <i>Después nosotros mismos vamos masajeando nuestro cuerpo en busca de lesiones... ¡Un hombro dislocado! (movemos el hombro) ¡Una tortícolis terrible! (movemos el cuello) ¡Un moratón en el pecho de un balonazo! (masajeamos los pectorales y el diafragma) ¡Un cabezazo! (masajeamos la sien) Y así con todo el cuerpo.</i></p>

Actividad 2	Calentamiento vocal
Duración	5 minutos
Objetivos	- Seguir el ritmo. - Calentar la voz, intentar entonar y explorar los resonadores corporales.

	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a escuchar para luego reproducir. Al ser palabras sin sentido se ven forzados a reproducir exactamente lo que oyen sin descifrar el mensaje.
Descripción	<p>Repetir frases improvisadas rítmicas acompañadas con la guitarra y cantadas con la voz.</p> <p>Las frases son improvisadas, con palabras inventadas, tratando de que estas resulten graciosas o curiosas para el alumnado, para que no se cansen de repetir y efectúen la actividad de manera lúdica.</p> <p>Se utiliza el mismo tono que <i>Vibración Positiva</i>.</p>

Actividad 3	Vibración Positiva: una canción sobre el buen rollo (II)
Duración	40 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar respeto hacia la figura del intérprete: hacia el profesor y los compañeros - Practicar la escucha activa: atender a la letra de la canción, la propia música y el color que le da el intérprete. - Aprender una canción por repetición: escuchar-reproducir. - Descubrir los matices en la voz: interpretar la pieza siendo fiel a los diferentes matices vocales que se dan en la letra. - Expresar mediante el canto: intentar ir más allá de la interpretación y tratar de transmitir realmente lo que se canta.
Descripción	<p>Continuamos aprendiendo y analizando la canción de Vibración positiva. Desglosamos la canción, fijándonos en los golpes fuertes de la línea melódica, los adornos que hace con la voz (y los motivos), y lo que siente el intérprete al cantar, es decir, lo que pretende transmitir.</p> <p>Se presta especial atención a los matices de la canción, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exageración de la “M” y la “N”, haciéndolas muy nasales. - Alargar las palabras, uniéndolas unas con otras, como pretendiendo hacer un bordón continuo. - En la frase “me enseñaron en la vida qué es lo bueno” se hace la “V” y la “B” especialmente explosivas, muy marcadas. - “yo sigo a mi aire”: echar una bocanada de aire en la palabra “aire”. <p>Se proponen e incorporan gestos de expresión corporal que les ayuden a expresar con más fuerza algunas frases, como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Que los alejen de mí”: en la sílaba “le” se empuja el aire con la mano. - “El dinero no es para mí”: negar con la cabeza, encogerse de hombros y sonreír ligeramente. - “Y ese <i>fire babilón</i>”: mirarse entre compañeros y sonreír al decir la frase, enseñando los dientes. <p>Para lograr que los alumnos expresen realmente con cada frase, el profesor hace especial hincapié en cada una de ellas, explicándoles de manera cercana lo que</p>

	deberían sentir al decirla. Por ejemplo, la frase de “me enseñaron en la vida qué es lo bueno y el dinero no es para mí” los alumnos de origen musulmán —que insistían en ser capaces de hacer todo por dinero— supieron rápidamente interpretarla al explicársela de la siguiente manera: ¿dejaríais de creer en Dios o de hacer el ramadán por dinero?
--	--

TERCERA SESIÓN

Actividad 1	Calentamiento físico
Duración	5 minutos
Objetivos	- Poner en funcionamiento el cuerpo y prepararle para el canto.
Descripción	<p>Ejercicios de estiramiento corporal.</p> <p><i>a. ¡Vamos a las olimpiadas! Vamos a comenzar a estirar nuestro cuerpo y a calentar las articulaciones. Tobillos, rodillas, cadera, hombros, cuello...</i></p> <p><i>b. Como estamos muy nerviosos tenemos que tranquilizarnos. Cogemos aire y lo retenemos en los carrillos con fuerza durante cinco segundos varias veces.</i></p> <p><i>c. Pedimos al compañero que nos dé un pequeño masaje para preparar los músculos.</i></p> <p><i>d. ¡Es nuestro momento! Practicamos salto de longitud. Practicamos tiro de jabalina. Hacemos lanzamiento de peso. Natación. Judo. Halterofilia. Cien metros lisos...</i></p>

Actividad 2	Calentamiento vocal
Duración	5 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Seguir el ritmo. - Calentar la voz, intentar entonar y explorar los resonadores corporales. - Aprender a escuchar para luego reproducir. Al ser palabras sin sentido se ven forzados a reproducir exactamente lo que oyen sin descifrar el mensaje.
Descripción	<p>Repetir frases rítmicas acompañadas con la guitarra y cantadas con la voz.</p> <p>Como en la sesión anterior las frases son improvisadas, algunas con palabras inventadas y otras diciendo cosas coherentes. Se intenta improvisar frases y palabra divertidas o que llamen la atención de los alumnos para que la actividad les resulte llamativa y amena.</p> <p>En esta ocasión se intenta improvisar una canción coherente, a modo de historia y con estribillo pegadizo, para que los alumnos repitan. El tono es el mismo que <i>Vibración Positiva</i>.</p>

Actividad 3	Vibración Positiva: una canción sobre el buen rollo (III)
Duración	25 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar respeto hacia la figura del intérprete: hacia el profesor y los compañeros - Practicar la escucha activa: atender a la letra de la canción, la propia música y el color que le da el intérprete. - Aprender una canción por repetición: escuchar-reproducir. - Descubrir los matices en la voz: interpretar la pieza siendo fiel a los diferentes matices vocales que se dan en la letra. - Expresar mediante el canto: intentar ir más allá de la interpretación y tratar de transmitir realmente lo que se canta.
Descripción	<p>Continuamos aprendiendo y analizando la canción de <i>Vibración positiva</i>.</p> <p>Ahora tan sólo queda perfeccionar lo que ya hemos trabajado en las dos anteriores mediante la repetición, recordándoles los matices que se les hayan olvidado y tratando de hacer que los automaticen.</p>

Actividad 4	Un jarro de agua fría. <i>Se va el perdedor</i> : una canción sobre el <i>Bullying</i> .
Duración	10 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar respeto hacia la figura del intérprete. - Practicar la escucha activa: atender a la letra de la canción, la propia música y el color que le da el intérprete. - Reflexionar sobre lo escuchado I: la música y la forma de interpretarla. - Reflexionar sobre lo escuchado II: el <i>bullying</i> y el suicidio - Reflexionar sobre lo escuchado III: la música como transmisor de emociones.
Descripción	<p>El profesor interpretará la canción <i>Se va el perdedor</i>⁴ (letra en Anexo II), una canción que emana sentimientos de tristeza y enfado y aborda los temas del <i>bullying</i> y el suicidio infantil.</p> <p>Tras la escucha de la canción, los alumnos reflexionarán sobre la canción y su interpretación, la letra y el poder de la música como transmisora de emociones, es decir, volvemos a la tesis planteada el primer día.</p>

Actividad 5	Vibración positiva contra el mundo
Duración	5 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar respeto hacia la figura del intérprete: hacia el profesor y los compañeros - Expresar mediante el canto: intentar ir más allá de la interpretación y tratar de transmitir realmente lo que se canta.
Descripción	Se cantará la canción <i>Vibración Positiva</i> por última vez. Los alumnos ya saben cómo interpretarla, qué gesto hacer con cada palabra y de qué manera adornarla

⁴ La canción se puede escuchar completa en: <https://www.youtube.com/watch?v=kxv-bT2OqzI>

	<p>pero en esta ocasión la interpretación tendrá por primera vez un objetivo.</p> <p>El objetivo será pensar que tienen la oportunidad de cantarle al niño de la canción del <i>bullying</i> la canción de <i>Vibración positiva</i> y, tan sólo con ella, hacerle capaz de replantearse las cosas, llenarse de vibración positiva y evitar su suicidio.</p> <p>De este modo se pretende expresar el máximo potencial expresivo de los niños mediante la música.</p>
--	--

6.8.- Evaluación

La evaluación fue continua a lo largo de las tres sesiones y fundamentalmente estuvo basada en la observación.

Para saber si los alumnos alcanzaron o no los criterios de evaluación previstos al acabar las tres sesiones —al inicio de la siguiente semana— se repartió una hoja para que pudieran autoevaluarse y responder a diferentes cuestiones (Anexo III).

Las preguntas que realmente interesaban para mi evaluación —como comenté al principio del trabajo, se trata de dos clases donde ha habido muchos problemas internos entre compañeros y el ambiente no era excesivamente bueno— y los resultados son los expuestos a continuación.

Es conveniente tener en cuenta que los resultados del test manifiestan las propias impresiones de los alumnos. La sensación generalizada de sentir una mejora en su entonación probablemente es debida al hecho de cantar junto al profesor y acompañados por una guitarra, lo que les permitía afinar mejor.

GRUPO 2ºA: 24 alumnos hicieron el test.

- ¿Cuál es la función de la música? 17/24 respondieron «expresar».
- ¿Qué hay que hacer para repetir un sonido? 14/24 respondieron «escuchar».
- ¿Te sientes más unido a tus compañeros?
 - o Sí: 11
 - o No: 6
 - o No sé: 0
 - o Ya me sentía suficientemente unido antes: 7
- ¿Mi ritmo es mejor?

- Sí: 22
- No: 2
- ¿Mi entonación es mejor?
 - Sí: 21
 - No: 3
- En general, ¿he mejorado algo?
 - Mucho: 7
 - Bastante: 9
 - Sí: 1

GRUPO 2ºB: 17 alumnos hicieron el test.

- ¿Cuál es la función de la música? 14/17 respondieron «expresar».
- ¿Qué hay que hacer para repetir un sonido? 12/17 respondieron «escuchar».
- ¿Te sientes más unido a tus compañeros?
 - Sí: 8
 - No: 2
 - No sé: 4
 - Ya me sentía suficientemente unido antes: 3
- ¿Mi ritmo es mejor?
 - Sí: 13
 - No: 4
- ¿Mi entonación es mejor?
 - Sí: 14
 - No: 4
- En general, ¿he mejorado algo?
 - Mucho: 9
 - Bastante: 7
 - Sí: 1

GRUPO 2ºB: 5 alumnos hicieron el test.

- ¿Cuál es la función de la música? 4/5 respondieron «expresar».
- ¿Qué hay que hacer para repetir un sonido? 4/5 respondieron «escuchar».
- ¿Te sientes más unido a tus compañeros?
 - Sí: 5

- ¿Mi ritmo es mejor?
 - o Sí: 4
- ¿Mi entonación es mejor?
 - o Sí: 4
- En general, ¿he mejorado algo?
 - o Mucho: 2
 - o Bastante: 3

Cabe mentar que en algunos casos ha habido respuesta no válidas o sin contestar —el caso más palpable probablemente es el de uno de los alumnos de 2ºB2—, así que no siempre las respuestas cuadran con el número total de alumnos. Haré las reflexiones pertinentes a los resultados en el apartado 7.3.2.- *Puntos positivos*.

6.9.- Recursos

En cuanto a recursos humanos, tan sólo fue necesaria la presencia del profesor y la asistencia del alumnado.

Los recursos materiales fueron la propia aula de clase —sin necesidad de ordenador conexión a internet, pantalla digital o proyector y altavoces— y las hojas impresas que se repartieron entre los alumnos —letra de *Vibración Positiva*.

No fue necesario que los alumnos trajeran material escolar a excepción de un lápiz o un bolígrafo, pues el principal recurso para realizar las actividades fue el propio cuerpo de los alumnos.

El principal recurso armónico del profesor fue, en mi caso, la guitarra acústica, con la que acompañé los ejercicios de calentamiento vocal y la canción *Vibración Positiva* e interpreté en la última sesión la canción *Se va el perdedor*.

7.- Análisis del proceso

En este apartado hablaré sobre mi experiencia durante este trabajo de innovación y de qué manera se desarrolló. En primer lugar, expondré mis *Expectativas iniciales* y, en términos generales, mi *Experiencia profesional en el Centro*. Concretando más en la reflexión, hablaré de mi *Intervención pedagógica* y las *dificultades* con las que me encontré en el camino y los *Puntos positivos* que me gustaría resaltar.

Para cerrar finalmente esta memoria, haré una *Valoración final de la experiencia*, donde reflexionaré sobre puntos que no han tenido cabida en el resto del cuerpo del trabajo y expondré *Propuestas* que podrían haber mejorado la experiencia bajo mi punto de vista.

7.1.- Expectativas iniciales

7.1.1.- La docencia

Como indiqué en la introducción, me valí de las prácticas externas del máster para poner en funcionamiento mi proyecto. Respecto a mis expectativas del Prácticum no queda más que decir que no distaban mucho de lo que finalmente fue la realidad. En lugar de la carrera de Musicología —Historia y Ciencia de la Música— o del Conservatorio como el resto de mis compañeros, yo vengo de la carrera de Educación Primaria, por lo que ya tenía una idea bastante formada de lo que suponía hacer un Prácticum, el funcionamiento de un colegio —instituto en este caso— o de lo que significaba ponerse delante de veinticinco alumnos a dar clase.

Al principio, cuando supe que el instituto que me había tocado estaba en Delicias, imaginé que posiblemente se fuese a tratar de un instituto pequeño, con alumnos problemáticos y quizás con poca disciplina. Afortunadamente, mis poco fundados prejuicios fueron engullidos el primer día que entré en el complejo del Ramón y Cajal, que más que a un instituto se me asemejó a una facultad, en parte debido a los alumnos de ciclos formativos que pululaban a sus anchas por las instalaciones y por la numerosidad del profesorado.

Otro de mis temores era que mis conocimientos musicales pudieran ser insuficientes para la etapa, lo que podría complicar la implementación de mi proyecto en las aulas. Yo ya había trabajado como profesor de música en Primaria al acabar la carrera, pero no estaba muy seguro de si el salto a la ESO sería muy grande. Por fortuna, me sentí más aliviado cuando comprobé que, aunque mi tutora, Mercedes, sí sabía mucho de música, el nivel de los

alumnos no quería distar mucho al que pudieran tener mis antiguos alumnos de quinto o sexto de Educación Primaria.

Además de como docente, también he tenido cierta experiencia recientemente en un instituto, como conserje, así que eso me ayudó a familiarizarme rápidamente con el funcionamiento del Centro y el uso de sus instalaciones —como, por ejemplo, de las fotocopiadoras, esa maquinaria tan compleja y temida por todo el profesorado.

En definitiva, podría concluir este pequeño epígrafe diciendo que, aunque naturalmente con cierta expectación hacia lo desconocido, acudí a las prácticas con tranquilidad, sabiendo que me tocaba trabajar en terreno conocido y que, en la mayoría de las situaciones, sabría pisar sobre seguro. Esta seguridad conformaría mi primer cimiento para comenzar con la programación didáctica: La música como transmisora de sentimientos.

7.1.2.- La propuesta

He de reconocer que mis expectativas iniciales respecto a la implantación de la propuesta eran bastante positivas: confiaba plenamente en que el hecho de hacer música en grupo iba a ser suficiente como para estrechar levemente los lazos entre los alumnos, además, conté con la baza de que para la inmensa mayoría se trataba de algo nuevo.

7.2.- Intervenciones previas

Antes de hablar sobre las dificultades y puntos positivos de mi intervención pedagógica, quisiera hacer alusión a otros tipos de intervenciones pedagógicas que tuve la oportunidad de hacer mientras estaba en el centro y que fueron asimismo importantes para observar los resultados en los alumnos.

7.2.2.- Aplicaciones metodológicas para generar interés por la asignatura

En primer lugar, impartí una clase de una sesión sobre la guitarra como instrumento. Confeccioné una hoja que repartí entre los estudiantes (Anexo IV) en la que recopilé las partes de una guitarra —tanto de una acústica como de una eléctrica—, algo breve de historia sobre la guitarra española, la guitarra eléctrica y el ukelele y diferentes técnicas de ejecución.

A la hora de llevar a cabo la sesión me presenté en clase con todos esos instrumentos para presentárselos directamente a los alumnos. Conmigo llevé: una guitarra española, una guitarra acústica, una guitarra electroacústica, una guitarra eléctrica, un ukelele y un guitalele

—es un instrumento con atributos de guitarra y de ukelele; tiene la afinación de un ukelele pero se toca con una digitación de guitarra.

Con los instrumentos en mano pude enseñarles a la perfección sus diferentes partes y su uso —para enseñarles la función de las pastillas de la guitarra eléctrica, por ejemplo, puse una canción con el móvil al lado de las pastillas y esta empezó a sonar por el amplificador—. Posiblemente la parte más interesante fue cuando les fui enseñando las técnicas de ejecución una a una, relacionándoles su nombre técnico en guitarra con su nombre en lenguaje musical —por ejemplo, el famoso «*beending*» en la guitarra es lo que en música conocemos como *glissando*, o el «*hammer on*» y el «*pull off*» lo que llamamos trino.

Estas sesiones fueron muy satisfactorias tanto para ellos como para mí. Pero el objetivo de esta sesión iba algo más allá que simplemente enseñarles las partes e historia de la guitarra: lo que realmente pretendía era tener una primera toma de contacto con los alumnos ajena a la programación que les tenía preparada. Además de eso, también me sirvió para ganarme un poco el favor del alumnado y despertar su interés por la asignatura. De este modo me resultó mucho más sencillo conseguir que llevaran a cabo actividades que a ellos no les gustaban demasiado, como cantar.

En una segunda sesión cedida por mi tutora de prácticas tuve la oportunidad de hablarles de dos géneros musicales: el ska y la canción protesta, siguiendo una metodología basada en la observación —llevé conmigo las guitarras y les mostré diferentes aspectos estilísticos—. Todo esto era, una vez más, caldo de cultivo para poder implantar adecuadamente mi futura puesta en práctica de la programación, ya que el ska es un estupendo introductor para explicar el reggae —género de la canción «*Vibración Positiva*»— y la canción protesta era ideal para hablar más adelante de la canción «*Se va el perdedor*».

El doctor Francisco Mora es uno de los máximos referentes en España en el campo de la neuroeducación, una disciplina que estudia cómo aprende el cerebro y pone en jaque a las metodologías de enseñanza tradicionales. Como indica Ana Torres (2017) en la entrevista que hace al Dr. Mora, la principal aportación de la neuroeducación es que el cerebro necesita emocionarse para aprender. Una de las aportaciones más interesantes del doctor durante la entrevista es que hay que comenzar la clase con algún elemento provocador, una frase o una imagen que resulten chocantes; romper el esquema y salir de la monotonía. Es precisamente eso lo que pretendía durante mi propuesta didáctica al llevar a clase instrumentos llamativos como una guitarra eléctrica, un ukelele o un guitalele.

7.2.2.- Aplicaciones metodológicas para generar interés por el profesor

A pesar de que después de las dos intervenciones previas ya mencionadas ya había conseguido llamar la atención de los alumnos, quise ir aún un poco más allá y, para enriquecer el contenido de este trabajo, quise comprobar de qué manera influenciaba la figura del docente —como persona física— en el alumnado.

Además de profesor de música, soy escritor de novela de género, así que, en coordinación con la profesora de Lengua y Literatura de segundo, planifiqué unas charlas sobre motivación a la lectura y a la escritura. Se trata de una charla que he dado con anterioridad en diferentes institutos, por lo que era una actividad que tenía muy bien controlada, preparada y en la que tenía ya bastante experiencia. Todo esto me aseguraba muchas probabilidades de que fuese a salir bien.

Como se puede inferir, el objetivo de esas charlas —además del obvio, que era que despertar su interés por la escritura y la lectura— era despertar aún más el interés del alumnado por la figura del docente, lo que se traduciría en un notorio incremento de sus ganas de aprender.

Para comprobar hasta qué punto aquella nueva visión de mí afectaba a los estudiantes y de qué manera decidí trabajar con un grupo de control, en el que se impartiera esta charla antes de la propuesta musical, y otro en el que la charla no se dio hasta después de acabar la propuesta.

De este modo, lo finalmente hice, en definitiva, fue dar la charla al grupo de 2ºA antes de mi propuesta y a los del 2ºB una vez hube acabado las tres sesiones de mi unidad didáctica.

Hablando ya de los resultados observados, mientras que en los estudiantes de 2ºA sí que noté un mayor incremento en la atención y ganas de aprender —de un día para otro parecían algo más empáticos conmigo—, los de 2ºB siguieron aumentando su interés progresivamente a medida que avanzaban las sesiones, sin alicientes.

Sin embargo, y para mi sorpresa, el resultado no se limitó a incrementar su interés. Los alumnos de 2ºA, al descontextualizarme como profesor de música, comenzaron a formularme preguntas y cuestiones mucho más amplias durante la intervención —

relacionando la música y la lengua intercurricularmente— mientras que las intervenciones de 2ºB tendieron mucho más a limitarse a los aspectos musicales.

De este modo, tuve la posibilidad de comprobar la diferencia entre un docente que imparte sus sesiones cuando sus alumnos sólo le encasillan como «profesor de música» y un docente que imparte esas mismas sesiones, pero del que los alumnos tenían un concepto más amplio, en mi caso, «profesor de música» y «escritor». Mi valoración tras esta iniciativa es que es mucho más enriquecedor para el proceso de enseñanza aprendizaje que los alumnos tengan un concepto amplio del profesor, cuanto más amplio mejor. De esta manera el aprendizaje será más significativo e intercurricular.

7.3.- La intervención pedagógica

7.3.1.- Dificultades

Sin duda, la primera dificultad con la que me encontré fue con la de planificar unas actividades para adecuarme al tiempo, 50 minutos por sesión. A pesar de que ya había podido observar más o menos la velocidad a la que trabaja cada grupo gracias a las sesiones previas, no podía estar seguro del todo de cómo reaccionarían ante mi propuesta.

Aun teniendo claro qué era lo que pretendía enseñar —la música como herramienta de comunicación y como elemento de cohesión grupal— mi idea fue sencilla: planifiqué actividades de más. De esta manera no me vería sin material si el grupo avanzaba demasiado rápido. Mi estrategia fue ir haciendo adaptaciones metodológicas y de contenido sobre la marcha y éstas funcionaron correctamente.

Las actividades (Anexo V) que había preparado inicialmente, como sospechaba desde un principio, nunca llegaron a realizarse, lo que no fue en absoluto inconveniente, ya que eran actividades adyacentes cuya falta no empobrecía el contenido principal. Simultáneamente, preparaba otro documento al que había bautizado como «programación real» en el que iba anotando lo que sí hacíamos en clase. De esta manera fui ajustando todo de tal forma que pude programar la tercera y última sesión acertando por completo con el tiempo previsto.

Otra de las grandes dificultades con la que me encontré fue la de lidiar con el alumno de 2ºB2 que tenía mutismo selectivo. A pesar de que no pudo hacer las actividades de la misma manera que sus compañeros —he de aclarar que hablamos de un mutismo bastante

próximo al autismo— acabé logrando que participara a su manera, intentando seguir los ejercicios, y acabé bastante satisfecho con el resultado.

La dificultad inicial con la que me encontré, la posible mala disposición inicial de los alumnos —en especial la de los de 2ºB y 2ºB2—. Afortunadamente fue paliada durante las intervenciones previas que expliqué en el punto anterior.

7.3.2.- Puntos positivos

Durante este apartado se tratará la interpretación de los resultados del test que presenté en el apartado 6.8.- *Evaluación*.

A pesar de que pude apreciar que los alumnos quedaban ampliamente satisfechos con el resultado de estas sesiones, pasar esos test me serviría, no sólo para reafirmarme en mis convicciones, sino para comprobar si los objetivos generales planteados se habían cumplido.

Como se puede apreciar en los resultados (Anexo VI), hubo un elevado porcentaje de alumnos que retuvieron que «la música es una herramienta de comunicación» y que «para reproducir lo más fielmente un sonido lo más importante es escucharlo».

La importancia de esos datos radica sencillamente en que se trató de un test sorpresa y no de un examen, lo que significa que los alumnos no tuvieron oportunidad de estudiar ni de preparar nada, sino que simplemente esas ideas ya habían empezado a arraigar en sus mentes de manera satisfactoria, hasta el punto de ser capaces de recordar esa información sin esfuerzo, de manera pseudoautomática.

Asimismo, la valoración personal de los alumnos en cuanto a su aprendizaje fue generalmente buena. La inmensa mayoría consideraron que su entonación y ritmo habían mejorado y la minoría consideró que seguía igual fue porque sintieron que ellos ya partían de un punto alto.

Para acabar con este punto me gustaría hablar de los resultados de lo que para este trabajo es realmente importante: la relación interpersonal entre compañeros. Más de la mitad consideraron que su relación con sus compañeros había mejorado al estar unidos por la música, lo cual es un dato muy interesante y más al echar la vista atrás y recordar que se partía de una relación entre compañeros muy pobre y marcada por diferentes desaires, la mayoría de ellos recientes.

Una vez expuestos los datos objetivos recabados (Anexo VI), me gustaría concluir este apartado manifestando mi amplia satisfacción con el resultado de las sesiones.

7.4.- Valoración de la experiencia y propuestas de mejora

Encontrar una canción que guste a todo el alumnado es complicado. Como bien ilustra González (1999) la respuesta emocional surgida ante los estímulos musicales varía en función del individuo, en base a sus experiencias personales y sus procesos de aprendizaje previos, por lo que puede resultar complejo descifrar qué música es agradable o desagradable para cada persona.

Para trabajar con estudiantes con dificultades en la expresión de emociones y sentimientos, es bueno usar la música para dominar el cuerpo en las relaciones espaciales, pues contribuye al dominio y canalización de las emociones porque requiere el control de las expresiones faciales y corporales (Lacárcel, 2003). Esto es debido a que cuando las personas mueven su cuerpo se dejan llevar por las ondas musicales, produciendo una relación entre su mundo interior y su entorno, permitiendo que el cuerpo y la mente estén en constante interacción y logrando la liberación y descarga de sentimientos gracias al movimiento y gestos corporales.

Esta propuesta no sólo ayuda a la relación entre el alumnado con las actividades de trabajo en equipo, sino que fomenta que haya un diálogo musical por medio de la expresión instrumental o corporal. Esto, siguiendo las líneas de Pérez (2012), conecta emocionalmente a dos individuos de una manera más profunda que un diálogo verbal. De este modo, comprendemos el cuerpo como un sistema inteligente que contribuye a establecer una conexión con otro sistema por medio de la música.

Durante todo este proceso, es importante entender la música más allá de notas que fluyen a través de ondas generadas por instrumentos melódicos, y verla como productora de sentimientos que despierten los sentidos (Jauset, 2008). Es decir, tenemos que tener siempre presente que la música es una herramienta que usamos para que los alumnos puedan expresar sus sentimientos, exteriorizar sus emociones y, lo que es más importante, compartirlas con otros.

Me gustaría hacer mención también a dos conceptos en mi opinión indispensables para tratar cualquier ámbito de la vida, y muy especialmente la docencia: la creatividad y el sentido del humor.

Empezaré hablando del primero de los dos conceptos, «creatividad». Una manera corta y directa de ilustrar el término sería decir que la creatividad es resolver un problema antiguo de una manera innovadora con mejores resultados; la creatividad es el pensamiento divergente.

Sin embargo, y aún en aras de hacer esta reflexión algo más formal, numerosos autores han definido este tema, como Bono (1986), que dice que “la creatividad es la capacidad para organizar la información de manera no convencional, lo que implica la utilización de procedimientos para resolver problemas y situaciones que se alejan de los ya establecidos”. Belmonte (2013) define el pensamiento creativo “como una competencia humana que genere una idea o un producto con dos características principales: es novedosa —innovadora, distinta, desconocida inusual o infrecuente— y valiosa” —adaptativa, resuelve un problema, útil, aporta a la sociedad.

La creatividad es necesaria en cualquier campo —y, como comenté al principio, más aún en la docencia—, por lo que creo firmemente que es una habilidad indispensable para el buen profesor. Se puede entender la creatividad como algo dinámico, en constante cambio, que se enriquece a través de las experiencias.

Aunque no he podido desarrollarla en mi propuesta didáctica debido a que sólo contaba con tres horas propiamente lectivas, considero que es muy importante dejar desarrollar la creatividad durante todo el proceso. Los alumnos han de ser capaces de idear propuestas a partir de las actividades previas. Lo que es más, necesitan comprobar que esas propuestas no quedan en el aire, sino que se pueden llevar a cabo, haciéndoles partícipes directamente del proceso de enseñanza-aprendizaje desde las dos direcciones.

De este modo, me hubiera gustado poder ampliar mi trabajo con actividades que comprendieran la creación, ya que uno de los objetivos de “*La música como transmisora de sentimientos*” es que los alumnos sean capaces de usar la música como vehículo para su aprendizaje, que puedan usarla como apoyo o vía para aprender otras materias. A pesar de que las sesiones están dispuestas de una manera autoconclusiva —con un principio y un final muy concretos y marcados— una actividad que podría enriquecer la programación a posteriori sería la de hacer una creación musical.

Posiblemente la propuesta más plausible no sería que los estudiantes crearan una canción de la nada, sino más bien que versionaran la canción *Vibración positiva*, cambiándole la letra —se trabajaría por pequeños grupos y el tema principal sería el del acoso escolar—. Como bien

dijo una vez Albert Einstein, “la imaginación es más importante que el conocimiento”, el objetivo principal no es que los alumnos adquieran conocimientos teóricos sino que adquieran habilidades y recursos creativos para poner en práctica su propia idea de aprendizaje.

Por supuesto, es necesario que los alumnos tengan mucho tiempo para pensar y para crear. Si se quiere fomentar la creatividad no se puede emplear la hora entera de una sesión dirigiendo la clase, sino que lo ideal es dejar a los alumnos tiempo para que “jueguen” y experimenten con todas esas herramientas que se les ha proporcionado. De nada sirve plantear todas las actividades si luego los alumnos son incapaces de reproducir una propia, aunque sea por analogía. Por tanto, siempre se ha de planificar las sesiones de tal manera que los alumnos tengan un periodo en el que poner en marcha su creatividad así que, como dijo John Cleese, “si quiere trabajadores creativos, deles tiempo para jugar”.

El segundo de los conceptos que he resaltado es del sentido del humor. Aunque sobran las definiciones, se puede entender el humor como el modo de presentar, enjuiciar o comentar la realidad, resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas.

Para la debida ubicación del término en un contexto académico conviene recordar autores clásicos como Voltaire: *quien busca causas metafísicas en la risa no es divertido*; Horacio: *el humor es una lógica sutil*, o incluso Leonardo Da Vinci: *si es posible, se debe hacer reír hasta los muertos*. Aunque quizás en un contexto educativo el autor que mejor puede ilustrar el término y su importancia es Sigmund Freud: *la risa no solo libera el espíritu sino que también lo eleva y lo sublima*.

En definitiva he comprobado que no hay nada como el humor y la creatividad para mantener a cualquier alumno u oyente atento al emisor. Incluso para aquellos que son más propensos a distraerse o quienes simplemente no tienen interés, como decía Eduardo Galeano, *el humor tiene la capacidad de devolverte la certeza de que la vida vale la pena*.

Ya en mis últimas líneas, quisiera recordar una frase de Paulo Freire que ayuda a reflexionar sobre la propuesta tratada en este Trabajo Fin de Máster: “enseñar no es transferir el conocimiento, sino crear las posibilidades de su propia producción o construcción”; frase recogida por Francisco Aguirre (2011).

Y volviendo a la música y, en particular, a la idea que he defendido durante este trabajo, me gustaría acabar con una preciosa frase de Paul Hindemith que ilustra a la perfección lo que he querido transmitir con mi propuesta: *people who make music together cannot be enemies... at least while the music lasts*⁵.

⁵ Las personas que hacen música unidas no pueden ser enemigas... al menos mientras dure la música.

8.- Referencias bibliográficas

8.1- Bibliográficas

- Bencivelli, S. (2011). *Por qué nos gusta la música*. Barcelona: Roca Editorial
- Betes de Toro, E. (2000). *Fundamentos de Musicoterapia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla
- Cleary M., Sullivan G. y Keith Sullivan (2003) *Bullying en la enseñanza secundaria: El acoso escolar: como se presenta y cómo afrontarlo*. Madrid, p.5.
- De Bono, E. (1986). *Pensamiento lateral*. Barcelona: Paidós.
- Ferran B., Vitero (2006) *SOS Bullying: Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Madrid, p.67.
- González, J. (1999). *El sentido de la obra musical y literaria*. Barcelona: Universidad de Murcia.
- Jauset, J. (2008). *Música y Neurociencia: la musicoterapia sus fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas*. Barcelona: Editorial UOC.
- Justlin, P. N. (2011). Music and emotion: Seven questions, seven answers. In: I. Deliège & J. Davidson (Eds.). *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda* (pp. 113-135). New York: Oxford University Press.
- Lacárcel, J. (2003). *Psicología de la música y emoción musical*. *Educatio Siglo XXI*, 20-21, 213-226.
- Martí, E. y Onrubia, J. (2005). *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente*. Barcelona: Editorial Horsori.
- Mosquera, I. (2013). *Influencia de la música en las emociones*. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 1 (2), 34-38.
- Oliveros M. Figueroa A. Mayorga G. Cano B. Quispe Y. & Barrientos A. (2008). *Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú*. Lima, p.150
- Pérez, M. (2012). *Ritmos y Orientación Musical*. *El Artista*, 9, 78-100.
- Schweppe, A. & Schweppe, R. (2010). *Cúrate con la Música*. Barcelona: Ediciones Robinbook.

8.2.- Digitales

- Aguirre, F. (2011). *Pedagogía de la autonomía de Paulo Freire, extracto*. Recuperado de: http://vinculando.org/educacion/ensenar_no_es_transferir_conocimiento_paulo_freire.html (Consulta el 21 de Junio de 2017).
- Barrero, A. (2015). *La música como fuente de creatividad en las aulas de Educación Primaria*. Universidad de Valladolid, España. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14882/1/TFG-G%201545.pdf> (Consulta: 21 de Junio de 2017).
- Belmonte, V. (2013). *Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores del rendimiento académico*. (Tesis de doctorado). Universidad de Murcia, España. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/120450/TVMBL.pdf;jsessionid=BD5A92> (Consulta: 18 de Junio de 2018).
- Cutler, D. (2013). *Don't listen to music while studying*. Recuperado de: <http://www.edutopia.org/blog/dont-listen-music-while-studying-david-cutler> (Consulta: 11 de Junio de 2017).
- Fernández, A. (2011). *Proyecto de Investigación Educativa: La música y la motivación en las evaluaciones*. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/ximoneta/proyectede-investigacin-educativa-la-msica-y-lamotivacin-en-las-evaluaciones-7632102> (Consulta: 29 de Marzo de 2017).
- Fernández, D. (2017). *Cómo entender y mejorar la empatía a través de la música*. Recuperado de: <http://www.unir.net/educacion/revista/noticias/como-entender-y-mejorar-la-empatia-a-traves-de-la-musica/549201603516/> (Consulta: 21 de Junio).
- G. Arias, F. (2016) *Importancia de la metodología de la investigación en la educación universitaria*. Recuperado de: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/77516> (Consulta: 17 de Febrero de 2017).
- Galeano, E. (2004). *Citas Breves sobre el humor*. Recuperado de <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/humor/edu/es/citas.html> (Consulta: 11 de Junio de 2017).
- Loroño, A. (2011). *Biomúsica*. Recuperado de: http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=2275 (Consulta 30 de Marzo de 2017).
- Mosquera, I. (2013) *Influencia de la música en las emociones: una breve revisión*. Recuperado de http://files.revista-realitas.webnode.com.co/200000031-1cde21ed45/7_articulo_5_revista_realitas_Vol_1_No_2.pdf (Consulta: 20 de Junio de 2017).

- Navarro, T. (2017) *Bullying*. El Periódico. Recuperado de <http://www.elperiodico.com/es/noticias/opinion/tomas-navarro-opinion-bullying-4850361> (Consulta: 22 de Junio de 2017).
- Nolasco, A. (2012) *La empatía y su relación con el acoso escolar*. Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2431/243125410002/> (Consulta: 21 de Junio de 2017).
- Perham, N. (2010). *Can preference for background music mediate the irrelevant sound effect?*. Universidad del instituto de Wales. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/acp.1731/full> (Consulta 7 de Febrero de 2017).
- Robinson, K. (2006) *Las escuelas matan la creatividad*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg> (Consulta el 7 de Febrero de 2017).
- Sáez, C. (2010). *Música y Neuronas*. Recuperado de: <http://cristinasaenz.wordpress.com/2010/12/20/musica-y-neuronas/> (Consulta: 9 de Junio de 2017).
- Tafari, J. (2004). *Investigación y Didáctica en Educación Musical*. Revista de Psicodidáctica, nº. 14, 2004, pp. 27-36. Recuperado de http://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/1498459/mod_resource/content/4/Tafari-%20InvestigacionDidacticaEducacionMusical.pdf (Consulta: 22 de Junio de 2017).
- Torres, A. (2017). *Hay que acabar con el formato de clases de 50 minutos*. Periódico El País, Madrid. Recuperado de: http://economia.elpais.com/economia/2017/02/17/actualidad/1487331225_284546.html (Consulta: 22 de Junio de 2017),

8.3.- Legislativas

- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, nº 295, 10 diciembre de 2013.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, nº 106, 4 mayo de 2006.
- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, nº 3, de 3 de enero de 2015.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la

educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Publicada en «B.O.C. y L» nº 25 de 29 de enero de 2015.

ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. Publicada en «B.O.C. y L» nº 86 de 8 de mayo de 2015.

Constitución Española, de 27 de diciembre de 1978. Boletín Oficial del Estado, nº 311, de 29 de diciembre de 1978.

ANEXOS

ANEXO I

LETRA DE *VIBRACIÓN POSITIVA*

No, si aquí nada sale mal, es vibración positiva

Y van protegidos por la luz que le ilumina el camino

No necesitan armas hoy la música es su escudo

Es vibración positiva...

No hay demonios, hay humanos malos que te intentan confundir, ¡que los alejen de mí!

Me enseñaron en la vida qué es lo bueno y el dinero no es para mí

Nada bueno traen, pierden su *time*, yo sigo a mi aire

y nada bueno traen, pierden su *time* y es la historia de siem....

No, si aquí nada sale mal, es vibración positiva

Y van protegidos por la luz que le ilumina el camino

No necesitan armas hoy la música es su escudo

Es vibración positiva...

No necesito dinero, no necesito cañón, y ese *fire babilón*

La ilusión no es negociable es música de corazón; con la buena vibración voy

Es positividad, amor y unidad, sólo hay que encontrarla

Y es positividad, amor y unidad y así la vida es be...

No, si aquí nada sale mal, es vibración positiva

Y van protegidos por la luz que le ilumina el camino

No necesitan armas hoy la música es su escudo

Es vibración positiva...

ANEXO II

LETRA DE *SE VA EL PERDEDOR*

Hoy vuelve a preguntar su madre al llegar
Que las clases qué tal, él le dirá que bien
Sin llegar a entrar, porque solo quiere desaparecer

Hoy vuelve a acariciar con un frío mortal
Un cuchillo en su piel, ¿qué será de mamá?
Se lo ha de ocultar, sólo ha de aguantar
Un día más, encerrarse otra vez
Volverse a preguntar si lo debe hacer...

Te hablo a ti, melón, que te crees superior
Vas de Superman pero eres del montón
Eres un mono más, eres el perdedor
No podrás escapar... no tienes perdón

Hasta que un día mamá, no oyó respuesta al llegar
Empezó a correr, no se temió lo peor
Encontrárselo a él sin respiración
Y una nota dejó... Se va el perdedor

Te hablo a ti, melón, que te crees superior
Vas de Superman pero eres del montón
Eres un mono más, eres el perdedor
No podrás escapar... no tienes perdón

ANEXO III

HOJA DE EVALUACIÓN

Nombre:

Clase:

1- ¿Cuál es para ti la función más importante de la música?

2- Para repetir un sonido de la manera más fiel posible lo más importante es:

3- Autoevaluación Musical. Redondea un número, donde **5** es **mucho** y **1** es **nada**.

Mi ritmo antes de comenzar las sesiones era 1 2 3 4 5

Mi ritmo al acabar las sesiones es 1 2 3 4 5

Mi entonación antes de comenzar era 1 2 3 4 5

Mi entonación ahora es 1 2 3 4 5

En general, ¿he mejorado algo musicalmente? 1 2 3 4 5

4- ¿Cómo definirías *Vibración Positiva*?

5- ¿Qué sabes decir del *Reggae* como estilo de música?

6- ¿Crees que cuando un grupo de personas hacen música juntos se sienten más unidos? ¿Por qué?

7- ¿Después de estas sesiones te sientes algo más unido a tus compañeros de clase? ¿Por qué?

8- Autoevaluación de comportamiento y atención. Redondea un número, donde **5** es **mucho/muy bueno** y **1** es **nada/muy malo**.

Mi interés por las clases 1 2 3 4 5

Mi comportamiento durante las clases 1 2 3 4 5

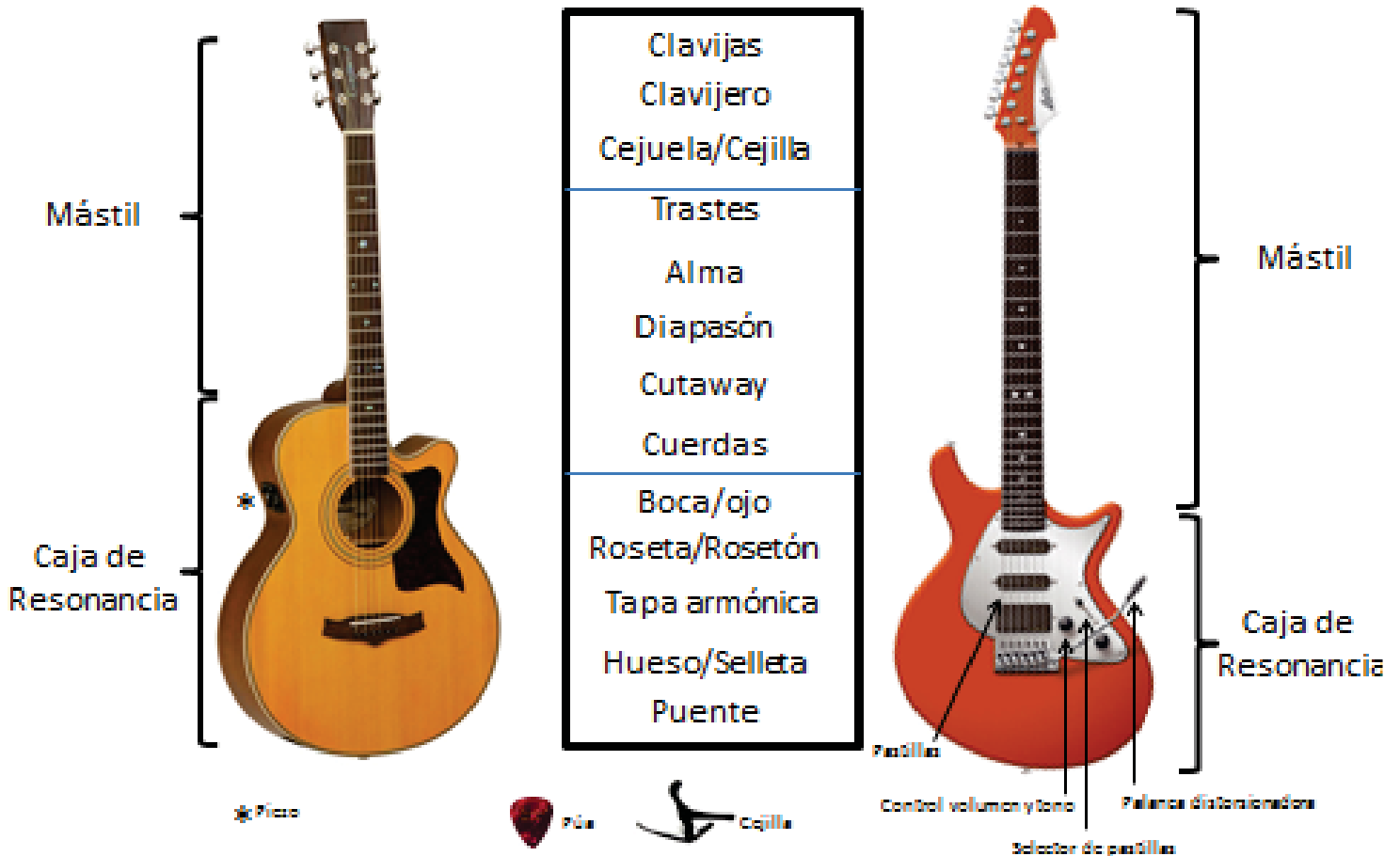
Mi aprendizaje ha sido 1 2 3 4 5

9- Si tuvieras que ponerte nota (justa y real) de estas sesiones, tu nota sobre diez sería:

ANEXO IV

LA GUITARRA COMO INSTRUMENTO (I)

Partes de la Guitarra



LA GUITARRA COMO INSTRUMENTO (II)



Antonio Torres Jurado (Almería, 1817) fue el luthier clasificado como el primer constructor de la guitarra clásica moderna, equiparable a Antonio Stradivarius respecto al violín.

Leo Fender (USA, 1909) fue el luthier a quien se atribuyó la creación de la guitarra eléctrica moderna. Fue el fundador de la famosa compañía de instrumentos eléctricos Fender.



El ukelele tiene origen en el machete (cavaquinho), un instrumento que los marineros portugueses llevaron a la isla hawaiana de O'ahu, cautivando a los nativos. Iz es el intérprete más destacado.

Técnicas de ejecución

Melodía

Punteo
Staccato/ligatto
Slide (glissando)
Bending/Releasese (glissando)
Hammer On/Pulloff (trino)
Taping
Vibrato
Armónico
Punteo de trémolo

Armonía

Rasgueo
Arpeggios
Palm Mute
Pizzicato (palm mute)
Tambora

Efectos

Caja
Tambor
Palanca distorsionadora
Gua-Gua
Efecto rayo (pick slide)

ANEXO V

BORRADOR INICIAL

Sesión 1 (50 minutos):

- **La música como vehículo de expresión.** Función de la música como herramienta de comunicación. (5 minutos)
- **Yo tengo un piano marrón.** Juego de expresión, en el que los alumnos intentan repetir la frase *yo tengo un piano marrón* que el profesor irá recitando de diferentes maneras: más rápido, más lento, más agudo, de una manera más ridícula... (5 minutos)
- **Vibración Positiva: una canción sobre el buen rollo.** El profesor interpreta la canción *Vibración Positiva* para los alumnos y explica la letra y el estilo musical. Después, por imitación, se la enseñará a los alumnos. (15 minutos).
- **Introducción a las figuras: blancas, negras y corcheas.** Siguiendo la metodología de Kodaly, guiados por el profesor, los alumnos harán un ejercicio de ritmo (10 minutos)
- **Reinterpretación de Vibración positiva.** (5 minutos).

Sesión 2 (50 minutos)

- **Calentamiento.**
- **Vibración Positiva.** (5 minutos).
- **Andar al son de las marchas, expresión corporal.** Los alumnos andarán alrededor de la clase al ritmo de diferentes canciones (15 minutos).
 - o Libre: cada uno como lo sienta.
 - o Negras: siguiendo el pulso.
 - o Blancas: siguiendo el acento.
 - o Corcheas: siguiendo la división.
- **Una de ritmos.** Por imitación, seguirán los esquemas ritmos planteados por el profesor.
- **Para ti, mi amigo, que estás a la derecha.**
- **El ritmo del vaso.**
- **Vibración positiva.**

Sesión 3 (50 minutos):

- **Vibración Positiva.**
- **La música por una causa: el bullying.** Después de escuchar la canción de "Se va el perdedor" los alumnos elaborarán una reflexión por escrito sobre la utilidad de la música para promulgar ideas, transmitir sentimientos y defender una causa social.
- **Reflexión:** ¿Qué canciones nos ponen la piel de gallina? ¿Por qué? Escribimos en un papel nuestra canción, el grupo y por qué nos hace sentir. Hacemos una bola de papel y las hacemos guerra de bolas. Después cada uno coge una bola, lee la canción y explica de quién cree que es y por qué.

ANEXO VI

GRÁFICAS DE LOS RESULTADOS

- A: Primera respuesta correcta.
- B: Primera respuesta incorrecta.
- C: Segunda respuesta correcta.
- D: Segunda respuesta incorrecta.
- E: "Mi ritmo ha mejorado".
- F: "Mi ritmo sigue igual".
- G: "Mi entonación ha mejorado".
- H: "Mi entonación sigue igual".
- I: "He mejorado mucho".
- J: "He mejorado bastante".
- K: "He mejorado".

Gráfico 1. Resultados de 2ªA

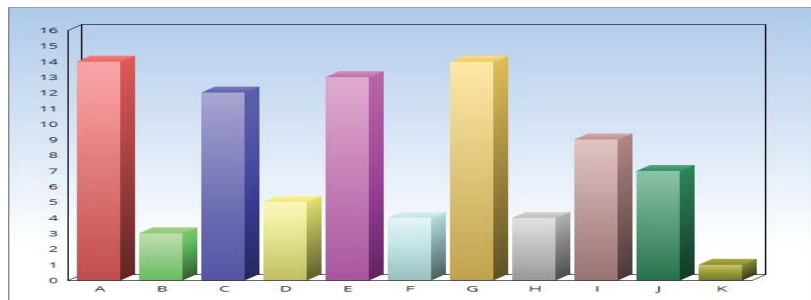


Gráfico 2. Resultados de 2ºB

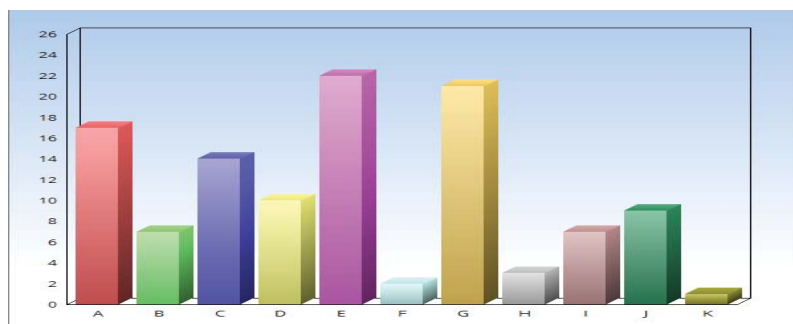
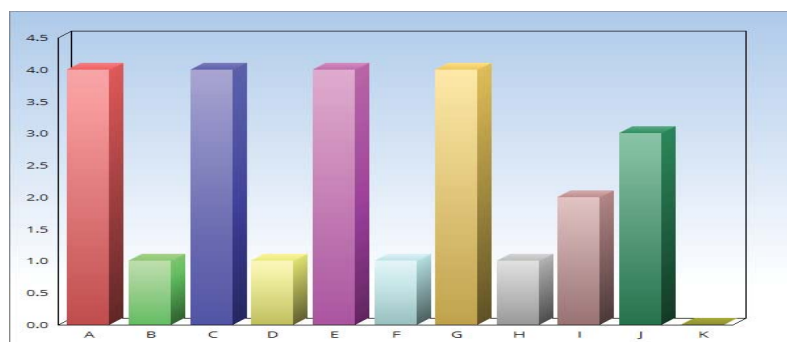


Gráfico 2. Resultados de 2ºB2



ANEXO VI

GRÁFICAS DE LOS ÍNDICES DE COHESIÓN GRUPAL

Gráfico 4. ¿Te sientes más unido a tus compañeros? (2ºA)

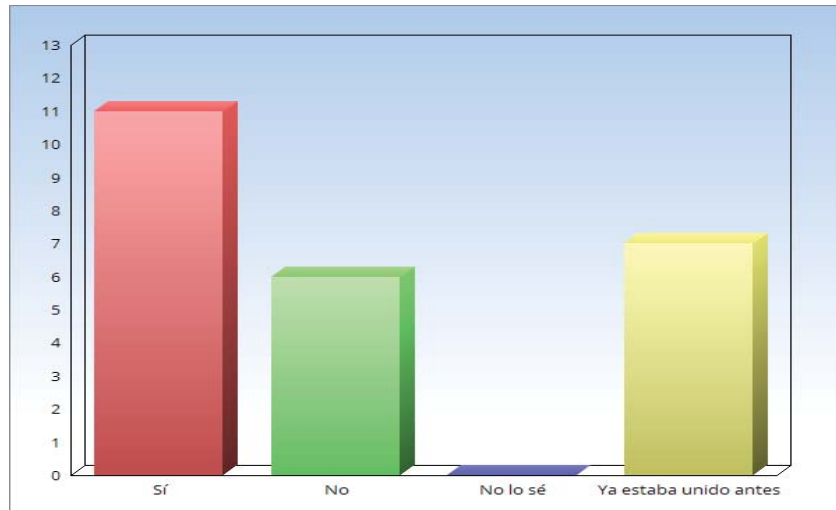


Gráfico 5. ¿Te sientes más unido a tus compañeros? (2ºB)

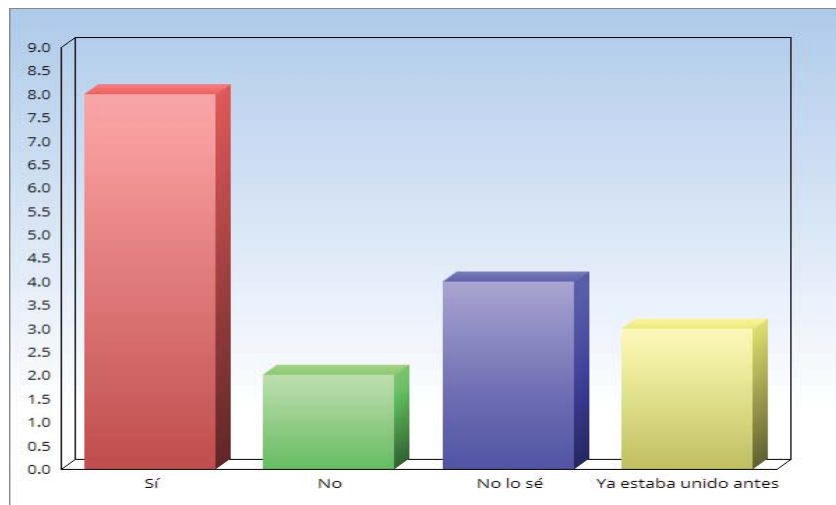


Gráfico 6. ¿Te sientes más unido a tus compañeros? (2ºB2)

