



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

"Modelos musicales en el aula de 3º de
ESO y su relación con la educación en
valores."

Presentado por: Irene Rumayor Castellanos

Línea de investigación: Educación, política y sociedad

Director/a: M^a Cristina Fernández-Laso

Ciudad: Pamplona

Fecha: 15 de mayo de 2014

Agradecimientos

A mi directora del Trabajo de Fin de Máster M^a Cristina Fernández-Laso por su gran dedicación e interés.

A todos los profesores de la UNIR por dedicarme un poquito de su tiempo durante este máster.

A mis alumnos de secundaria porque cada uno de ellos ha enriquecido mi camino descubriéndome cosas nuevas cada día.

A mi familia y amigos por dedicarme todo el tiempo necesario independientemente de la hora del día o de la noche, siempre dispuestos a colaborar con interés y satisfacción.

RESUMEN

Nos encontramos inmersos en un mundo sometido a constantes estímulos audiovisuales, lo cual no indica que estemos preparados para "digerir" toda esa cantidad de información, e incluso para enjuiciarla de manera crítica. La gravedad aumenta cuando hablamos de los adolescentes (14-16 años), ¿están preparados para discernir aspectos morales?, ¿con qué tipo de mensajes se encuentran?. En plena etapa de desarrollo, ¿asimilan la imagen que transmiten sus modelos?.

Este estudio se centra en la realidad concreta de alumnos de 3^{er} curso de ESO de un colegio concertado de Pamplona. Este centro prioriza y fomenta la educación en valores, pero ¿se ven estos perjudicados por los mensajes que transmiten estos medios?. A través de este trabajo se abordarán las canciones más representativas para ellos y qué tipo de mensajes fomentan.

Se comprobará, mediante la realización de una encuesta, los gustos musicales de los alumnos, así como diferentes aspectos referentes a su entorno musical. Los gustos de los padres, los medios más utilizados o la frecuencia temporal de escucha son algunos de los datos que se analizan en el presente trabajo.

En cuanto a las canciones preferidas por los alumnos, podemos comprobar que tienen una temática mayoritariamente machista y, en ocasiones, violenta. Consumo de drogas y alcohol, poder, sexo y libertinaje son mensajes que se repiten de manera incesante en los oídos de nuestros alumnos.

PALABRAS CLAVE: adolescentes, valores, música, ESO, modelos, sociedad, estereotipos.

ABSTRACT

We found ourselves immersed in a world borne to constant audiovisual stimulus, which does not show if we are ready to process this large quantity of information, and to judge it from a critical standpoint. The severity increases when we talk about teenagers (14-16 years old). Are they ready to confront moral issues? What messages will they be faced with? In these times of development, will they absorb the images their role models pass onto them?

This study is focused on the specific reality of the students of the third course of ESO in a Pamplona's school. This centre priorities and encourages the teaching of values, but are these corrupted by the messages transmitted by the media?

The musical taste of the students will be figured out with a survey, as well as different aspects regarding to musical surroundings the parents tastes, the most popular means of communication or temporal frequency of listening are some dates that it analyzed in this work.

Referring to favorites songs by students, we could check that they have a sexist and sometimes violence theme. Consuming drugs and alcohol, the power, the sex and the licentiousness are the most repeat messages in the ears of our students.

KEY WORDS: teenager, values, music, secondary school, role model, society, stereotype.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Introducción.....	p. 1
1.1. Justificación	
2. Planteamiento del problema.....	pp. 2 - 7
2.1. Objetivos	
2.1.1. Objetivos principales	
2.1.2. Objetivos específicos	
2.2. Breve fundamentación de la metodología	
2.3. Breve justificación de la bibliografía utilizada	
3. Fundamentación teórica.....	pp. 7 - 20
3.1. Música, filosofía y conducta	
3.2. Currículo Ley Orgánica de Educación	
3.3. Educación en valores	
3.4. Las canciones	
3.4.1. Características de la canción	
3.4.2. Recursos de la canción	
3.4.3. Música	
3.4.4. Letra	
3.4.5. Transmisión del mensaje	
4. Estudio.....	pp. 20 - 24
4.1. Materiales	
4.2. Método	
5. Resultados y análisis.....	pp. 24 - 35
5.1. Análisis de las encuestas	
5.2. Análisis de canciones	
5.3. Resultados y valoración final	
6. Propuesta práctica.....	pp. 35 - 39
7. Discusión.....	pp. 39 - 41
8. Conclusiones.....	pp. 41 - 42
9. Líneas de investigación futuras.....	pp. 42 - 43
10. Referencias bibliográficas y bibliografía	pp. 43 - 45
10.1. Referencias bibliográficas	
10.2. Bibliografía	
Glosario	
Anexos	

ÍNDICE DE TABLAS

• Tabla 1.....	p. 3
• Tabla 2.....	p. 4
• Tabla 3.....	p. 22
• Tabla 4.....	p. 23
• Tabla 5.....	p. 23
• Tabla 6.....	p. 39

ÍNDICE DE GRÁFICOS

• Gráfico 1.....	p. 24
• Gráfico 2.....	p. 25
• Gráfico 3.....	p. 26
• Gráfico 4.....	p. 26
• Gráfico 5.....	p. 27
• Gráfico 6.....	p. 27
• Gráfico 7.....	p. 28
• Gráfico 8.....	p. 28
• Gráfico 9.....	p. 29
• Gráfico 10.....	p. 29
• Gráfico 11.....	p. 30
• Gráfico 12.....	p. 30
• Gráfico 13.....	p. 31
• Gráfico 14.....	p. 32
• Gráfico 15.....	p. 32

1. INTRODUCCIÓN

Con este Trabajo Fin de Máster (TFM), correspondiente al Máster de Formación de Profesorado de Secundaria de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), se ha tratado de reflejar la realidad musical que rodea a los alumnos de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de un centro concertado de Navarra. Para la realización de este trabajo se ha elegido el Colegio "Escolapios-Calasanz" de Pamplona.

Ya que se trata de enseñanzas secundarias, se ha atendido a la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, en adelante LOE, que rige el sistema educativo español. Está basada en tres principios básicos: proporcionar una educación de calidad para todos, la necesidad de que toda la comunidad educativa trabaje conjuntamente y el compromiso de cumplir los objetivos propuestos por la Unión Europea y la UNESCO para los próximos años. En los artículos 94 y 100 de la LOE se describe la formación de los docentes para ESO y Postobligatoria. Éstos deben estar en posesión del título de Licenciado relativo al área de docencia y tener la formación pedagógica y didáctica pertinentes derivadas de un Postgrado.

Las condiciones y requisitos del Máster de Formación del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato están recogidos en la Orden ECI 3858/2007 y en el Real Decreto 1393/2007, donde se incluye la realización de un Trabajo Fin de Máster (TFM). Tiene como finalidad reflejar las competencias y contenidos adquiridos durante la consecución de las materias del Máster. La UNIR requiere la realización de este documento de investigación, al que le corresponde una carga lectiva de 6 créditos ETCS.

Este trabajo consta de varios apartados. En primer lugar comenzaremos con una fundamentación teórica que abordará diversas opiniones sobre la influencia de la música y sus características. A continuación se desarrollará el trabajo de campo realizado mediante el análisis de las encuestas realizadas y las canciones seleccionadas. Después de analizar dichos resultados, se procederá a presentar una propuesta práctica que aborde dichos aspectos. Ya para finalizar, se expresarán las conclusiones del presente trabajo de investigación.

1. 1. Justificación

Esta investigación surge debido a nuestro interés por profundizar en los ideales o modelos a seguir por los alumnos de ESO. Estos modelos mayoritariamente coinciden con personas mediáticas, relacionándose en numerosas ocasiones con el mundo de la música y la televisión. La imagen que los alumnos adolescentes perciben de estos

modelos no tiene por qué ser real ni mucho menos positiva, dejándose influir en muchas ocasiones de forma inconsciente debido a su falta de criterio en estas edades (14-16 años). Los medios que mejor y más rápido proyectan estos mensajes son la televisión y la "música comercial", por este motivo he decidido adentrarme más intensamente en qué y cómo transmiten sus mensajes esto último la música "comercial". El consumo desenfrenado de éxitos musicales pasajeros nos permite comprobar, como veremos en este trabajo, cómo todos persiguen un mismo patrón que es apetecible y atractivo para este público.

El TFM se centra en el análisis del alumnado de tercer curso de ESO del Colegio "Escolapios-Calasanz" de Pamplona. La metodología de este centro apuesta por una educación plurilingüe y en valores, basada en la solidaridad y el servicio a la comunidad, es por ello que estas bases van a ser nuestro punto de referencia en este trabajo. Este estudio no sólo intenta advertir del posible peligro de estos mensajes con los que somos "bombardeados" diariamente, sino también mejorar nuestra labor profesional. Esta responsabilidad como docente y miembro de la sociedad nos lleva a superarnos cada día y a ser capaces de aplicar todos nuestros conocimientos a las posibles dificultades que puedan encontrarse en el alumnado.

El título hace referencia tanto a estos modelos musicales populares, como a la relación que existe entre éstos y la educación en valores recibida en el centro.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La sociedad de consumo incita y "bombardea" a los jóvenes y no tan jóvenes a través de éxitos musicales efímeros que, como veremos en las siguientes páginas, muchos de ellos parecen propagar ideas, actitudes y comportamientos poco éticos. En consecuencia, el problema surge cuando se observa en las aulas de ESO una excesiva escucha de "música comercial".

Si este tipo de mensajes se transmitieran de forma oral mediante mítines, reuniones, discursos... nadie dudaría de su carácter inapropiado pero, al ir acompañado de música, casi nadie pone objeciones al respecto.

Para valorar la situación actual de adolescentes en nuestro país respecto a malas actitudes y comportamientos, se ha consultado el Instituto Nacional de Estadísticas (INE). Los datos más significativos se refieren a delitos violentos como son *contra el patrimonio y el orden socioeconómico*, los *hurtos* y las *lesiones* (anexo I). Como se ha

podido observar, este tipo de delitos son cometidos en su mayoría por varones, mientras que el único delito perpetrado en más ocasiones por mujeres es la *acusación o denuncia falsa*.

En lo que se refiere a delitos sexuales, las cifras de agresiones y abusos sexuales, pese a no ser las más elevadas, deben tenerse en cuenta debido a la temprana edad y la posible reincidencia y declinación de estos menores (anexo I). Estos delitos son en su totalidad efectuados por varones, pero no por ello debe pasarse por alto las relaciones sexuales consentidas entre menores. Muchas veces el desconocimiento de medidas de prevención o la escasa visión del riesgo y las consecuencias que tienen los menores, puede desencadenar la transmisión de enfermedades sexuales o embarazos no deseados.

En un artículo del periódico *El economista* (El Economista, 2013), podemos comprobar cómo el embarazo de menores en nuestro país es una realidad importante. En estas líneas se plasman las afirmaciones de Isabel Serrano, ginecóloga y miembro de la Junta Directiva de la Federación de Planificación Familiar Estatal (FPFE), sobre los resultados del Informe Estado de la población mundial centrado en el embarazo adolescente.

En este estudio (El Economista, 2013) se afirma que "alrededor de 20.000 niñas menores de 18 años y residentes en países en desarrollo dan a luz cada día (es decir, unos 7,3 millones al año), de las cuales un 27,4% (dos millones anualmente) lo hacen sin haber cumplido los 15 años.". Además, se alega que es un problema a nivel mundial que preocupa no sólo a los países más desfavorecidos, sino también a países desarrollados como España. A lo que añade, en España nacieron en 2011 un total de 3.289 niños de madres menores de 18 años, de los cuales 145 nacieron de madres menores de 15 años.

A continuación se muestra la estadística elaborada por el INE (2011) correspondiente al año 2010, detallando el número de nacimientos en España según la edad de la madre y del padre (tabla 1).

Tabla 1. Número de nacimientos en España de madres menores 15, 15 y 16 años; y padres hasta 29 años. Año 2010.

		Padre		
		Menos de 20 años	De 20 a 24 años	De 25 a 29 años
Madre	Menos de 15 años	50	28	7
	De 15 años	196	113	26
	De 16 años	395	399	87

Extraída de: Instituto Nacional de Estadísticas, 2011.

Como puede comprobarse (tabla 1), las cifras de embarazos de madres menores de 16 años es bastante considerable. Estos embarazos puede influir en el abandono de los estudios de secundaria, lo que implicaría un escaso nivel de estudios.

Si reflexionamos sobre los medios de comunicación que pueden promover inconscientemente modelos o mensajes sexuales inadecuados para esta juventud, encontramos mayoritariamente que los más utilizados son la televisión e internet. Por ello, nos hemos centrado en el visionado de televisión, y se ha podido comprobar cómo la media de visualización es de entre 120 y 239 minutos, es decir, entre 2 y 4 horas en jóvenes de entre 15 y 24 años (tabla 2) (INE, 2012).

Tabla 2. Número de varones y mujeres entre 15 y 24 años que suelen ver la televisión en un día, según su género, edad y medio tiempo de visionado en el año 2010-2011.

Unidades: Total: en miles. Resto: en porcentaje

	Menos  de 60 minutos	De 60 a 119 minutos 	De 120 a 239 minutos	De 240 a 360 minutos	Más de 360 minutos
Varones	8	25,6	47,3	13,5	5,3
Mujeres	8	23,8	45,8	17,3	5,7
De 15 a 24 años	12	30,7	43,4	9,7	4,3

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Extraída de: Instituto Nacional de Estadísticas, 2012.

Si se tiene en cuenta que durante el día los jóvenes no pueden ver la televisión, ya que están en el centro de estudios, las horas más concurridas serían desde la tarde hasta la noche. También, debe tenerse en cuenta que los adolescentes suelen tener actividades extraescolares o deportes por las tardes, a la vez que la realización de tareas escolares, por lo que es más probable que vean la televisión al final de la tarde o por la noche, coincidiendo con el «prime time».

Según la publicación del periódico digital ABC (2013), señala que *"en España el «prime time» se ubica entre las 21:00 y las 00:00 horas"*. Al mismo tiempo establece una comparativa con otros países como el Reino Unido (20:00 - 23:00 horas) o Estados Unidos, donde las series más reconocidas se emiten a las 20:00 horas.

Muchos de los programas familiares o de preferencias adolescentes se emiten en este horario, algo poco favorable si se tiene en cuenta que el horario escolar de secundaria comienza entre las 8:00 y 8:30 de la mañana. Y que, dependiendo del tiempo de desplazamiento hasta el centro, el alumno deberá levantarse aproximadamente 1 hora antes del comienzo de las clases.

La suma de estos y más factores, puede no beneficiar al adolescente. La sociedad actual lucha constantemente contra la violencia de género, los embarazos de menores, la igualdad de sexos, la discriminación racial... los diarios de noticias anuncian regularmente casos de este tipo y promueven el apoyo social para erradicarlos. Al mismo tiempo muestran imágenes reales y en ocasiones excesivamente violentas e impactantes para los menores. Pero, a menor escala, se permite reproducir canciones que vitorean e incluso corean este tipo de mensajes a través de la música.

Quizá una mente adulta más desarrollada pueda discernir entre comportamientos correctos y equivocados, o incluso entre sátira y realidad pero... ¿la mente adolescente está preparada para tanta e incesante información confusa?, ¿los intentos de educar en valores a las futuras generaciones están siendo atacados desde dentro?, ¿es la "música comercial" nuestro caballo de Troya?...

2.1. Objetivos

En este trabajo de investigación, tras la justificación y planteamiento del problema se persiguen los siguientes objetivos, con el fin de dar respuesta a las cuestiones tan "alarmantes" vigentes en nuestra sociedad. Para ello los hemos agrupado en objetivos generales y específicos.

2.1.1. Objetivos principales

A la hora de realizar este trabajo se han planteado los siguientes objetivos principales:

1. Analizar los mensajes de las canciones más valoradas y escuchadas por los alumnos de tercer curso de ESO del centro Colegio "Escolapios-Calasanz" de Pamplona, y los valores que transmiten.
2. Comparar convergencias y divergencias entre los referentes musicales seleccionados y la educación en valores en la etapa estudiada.
3. Elaborar unas pautas para el desarrollo crítico y la concienciación del alumnado de tercer curso dentro del aula de música.

2.1.2. Objetivos específicos

A la par que los objetivos principales, se han establecido unos objetivos específicos derivados de los anteriores:

1. Conocer los modelos en boga para los adolescentes de tercer curso de ESO en el centro objeto de estudio.
2. Plantear una propuesta práctica como iniciativa para desarrollar un criterio acorde con la educación en valores.

2.2. Breve fundamentación de la metodología

Para poder efectuar este trabajo de investigación, se ha utilizado tanto el método cualitativo, como cuantitativo. El métodos cualitativo se ha constituido a través de la búsqueda de información referente al tema en cuestión. La bibliografía y demás referencias bibliográficas se han localizado a través de buscadores de internet como son *google* y *google académico*. En lo referente a legislación y normativa se ha acudido a las leyes y Reales Decretos establecidos en el *Boletín Oficial del Estado* (BOE) y en el *Boletín Oficial de Navarra* (BON). Además de esto, se ha recurrido a estudios estadísticos como los extraídos del INE y el *Estudio General de Medios* de febrero-marzo de 2014 (EGM).

Con respecto al método cuantitativo, la recogida de datos empíricos se ha realizado mediante encuestas a los alumnos de 3ºA y 3ºB de ESO del centro elegido. Estos datos han sido sintetizados y enjuiciados a través del trabajo de campo en el capítulo 4.

Como acercamiento a la práctica docente en la especialidad de música, se ha realizado una propuesta práctica abordando la necesidad de concienciación del alumnado frente a estos abusos y cómo desarrollar un criterio loable basado en la educación en valores.

2.3. Breve justificación de la Bibliografía

En lo que respecta a la música y su finalidad a lo largo de la Historia del ser humano, existen unos fundamentos teóricos y prácticos que hay que conocer. Un buen profesor de música debe controlar diferentes aspectos relacionados con la materia, así como tener una capacidad crítica que guíe al alumno en su crecimiento musical-personal. Para averiguar cuáles son las bases primordiales sobre las que se debe trabajar, se ha extraído información de autores.

En primero lugar se seleccionó a Lomba (1987) por exponer históricamente la visión de la música según los griegos y autores como Platón. Esto nos permitiría concebir la música no sólo como arte, sino también como medio educativo-social.

Otros autores como Navarrete, Farfán, Santos, Labastida y García (2002) abordan la música como origen de reacciones tanto físicas como psicológicas, analizando la influencia en las emociones y la conducta. Por último, se seleccionaron los autores Alonso, Pereira y Soto (2003) y Sampaio (1999) ya que centran su trabajo en la educación en valores a través de la música.

La mayoría de los documentos se han descargado y almacenado como documentos PDF, lo que ha permitido mayor comodidad en el acceso y manejo de información. En lo que respecta a los audios y videoclips de las canciones analizadas, el canal *youtube*, así como webs en línea de populares emisoras musicales, han sido algunos de los lugares más concurridos.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. Música, filosofía y conducta

Siguiendo el trabajo de Lomba (1987) se ha podido comprobar la visión platónica de la música, la ética y la moral con respecto a la educación social.

Según este autor (Lomba, 1987), los efectos de la música sobre el comportamiento humano se han sucedido constantemente a lo largo de la humanidad. La música fue una de las primeras manifestaciones expresivas y comunicativas del ser humano desde la etapa prehistórica. A través de esta, se pueden representar diferentes estados de ánimo, pudiendo repercutir directamente en acciones o pensamientos. Es debido a su carácter emocional y estimulante, que la música, en muchas ocasiones, se ha empleado para manipular el comportamiento social.

Según Lomba (1987), Platón señala dos tipos de efectos producidos por la música. En primer lugar estaría la "música sedante", más melódica, con ritmo regular y una armonía consonante; y por otro lado la "música estimulante", que incrementa el movimiento, la energía y estimula las emociones del oyente. Dentro de la "música estimulante", se encuentran dos tipos de reacciones muy diversas, pudiendo ser estas: inmediatas o diferidas y voluntarias o involuntarias. Dependiendo de las características individuales como son los aspectos fisiológicos y psicológicos, estas respuestas se producirán de forma considerablemente diferente.

Según Lomba (1987), Platón insiste constantemente en la necesidad de controlar las actividades musicales de la polis por parte de sabios, filósofos e incluso del mismo Estado. Este control se centra en los tres elementos que contiene la música: instrumentos, voz y movimiento. Para Platón estos elementos tienen un orden jerárquico, colocando en cabeza la voz, es decir, la palabra o la letra de las canciones. La música griega nunca era puramente instrumental, lo que reitera la importancia de la voz y del mensaje que se transmitía, mientras que los instrumentos se limitaban a acompañar dicho mensaje. *"La palabra y la melodía cultivan y educan el espíritu, la danza (y la gimnasia) forman al cuerpo"* (Lomba, 1987, p. 47). Esto quiere decir que tanto la voz (melodía) como la música instrumental y la danza son elementos inseparables. Por tanto, esta visión conjunta implica que la música se vea como un arte complejo, a la par que completo, ya que fomenta la educación integral del ser humano. Según Lomba (1987), Platón incluye la música como primera disciplina dentro del currículum educativo de su proyecto político para formar a la sociedad en una ética verdadera. El valor educativo de esta disciplina emerge de la socialización, la sensibilización y el desarrollo de las virtudes morales. Es por ello que Platón insiste en controlar los "placeres musicales", ya que pueden enturbiar la verdadera finalidad con actitudes indebidas: *"Afirmamos, pues, que es necesario utilizar todos los medios imaginables para evitar bien que nuestros hijos deseen imitar nuevos modelos en sus danzas, en sus melodías, bien que no se les induzca a ello ofreciéndoles placeres de toda clase"* (Platón en Lomba, 1987, p. 59).

Hoy en día existen numerosos programas televisivos en los que la música es la protagonista, si bien, es valorada y evaluada en un sin fin de ocasiones por gente poco o nada cualificada para ello. A raíz de estas situaciones y actitudes se ha extendido la falsedad de que todo el mundo "entiende de música" y está capacitado para juzgarla. Esta imagen es absorbida por los adolescentes (sin capacidad crítica desarrollada para ello) como un ejemplo verdadero a alcanzar, buscando esa "falsa fama" que venden los medios de comunicación.

Una vez expuesta brevemente la visión platónica de este arte, se analizarán los elementos principales que componen la música. Para ello, se atenderá a los parámetros del sonido: **altura, duración, intensidad y timbre**. Además, se han tenido en cuenta aportaciones como la del grupo de profesionales *"togethermas"* (músicos y musicoterapeutas) (Grupo Together Mas Togethermas, s.f.).

A continuación, se han analizado las características de dichos parámetros, completándose con las aportaciones de (Grupo Together Mas *Togetherness*, s.f.):

- **Altura.** Los sonidos pueden definirse como graves o agudos según su frecuencia (Hz, medible en hercios). A mayor frecuencia, mayor cantidad de vibraciones por segundo, por lo tanto el sonido se vuelve más agudo. Los sonidos de frecuencias altas (sonidos agudos) provocan en el ser humano actitudes de nerviosismo, alteración, alerta, actividad...etc. Un abuso de este tipo de sonidos puede producir además de lesiones auditivas, la excitación del sistema nervioso. Por otro lado, los sonidos graves suelen producir el efecto contrario, provocando actitudes de extrema serenidad o desmoralización. Para detallar más a fondo estos parámetros, se van a dividir internamente. En este caso, altura, se dividirá en tres: armonía, melodía y tonalidad.
 - **Armonía.** Dentro de este término podemos distinguir entre armonía consonante, o acordes consonantes, y acordes disonantes. Los primeros siempre han estado considerados como la belleza y equilibrio sonoro, mientras que los disonantes se relacionan con la tensión, el desequilibrio, la inquietud y los impulsos. Esta armonía funciona como acompañamiento a una melodía que surge por encima de ella.
 - **Melodía.** Es la parte fácilmente reconocible de la canción, que mayoritariamente va ligada a la letra. Si un verso trata sobre la muerte de un ser querido, por ejemplo, esta melodía se caracterizará por su tempo lento, su sonoridad melancólica, ...etc.
 - **Tonalidad.** Al igual que en la armonía, se distinguen dos tipos, en este caso modos (modo mayor y modo menor). El modo mayor se caracteriza por una sonoridad más alegre, activa y enérgica, provocando actitudes más efusivas y comunicativas. Por el contrario, el modo menor induce a actitudes más internas, sentimentales e íntimas, buscando la reflexión interior y el aislamiento.
- **Duración.** Hace referencia al tiempo que dura un sonido, es decir, al tiempo que duran sus vibraciones. Este parámetro está relacionado con el ritmo, por lo que se le ha dedicado un apartado a continuación.
 - **Ritmo.** Puede diferenciarse entre ritmo lento y rápido, o jugar con ambos de forma gradual. El ritmo es la variable que más afecta al movimiento o respuesta corporal. Los ritmos lentos (60-80 pulsos

por minuto) provocarán efectos de tranquilidad e incluso intimidad, mientras que los rápidos (a partir de 100 pulsaciones) activan el sistema motor y la actividad. Como todo, en exceso, puede provocar estrés y alteraciones del sistema nervioso.

- **Intensidad.** Hace referencia a la amplitud de la onda sonora, es decir la fuerza que tiene el sonido. Este parámetro influye considerablemente en el comportamiento ya que, si no se adapta dentro del espectro audible de cada persona, puede provocar malestar e incomodidad. La música excesivamente alta es un claro ejemplo de esta realidad.
- **Timbre.** Permite la distinción de los diferentes objetos sonoros, instrumentos o voces, aunque emitan un sonido de igual altura, duración e intensidad. Este timbre depende del número de armónicos de cada sonido, pero se dejará para otra ocasión este campo tan complejo y extenso. Es por tanto que, según los instrumentos utilizados, se determinará un timbre u otro, a esta selección se le denomina instrumentación.
 - **Instrumentación.** Los instrumentos pueden dividirse en familias, como son la cuerda, el viento y la percusión. Aunque no siempre se dan estos cánones, los estereotipos musicales mayoritariamente siguen este perfil: la familia de la cuerda se caracteriza por un sonido más expresivo y dulce, mientras que la familia de viento tiene más energía y brillantez. Y, por último, es la familia de percusión la que marca las pautas rítmicas y estimula el movimiento.

Según Navarrete et al. (2002) la música genera entre un 6% y 9% de reacciones emocionales, produciendo incluso cambios en la respiración, el sistema nervioso o la presión sanguínea, tanto en seres humanos sanos como enfermos. En esta investigación también se demuestra como la mayor parte de la población objeto de estudio se mostraba en desacuerdo con que la música pudiera influir sobre sus pensamientos, emociones y conducta, pese a que el 10% confirmaba su uso para sentirse más alegres. ¿Es la sociedad consciente del poder de comunicación y moldeamiento que posee la música? ¿Los grandes medios de masas abusan de este poder para moldear a la sociedad a través de mensajes atractivos que favorezcan sus intereses?

3.2. Currículo Ley Orgánica de Educación

Para la consecución de este apartado se ha revisado la siguiente normativa:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007.
- Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo, *por el que se establecen las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra*. Boletín Oficial de Navarra, 65, de 25 de mayo de 2007.

Según el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007; la música no es sólo un bien cultural, sino un medio de comunicación no verbal imprescindible en la sociedad. Como se puede comprobar en las primeras líneas, la música se considera "*el arte más poderosamente masivo de nuestro tiempo*" (BOE, 5 de enero de 2007, p. 760). Es por ello que a través de esta materia se pretende conectar el contenido del aula con la realidad musical exterior desarrollando capacidades de percepción, sensibilidad y reflexión crítica. Así mismo, considera que la asignatura de música en secundaria debe partir de las preferencias y gustos del alumnado para ser más motivadora y accesible. Es por ello que es de vital importancia conocer con qué tipo de predilecciones contamos, ya que cada grupo de alumnos es muy diverso.

Según el capítulo III, artículo 6.1. de la LOE, se entiende por currículo: "*el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley*" (BOE, 4 de mayo de 2006, p. 17166). Visto esto, se han extraído del Anexo I del Real Decreto, las **Competencias básicas** que debe adquirir un alumno de ESO (BOE, 5 de enero de 2007, p. 686):

1. *Competencia en comunicación lingüística.*
2. *Competencia matemática.*
3. *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.*
4. *Tratamiento de la información y competencia digital.*
5. *Competencia social y ciudadana.*
6. *Competencia cultural y artística.*
7. *Competencia para aprender a aprender.*
8. *Autonomía e iniciativa personal.*

La materia de Música fomenta la adquisición de la Competencia cultural y artística por excelencia, pero a su vez es capaz de promover el resto de competencias básicas.

En lo que respecta a este trabajo cabe destacar aquí el desarrollo de la Competencia Lingüística y la Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. La primera valora la música como medio de comunicación atendiendo al uso del vocabulario y el lenguaje verbal y no verbal. La segunda, hace al alumno consciente de la contaminación acústica concienciándolo para desarrollar hábitos de escucha saludables, a la vez que le hace consciente del amplio campo musical que nos rodea.

Respecto a los **objetivos** planteados para esta materia, se establecen diez. A continuación se destacan los que son más relevantes para el presente trabajo (BOE, 5 de enero de 2007, p. 762):

5. *Utilizar de forma autónoma diversas fuentes de información medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos para el conocimiento y disfrute de la música.*
8. *Comprender y apreciar las relaciones entre el lenguaje musical y otros lenguajes y ámbitos de conocimiento, así como la función y significado de la música en diferentes producciones artísticas y audiovisuales y en los medios de comunicación.*
9. *Elaborar juicios y criterios personales, mediante un análisis crítico de los diferentes usos sociales de la música, sea cual sea su origen, aplicándolos con autonomía e iniciativa a situaciones cotidianas y valorando su contribución a la vida personal y a la de la comunidad.*
10. *Valorar el silencio y el sonido como parte integral del medio ambiente y de la música, tomando conciencia de los problemas creados por la contaminación acústica y sus consecuencias.*

Como se puede comprobar, existen objetivos que hacen referencia a la música dentro de la sociedad actual, con lo que se reafirma que es igualmente importante tratar aspectos históricos y culturales de este arte, como sus manifestaciones más actuales y cercanas para el alumnado. Es por ello que el profesor debe tener conocimientos y herramientas en su haber sobre este tema.

En el caso de los **contenidos**, son diferentes para los tres primeros cursos de la ESO que para el último (en este último la materia es optativa). En lo referente a esta investigación, nos hemos centrado en los contenidos para 1º, 2º y 3º curso de ESO, los cuales se dividen en cuatro bloques atendiendo a: 1. *escucha*, 2. *interpretación*, 3. *creación* y 4. *contextos musicales* (BOE, 5 de enero de 2007). Por las particularidades de este trabajo se han elegido los bloques 1 y 4, *escucha y contextos musicales*, ya que tienen una mayor relación con la temática del mismo.

Dentro del *Bloque 1: escucha*, encontramos ciertos contenidos que hacen referencia a:

- Uso de recursos para mejorar la comprensión de la música escuchada (medios audiovisuales, partituras, musicogramas, imágenes...etc.).
- Análisis e identificación auditiva de los elementos que componen una pieza musical (melodía, ritmo, armonía, timbre, textura, forma, tempo y dinámica).
- Clasificación y discriminación de voces, instrumentos y agrupaciones.
- Análisis y apreciación de obras de diferentes estilos y culturas.
- Estudio sobre la música en directo (conciertos).
- Conocer otras músicas.
- La audición como forma de comunicación y como fuente de conocimiento y enriquecimiento intercultural.
- Desarrollar hábitos saludables de escucha.

Respecto al *Bloque 4: contextos musicales*, es quizá el más relevante ya que intenta aproximar el estudio de la música a la realidad actual. Destacan aquí los contenidos que tratan sobre:

- Pluralidad de estilos en la música actual.
- Uso de diversas fuentes de información, medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- Valoración y uso de los recursos tecnológicos para el conocimiento y disfrute de la música.
- Análisis de la música como lenguaje corporal, teatral, cinematográfico, radiofónico, publicitario.
- El consumo de música en la sociedad actual y el desarrollo de una actitud crítica ante su consumo indiscriminado y la contaminación acústica.

El apartado referente a *Criterios de evaluación* establece ocho aspectos (BOE, 5 de enero de 2007), de los cuales destacamos los puntos 2, 3 y 8. Estos criterios pretenden evaluar las siguientes capacidades en los alumnos:

2. Identificación y descripción de elementos y estructuras musicales (ritmo, melodía, textura, timbre, repetición, imitación, variación...).
3. Elaboración y comunicación de juicios personales acerca de la música escuchada.
8. Toma de consciencia e identificación de situaciones de polución sonora en el entorno y desarrollo de hábitos de escucha saludables.

Al ser Pamplona una Comunidad Autónoma con competencia en educación, se revisó el Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo, *por el que se establecen las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra*. Boletín Oficial de Navarra, 65, de 25 de mayo de 2007. Sin embargo, tras una exhaustiva revisión no se han encontrado datos específicos (objetivos, contenidos, criterios de evaluación) que hicieran referencia a la materia de música.

3.3. Educación en valores

Se entiende por valores a los *"sistemas de creencias/ideas valiosas en sí mismas, que son valoradas por el ser humano porque responden a sus necesidades y que orientan su conducta"* (Alonso et al., 2003, p. 3). Siguiendo a estos autores (Alonso et al. 2003) los valores se caracterizan por los siguientes aspectos:

- Forman parte de la **estructura cognitiva** de la persona, explicando tanto la conducta del individuo como de la sociedad.
- Tienen una **función orientadora** de la conducta y una **función adaptativa** del ser humano a la sociedad.
- Surgen de la **interrelación** entre el **sujeto** y su **entorno** o **contexto**.
- Se pueden **materializar**.
- **Satisfacen** las **necesidades humanas**. **Perdurables** pero no inflexibles, adaptables al contexto social.
- Red de **interdependencia** entre valores.

El individuo necesita los valores, no puede dejar de valorarlos. Esta es la razón por la cual la publicidad manipula los valores; esto es, nos crea necesidades artificiales y nos ofrece bienes para satisfacerlas, que generalmente no participan del valor que explícita o implícitamente nos dice que contienen.

(Alonso et al. 2003, p. 5)

La LOE a diferencia de leyes anteriores, establece las Competencia Básicas en el currículo (BOE, 5 de enero de 2007, Real Decreto 1631/2006, pp. 685-690). Puede decirse que estas competencias son las habilidades, actitudes, comportamientos, experiencias... que toda persona va adquiriendo a lo largo de su vida. Su establecimiento dentro de la enseñanza reglada permite que desde la escuela se desarrollen esas capacidades tan necesarias para vivir en sociedad.

Estas ocho competencias, de las que hemos hablado anteriormente en el apartado 3.2. *Currículo Ley Orgánica de Educación*, promueven el desarrollo de valores morales,

éticos y humanos. Además, existe una competencia específica que aborda este contenido en mayor profundidad: competencia social y ciudadana.

En ESO se establece la asignatura *Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos* (BOE, 5 de enero de 2007, p. 715), donde se contribuye a la defensa de valores y principios de libertad .

La fundación Itaka-Escolapios del centro en el que se ha realizado el estudio, posee un buscador de recursos pedagógicos para la educación en valores. Podemos acceder a ella a través del siguiente enlace: <http://www.educa.itakaescolapios.org> En esta página web se establecen siete apartados: *paz y no violencia, convivencia, igualdad, educación, solidaridad con los excluidos, cooperación norte-sur y desarrollo sostenible*, que se describen a continuación:

- **Paz y no violencia.** La educación para la paz debe trabajarse desde el interior de la persona, no como un mandato constituido por las instituciones. La escucha y comprensión, así como la empatía y la capacidad de ponerse en el lugar del otro, son actitudes que fomentan la paz y la amistad. Este valor está muy unido al de convivencia.
- **Convivencia.** Comprender y aceptar las diferencias existentes entre las personas que nos rodean y apreciar las aportaciones positivas de cada uno, fomenta la cohesión social, la vida en comunidad. Cada persona es una pieza más de esa comunidad en la que todos son tratados con respeto.
- **Igualdad.** Lo que hace diferente al ser humano es que cada uno es diferente (sexo, edad, país, religión, forma de ser, forma de pensar...). Al mismo tiempo, como cada persona es única, merece el máximo respeto por ser como es, lo que nos hace a todos merecedores de igualdad, independientemente de las particularidades de cada persona.
- **Educación.** Educar implica ayudar a crecer. La familia, la escuela y la sociedad deben ser conscientes de su valor como modelo educativo. Educar a través de las acciones y las palabras para que los jóvenes sean un reflejo de buenas prácticas.
- **Solidaridad con los excluidos.** Las personas vivimos en comunidad, en sociedad, ya que nos necesitamos unos a otros para crecer. La solidaridad implica centrarse en ayudar a quien más lo necesita y en el bien común, dejando atrás actitudes egoístas o individualistas.

- **Cooperación norte-sur.** La popularmente conocida globalización y comunicación, será realmente global cuando todos sus miembros gocen de los mismos derechos, algo que no es posible en los países más desfavorecidos.
- **Desarrollo sostenible.** El compromiso por cuidar y mantener el planeta, es otro de los valores que deben trabajarse desde la sociedad. Fomentar hábitos de cuidado y prevención son necesarios ya que, en un futuro, serán ellos quienes hereden, cuiden y disfruten del mundo que les rodea.

Por lo citado en este apartado y según Alonso et al. (2003), podemos concluir que la educación en valores implica varias fases:

1. Conocimiento y descubrimiento de valores.
2. Estimación y valoración de los mismos.
3. Incorporación y concienciación.
4. Aplicación de los valores aprendidos.

A continuación se dedica un apartado a las canciones para profundizar en sus características, ya que han sido objeto de estudio en el presente trabajo.

3.4. Las canciones

Para abordar este apartado se han examinado diversos estudios, destacando aquí el realizado por Alonso, Pereira y Soto (2003). Lo que a continuación se expone es una síntesis de las aportaciones de este estudio, complementado con otros artículos como el del gallego Sampaio (1999).

3.4.1. Características de la canción

Según Alonso et al. (2003), las canciones, a diferencia de otros medios de comunicación, se caracterizan por poseer algunos distintivos que promueven la transmisión de mensajes concisos. Estos autores establecen las siguientes particularidades.

- **Brevedad del texto.** El texto es breve lo que favorece su memorización.
- **Repetición.** Además de su brevedad, la idea o mensaje se repite constantemente a través del "estribillo" enfatizado con los parámetros del sonido adecuados (timbre, ritmo, intensidad...etc.). Esto permite fijar el mensaje de manera insistente en el oyente.

- **Estructura simple.** Uso de elementos básicos que formen una estructura básica. Estrofa, estribillo, fragmento instrumental, modulación, clímax... son elementos clave.
- **Emotividad.** Gracias a la unión entre letra y música, el mensaje consigue mayor énfasis y emotividad.
- **Uso del lenguaje.** La letra debe ser cercana al público al que va dirigida, es por eso que tanto cantantes como productores, utilizan un lenguaje coloquial.
- **Simplicidad.** Al igual que ocurrió en la Edad Media con el Canto Gregoriano, la música está supeditada al texto, es decir, trata de facilitar la comprensión de la letra y conectar con los destinatarios.
- **Intérprete con liderazgo.** El transmisor del mensaje de la canción es el intérprete. Éste se caracteriza por unos rasgos propios que crean una "imagen" mediática que refuerza el sentido de sus canciones. Este intérprete puede basarse en estas características, además de las musicales, para ser un modelo a imitar por su público.

Visto lo anterior, se puede afirmar que la mayoría de las canciones buscan la transmisión intencionada de mensajes. Este tipo de comunicación también se produce durante el hecho educativo, ya que el emisor (profesor) busca la transmisión de un mensaje significativo para los oyentes (alumnos).

3.4.2. Recursos de la canción

Según Alonso et al. (2003) la unión de música (evocadora de ideas y sentimientos) y texto (comunicación de mensajes) aumenta aún más el poder comunicativo de las canciones a través de la emoción. Para que este potencial surta efecto en el tiempo, es necesaria la existencia de diversos recursos complementarios. Alonso et al. (2003) establecen cuatro factores: *expresividad*, *permanencia*, *difusión* y *rapidez*. A continuación se explican brevemente cada uno de estos factores.

- **Expresividad.** Como ya hemos comentado, el fenómeno de la canción conlleva en sí una profunda expresión de emociones que se arraigan en el oyente motivando la identificación con las mismas. Este es uno de los aspectos menos valorados pese a su relevancia.
- **Permanencia.** Antiguamente con los vinilos, las cintas de caset, los cd's y actualmente a través de archivos Mp3 e internet (*spotify*, *youtube*, *grooveshark*...), las canciones pueden ser escuchadas a voluntad por el público.

Esto aumenta la posibilidad de consolidación del mensaje ya que puede ser escuchado varias veces, con lo que su influencia puede ser mayor.

Cuando se habla de permanencia también se hace referencia a permanencia en la memoria del oyente. Es decir, la capacidad de vinculación que tienen algunas canciones para representarse con épocas personales, experiencias, vivencias y situaciones de la persona, cobrando un significado especial.

- **Difusión.** Gracias a los medios de comunicación masivos como: radio, televisión, cine, internet, conciertos, locales de ocio (bar, cafetería, discoteca)...etc., aumentan las posibilidades de divulgación a gran escala, llegando a un público genérico, sin atender a preferencias de pequeños colectivos. Además de dar a conocer el producto (canción), existe un claro objetivo de promoción y publicidad de mentalidades y modas.
- **Rapidez.** Podríamos llamarla también globalización. Actualmente, internet y otros medios permiten que las canciones puedan ser escuchadas en cualquier parte del mundo. La globalización facilita que una gran parte de la sociedad se sienta identificada sin importar país, edad o religión. Dichas canciones hacen referencia a determinados hechos y situaciones sociales fácilmente identificables a nivel global.

3.4.3. Música

Según Sampaio (1999) el 80% de la información que reciben nuestros alumnos les llega a través de los medios audiovisuales. La música utilizada en estos medios está cuidada al detalle, pudiéndose encontrar desde música compuesta expreso para ello, o incluso obras de música clásica que apoyen la transmisión de determinadas imágenes.

Un ejemplo muy aclaratorio, que propone Sampaio (1999), es el uso de la música de la "Cabalgata de las Valquirias" de Richard Wagner como música complementaria de una de las escenas de la película "Apocalypse now" de Francis Ford Coppola. Como se puede comprobar, la música sirve de enlace para la comunicación y expresión de una idea sin necesidad de texto o diálogo, únicamente con apoyo visual. Esta asociación sonido-imagen consigue crear una sensación espacio-temporal, a la par que transmite sentimientos de poder, grandeza, heroicidad,...etc. A través de esta escena se promueve el mensaje del poder americano, y cómo se somete al otro bando (vietnamitas) mediante una música enérgica que provoque sumisión. De este modo, el espectador se sitúa en el bando ganador, aceptando como buena una visión más o menos realista.

Otro ejemplo muy significativo es el uso del hilo musical en los supermercados, la escucha de determinadas canciones puede inducir a un aumento de ventas o de adquisición de determinados productos (Sampaio, 1999).

Como se puede comprobar según lo citado anteriormente, la música se relaciona directamente con los estímulos sensoriales para moldear un concepto o pensamiento.

3.4.4. Letra

Con respecto al texto de las canciones, las aportaciones de Alonso et al. (2003), establecen una relación entre los textos poéticos y el lenguaje común, por lo que consideran que existen similitudes entre canción y poesía.

En la mayoría de casos, la música se utiliza como entretenimiento, por puro placer y disfrute. El tipo de música escuchada corresponde tanto a gustos personales hacia un grupo musical como a música de identificación social. "*Esa audición afecta a toda nuestra personalidad*" (Alonso et al., 2003, p. 23). Esa unión entre letra y música aumenta la capacidad expresiva de la canción.

Mediante estas líneas se insiste en el poder sugerente que pueden tener las canciones en el ser humano. No sólo producen sensaciones de disfrute y satisfacción, sino que producen cambios cognitivos al poder ser comprendidas e interpretadas. Es por ello que, según Alonso et al. (2003) las canciones poseen unos elementos esenciales que las transforman en el perfecto medio de transmisión:

- **Poder de evocación.** Es capaz de representar e ilustrar realidades verdaderas o ficticias, actuales o pasadas, hipotéticas o evidentes...etc.
- **Comunicación emotiva.** Promueve una comunicación íntima entre la música y el oyente, solicitando su escucha y su respuesta afectiva.
- **Lenguaje embaucador.** A través de la audición, los sonidos pueden despertar todo tipo de emociones en el ser humano, afectando tanto física como psicológicamente en una especie de sugestión inconsciente.

3.4.5. Transmisión del mensaje

Para Alonso et al. (2003), la transmisión de mensajes a través de la canción varía según las intenciones del emisor. Principalmente distinguen tres tipos de manifestación (Alonso et al., 2003):

- **Exposición en positivo o negativo.** En el primer caso, el emisor utiliza un lenguaje fácil de asimilar por el oyente. El uso de lenguaje coloquial o incluso vulgar es lo más característico. El autor describe el escenario de forma realista, pero se debe tener en cuenta que es una visión proporcionada por el emisor, pudiendo coincidir o no con la visión del oyente. De ahí que sea de suma importancia el desarrollo de juicios de valor y pensamiento crítico por parte del receptor. En cuanto al segundo caso (exposición en negativo), el oyente debe descifrar el mensaje de la canción, por lo que la interpretación se vuelve subjetiva, pudiendo incluso complicar la comprensión del mensaje.

Dentro de esta tipología, es importante resaltar el papel del emisor mediante características gestuales (movimientos, gestos), auditivas (sonoridad, voz, timbre), lenguaje (coloquial, vulgar, pronunciación, énfasis en determinadas palabras y/o frases...).

- **Personaje-tipo.** El emisor se convierte en el protagonista de la acción, convirtiéndose en un icono representativo de un grupo o situación social. Es el emisor quien acepta o rechaza una determinada realidad, promoviendo la implicación del oyente. Esta atracción del receptor se consigue a través del lenguaje coloquial y sencillo, la emotividad, la moralidad, la cercanía...etc.
- **Metafórica.** Muchas canciones utilizan este recurso literario a la hora de "envolver" o enmascarar su mensaje. Su utilización no siempre busca el embellecimiento de la canción sino, en ocasiones, ocultar mensajes de carácter inapropiado.

Como se detallará en apartados posteriores, los contenidos que se abordan a través de estas manifestaciones no siempre tratan aspectos intelectuales, éticos o sociales; sino que frecuentan subjetivamente temas más efímeros y ordinarios como: poder, fama, sexo, consumismo...

Por ello, el profesor de música del aula de secundaria debe conocer las insuficiencias cognitivas del alumnado y ayudarle a desarrollar un criterio de valor con respecto a los mensajes que reciben continuamente.

4. ESTUDIO

4.1. Materiales

El Colegio "Escolapios-Calasanz" de Pamplona donde se ha realizado el estudio, es un centro religioso, concertado y plurilingüe ubicado en el primer ensanche de la capital Navarra. Su proyecto pedagógico fomenta la educación en valores cristianos, así como el crecimiento personal, siendo referencia para los alumnos, las familias y la sociedad.

Para poder efectuar un análisis pormenorizado de los diferentes objetos de estudio (canciones más escuchadas), se realizó una selección de canciones mediante encuestas en alumnado de tercer curso de ESO del centro elegido. Esta selección se llevó a cabo a través de una encuesta con respuestas de tipo cerrado realizada por los 57 alumnos (26 chicas y 31 chicos) de este curso (29 alumnos de 3ºA y 28 de 3ºB).

4.2. Método

La encuesta realizada por los alumnos corresponde al anexo II. Dicha encuesta se llevó a cabo durante el horario lectivo y bajo la supervisión del profesor titular de la asignatura de música.

El cuestionario consta de 15 preguntas que se agrupan en: un primer bloque de cuestiones generales (preguntas 1 a 14) y un segundo bloque que trata de canciones de actualidad (pregunta 15). La pregunta 15, hacía referencia a 19 canciones actuales, de las cuales cada alumno debía elegir 5 según sus gustos y preferencias. La elección se efectuó de forma graduada, es decir, asignando a 5 de las canciones una votación del 1 al 5 siguiendo la escala Likert, donde 5 es la más apreciada y 1 la menos apreciada.

Las canciones propuestas en la encuesta que realizaron los alumnos, corresponden a la suma de dos listas. La primera es la lista de la emisora de radio *Los Cuarenta principales*, y la segunda la lista de videoclips más vistos en España en *youtube* (tablas 3-4 y anexo IV). Se han elegido éstas y no otras, ya que están valoradas como los medios o canales más utilizados para este fin. Muestra de ello son los datos recogidos del EGM (Estudio General de Medios), donde se puede comprobar la preferencia de *Los Cuarenta principales* sobre el resto de emisoras musicales (tabla 3 y anexo IV).

Tabla 3. Número de oyentes (en miles), cadena, hora y día de los principales programas de radio entre febrero y marzo de 2014.

RANKING DE LOS PRINCIPALES PROGRAMAS

E.G.M. 1ª Ola 2014 Datos en miles

Programa	Día	Hora	Cadena	Ult. Dato
				Feb/Mar 1º/14
HOY POR HOY	L-V	06:00-12:30	SER	3.158
HERRERA EN LA ONDA	L-V	06:00-12:30	O.CERO	2.021
A VIVIR QUE SON...	S	08:00-12:00	SER	1.944
CARRUSEL ⁽¹⁾	D	15:00-23:30	SER	1.819
A VIVIR QUE SON...	D	08:00-12:00	SER	1.743
ANDA YA	L-V	06:00-10:00	C40	1.698
DEL 40 AL 01	S	10:00-14:00	C40	1.649
TIEMPO DE JUEGO ⁽⁵⁾	S	16:00- 02:00	COPE	1.508
FÓRMULA	L-V	10:00-14:00	C40	1.507
CARRUSEL ⁽²⁸⁾	S	15:00-24:00	SER	1.437
TIEMPO DE JUEGO ⁽⁴⁾	D	15:00- 02:00	COPE	1.430
HORA 25	L-V	20:00-24:00	SER	1.273
DIAL TAL CUAL	S	10:00-14:00	DIAL	1.248
BUENOS DIAS, JAVI Y MAR	L-V	06:00-10:00	C100	1.190
¡ATRÉVETE!	L-V	06:00-10:00	DIAL	1.125
LEVÁNTATE Y CÁRDENAS	L-V	06:00-10:00	EUROPA FM	1.118
FÓRMULA	L-V	10:00-14:00	DIAL	1.112
EL LARGUERO ⁽¹⁰⁾	D	23:30-01:30	SER	1.083
FÓRMULA	D	10:00-14:00	DIAL	1.061
LA MAÑANA	L-V	06:00-12:00	COPE	1.054
TE DOY MI PALABRA	S	08:00-12:00	O.CERO	1.050
LA VENTANA	L-V	16:00-20:00	SER	1.036
FÓRMULA	L-V	14:00-20:00	DIAL	1.035
FÓRMULA	L-V	10:00- 18:00	C100	1.034
EL LARGUERO	L-V	24:00-01:30	SER	1.000
LAS MAÑANAS DE PNE	L-V	06:00-12:00	PNE1	0.999

Extraída de: E.G.M., 2014, p. 13.

Según el análisis realizado (tabla 3 y anexo IV), se consideró la emisora *Los Cuarenta principales* como la más relevante para este trabajo. Por ello, se acudió a la lista de éxitos correspondiente al 1 de febrero de 2014 (tabla 4). Estas listas se modifican constantemente, por lo que es importante destacar que dicha lista fue recuperada el 04 de febrero de 2014 del siguiente enlace: <http://www.los40.com/musica/listas/>

Tabla 4. Lista de éxitos de la emisora *Los Cuarenta principales*, correspondiente al 1 de febrero de 2014.

1	Avicii - Hey brother
2	Jason Derulo y 2 Chainz - Talk Dirty
3	Pitbull - Timber
4	Martin Garrix - Animals
5	Lorde - Royals
6	Antonio Orozco - Llegará
7	Eminem - The monster
8	Shakira y Rihanna - Can't remember to forget you
9	OneRepublic - Counting tars
10	Icona Pop - All night

Extraída de: <http://www.los40.com/musica/listas/>

Vista la relevancia de internet y su canal *youtube*, se ha considerado importante su aportación para este trabajo incluyendo su lista *Top Music Tracks in Spain* (tabla 5). Esta lista fue recuperada el 22 de abril de 2014 del siguiente enlace: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLFgquLnL59anUbTCum31nHshzm-3pAMP->

Tabla 5. Lista *Top Music Tracks in Spain*, correspondiente al 22 de abril de 2014.

1	Enrique Iglesias y Descemer Bueno, Gente de Zona - Bailando
2	Wisin y Jennifer López, Ricky Martin - Adrenalina
3	Katy Perry y Juicy J - Dark horse
4	Romeo Santos - Propuesta indecente
5	Pharrel Williams - Happy
6	One direction - You & I
7	Prince Royce - Darte un beso
8	Yandel y Daddy Yankee - Moviendo Caderas
9	Shakira y Rihanna - Can't Remember to forget you
10	Enrique Iglesias y Romeo Santos - Loco

Extraída de:

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLFgquLnL59anUbTCum31nHshzm-3pAMP->

Dichas listas se sumaron dando un total de 19 canciones (ya que la canción *Can't remember to forget you* se repite), y se establecieron como posibles opciones a través de la encuesta para el alumnado (anexo II).

Posteriormente se procedió a analizar y trasladar la información de las encuestas a diversos diagramas de barras, para posteriormente analizar en profundidad los resultados.

Para realizar el análisis de las canciones resultantes se utilizó una plantilla-tipo (anexo III) y se aplicó a todos los objetos de estudio. Los resultados se complementaron con la información recogida en el apartado 3. *Fundamentación teórica* de este trabajo.

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS

5.1. Análisis de las encuestas

La encuesta tiene un total 15 preguntas. A continuación se presentan las gráficas correspondientes a las 14 primeras preguntas enunciadas en la encuesta y sus respuestas, en función del género para intentar valorar o analizar si se encuentran diferencias entre ambos.

En relación con la pregunta número 1: *¿qué tipo de música escuchas?*, se ha podido comprobar (gráfico 1) que el sexo femenino prefiere la música *pop* ante cualquier otro estilo de música, mientras que los varones están a caballo entre el *pop* y el *rock*. La música electrónica y el *reggaeton* también destacan sobre el *rap* o la música *alternativa*. Es destacable que no se le ha atribuido ningún voto a estilos como el *heavy*, la música *clásica*, el *flamenco*, el *punk* o el *folk*. En la encuesta sólo se permitía marcar un estilo de música, por lo que se ha marcado el más significativo, lo que no significa que sólo se escuche ese estilo de música.

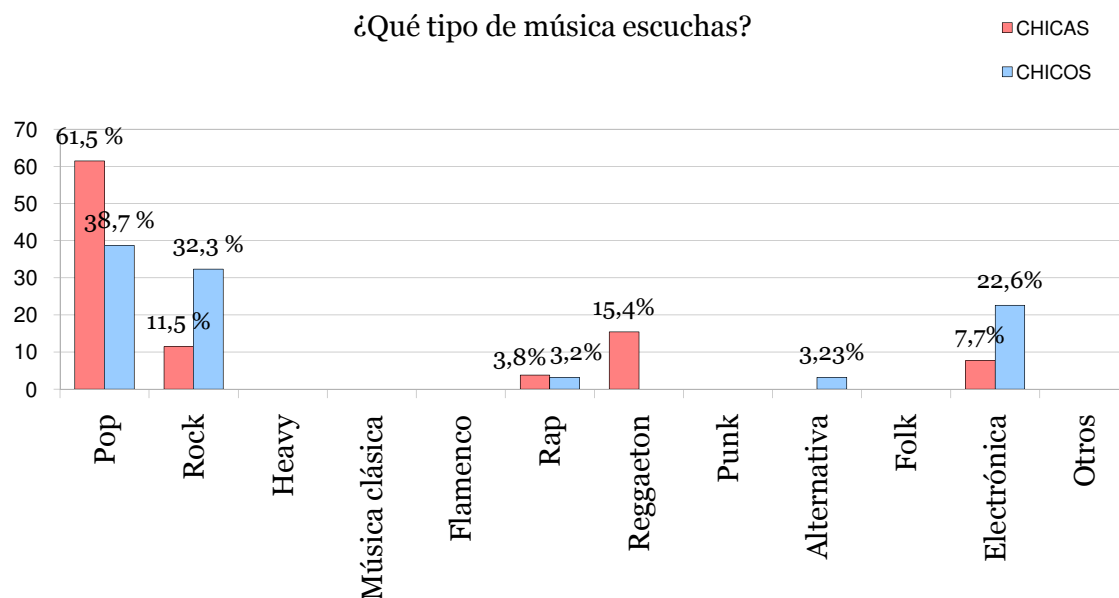


Gráfico 1. Frecuencia relativa por género del tipo de música que escuchan los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona, donde se indican diferentes estilos, pregunta número 1 del cuestionario.

Atendiendo a la pregunta número 2: *¿qué tipo de música escuchan tus padres?*, según los alumnos, sus padres escuchan música desde la década de los 60 hasta la década de los 90 del siglo XX, aunque también afirman que escuchan música pop (gráfico 2). La diferencia entre chicos y chicas sobre la selección del estilo rock, puede ser fruto de la confusión que en ocasiones muestran los alumnos sobre estos dos estilos. Es cierto que existen muchas canciones que mezclan dichos estilos, por lo que es difícil una definición precisa. Es importante destacar que, por lo que parece, los padres de los alumnos no son muy partidarios de escuchar música clásica, algo que puede originar en los alumnos un sentimiento de rechazo o prejuicios estereotipados hacia ese tipo de música.

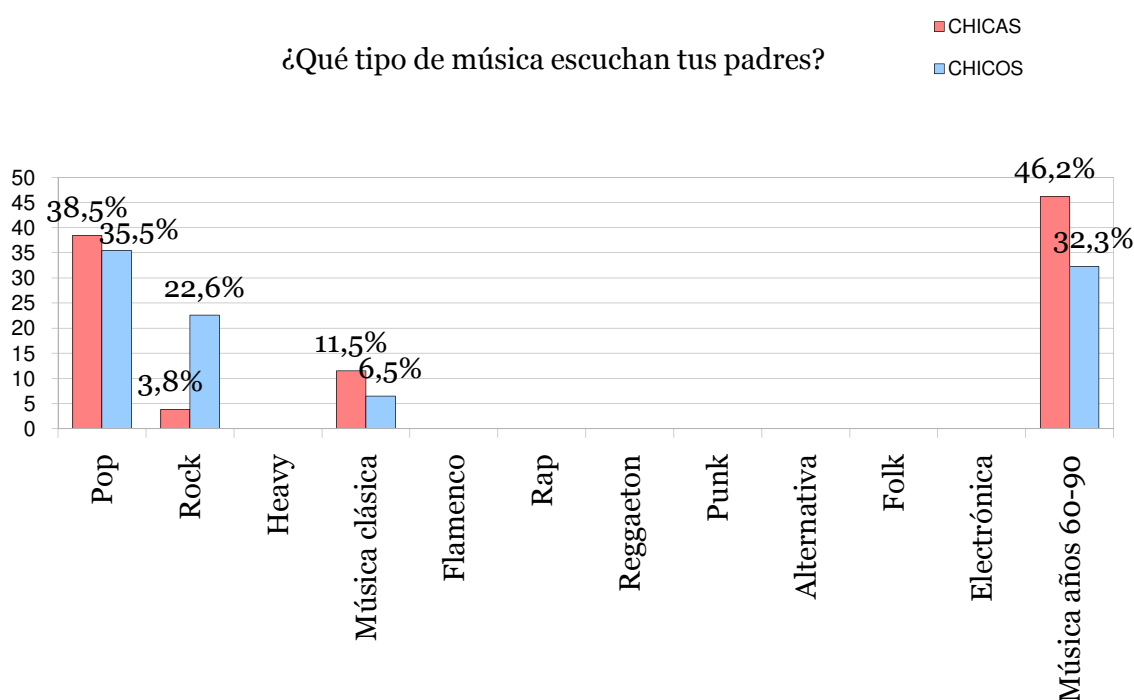


Gráfico 2. Frecuencia relativa por género del tipo de música que escuchan los padres de los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona, donde se indican diferentes estilos, pregunta número 2 del cuestionario.

La pregunta número 3: *¿escuchas alguna de las canciones de la lista?*, ha quedado reflejado en los resultados de la encuesta que el 100% de los alumnos de 3º de ESO conocen al menos una de las canciones de la lista propuesta en la pregunta nº 15.

Referente a la pregunta número 4: *¿por qué escuchas esta música?*, mientras que las chicas escuchan atendiendo a factores como la moda o el cantante, los chicos se dejan llevar por la moda mayoritariamente (gráfico 3).

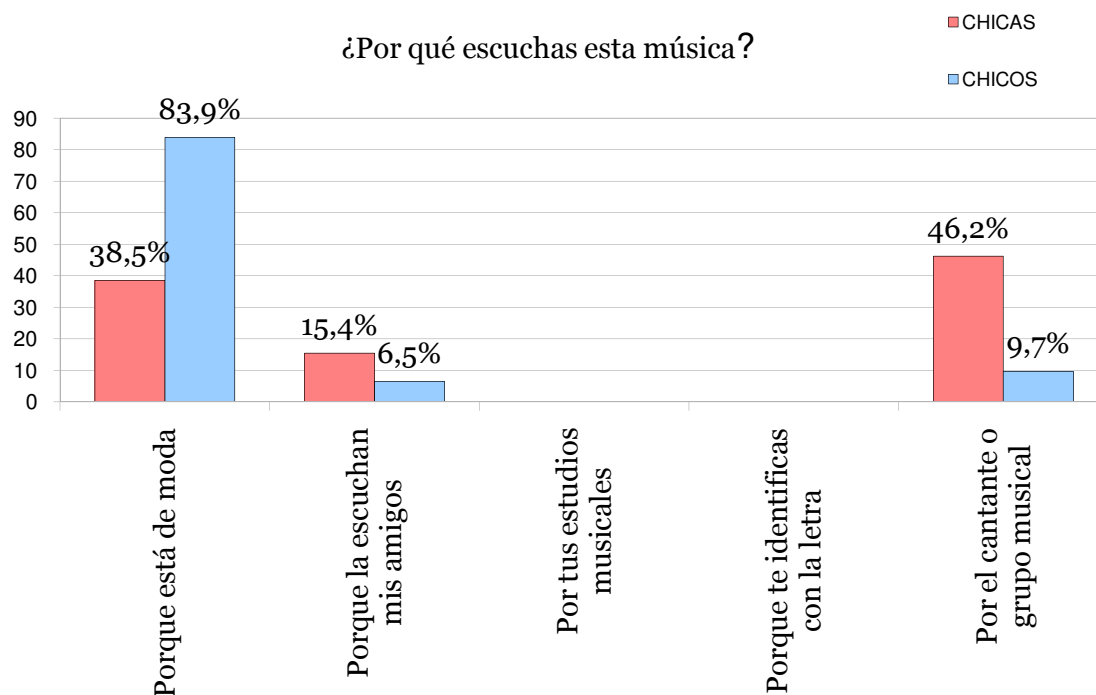


Gráfico 3. Frecuencia relativa por género del por qué escuchan esta música los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona, donde se indican diferentes opciones, pregunta número 4 del cuestionario.

En la pregunta número 5: *¿con qué frecuencia?*, se muestra como mayoritariamente escuchan la música "siempre que pueden", por delante de la segunda opción, "después de clase" (gráfico 4). Esta frecuencia permite que los mensajes a los que están expuestos los adolescentes se repitan considerablemente en el tiempo.

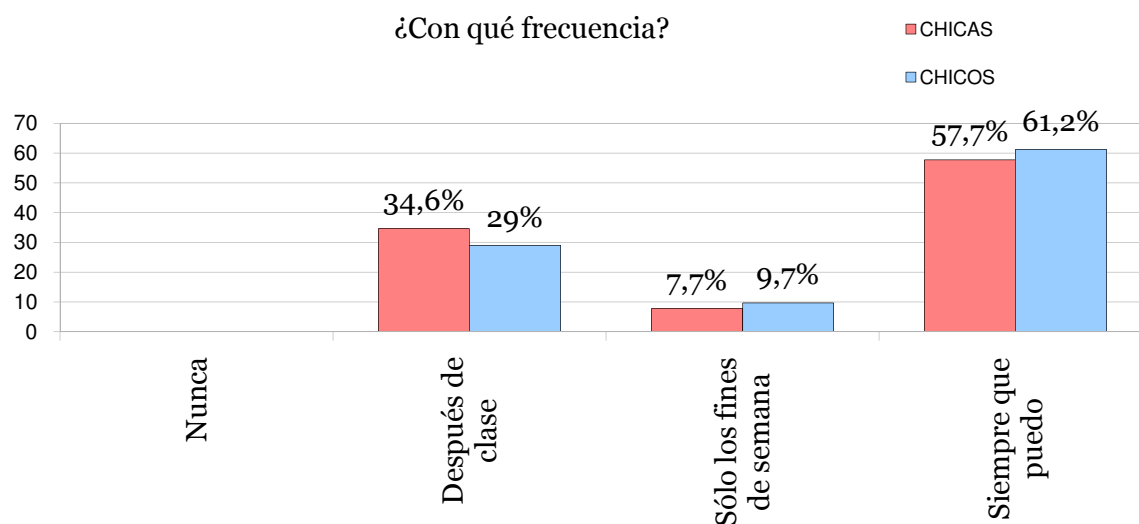


Gráfico 4. Frecuencia relativa por género de con qué frecuencia escuchan música los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona, donde se indican diferentes opciones, pregunta número 5 del cuestionario.

Según la pregunta número 6: *¿en qué medios?*, los varones prefieren internet y los reproductores musicales (iPod, mp3, mp4...etc.), mientras que las mujeres presentan un muestreo más igualado, destacando el internet como opción mayoritaria (gráfico 5).

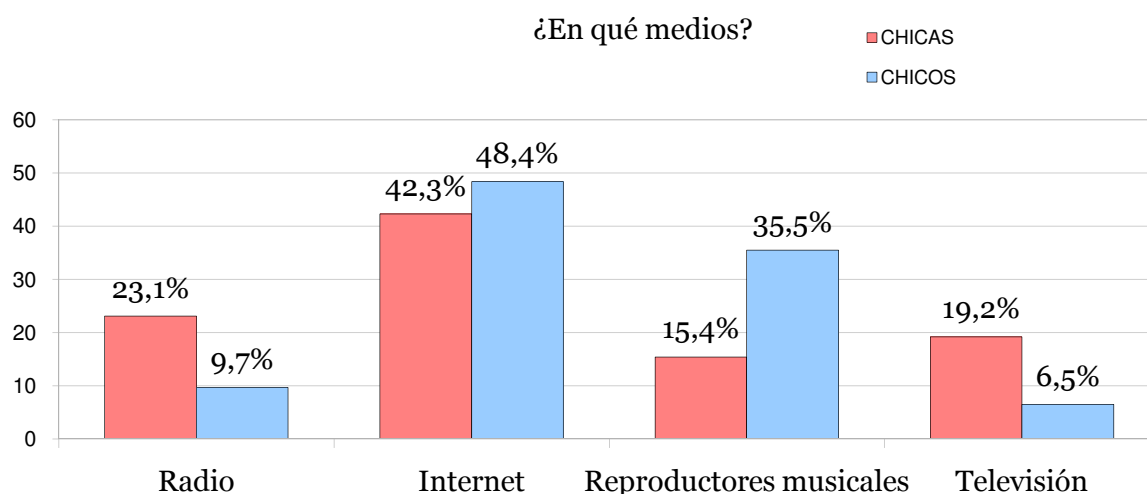


Gráfico 5. Frecuencia relativa por género sobre qué medios utilizan más para escuchar música los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona, donde se indican 4 opciones (radio, internet, reproductores musicales y televisión), pregunta número 6 del cuestionario.

En la pregunta número 7: *¿tus padres comparten estos gustos musicales?*, las respuestas son considerablemente negativas tanto en chicos como en chicas (gráfica 6). De esta cuestión podrían derivar otro tipo de encuestas hacia las familias, sobre el conocimiento de la música que escuchan sus hijos.

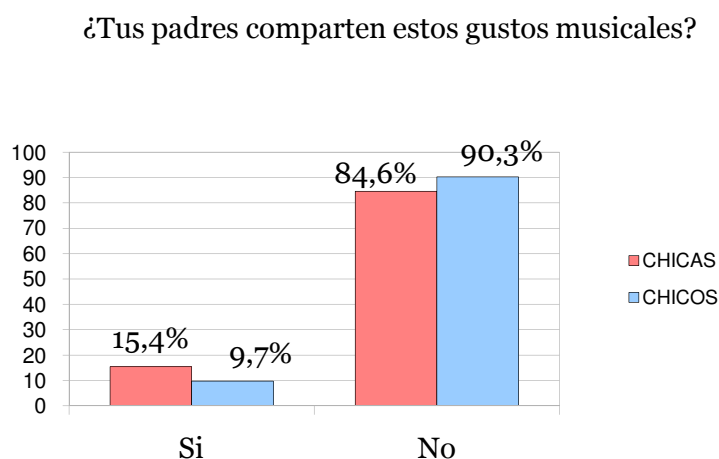


Gráfico 6. Frecuencia relativa por género sobre si los padres de los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona, comparten o no estos gustos musicales. Se indican 2 opciones, afirmativa y negativa, pregunta número 7 del cuestionario.

Según la pregunta número 8: *¿prestas atención a las letras de las canciones?*, el porcentaje de hombres y mujeres se muestra igualado pero en respuestas diferentes, mientras que ellas sí parecen atender a este aspecto, los chicos no (gráfico 7).

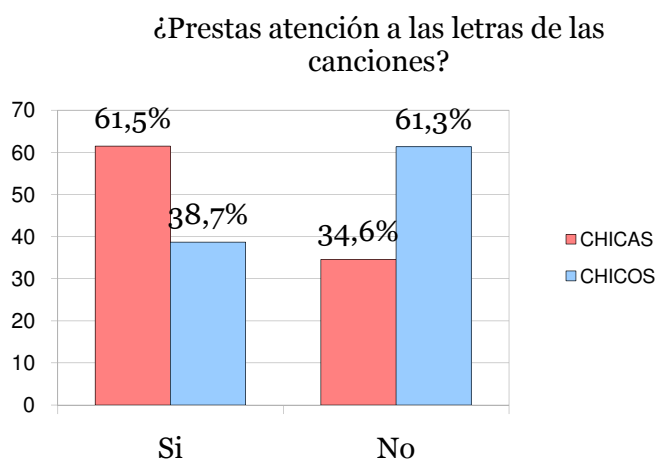


Gráfico 7. Frecuencia relativa por género según si prestan o no atención a las letras de las canciones los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona. Se indican 2 opciones, afirmativa y negativa, pregunta número 8 del cuestionario.

Mediante la siguiente pregunta, número 9: *¿sueles ver los videoclips de las canciones que te gustan?*, comprobamos como una amplia mayoría de las chicas sí visualiza los videoclips de las canciones que más les gustan, mientras que los chicos están prácticamente igualados (gráfico 8), dependiendo quizá de sus características personales.

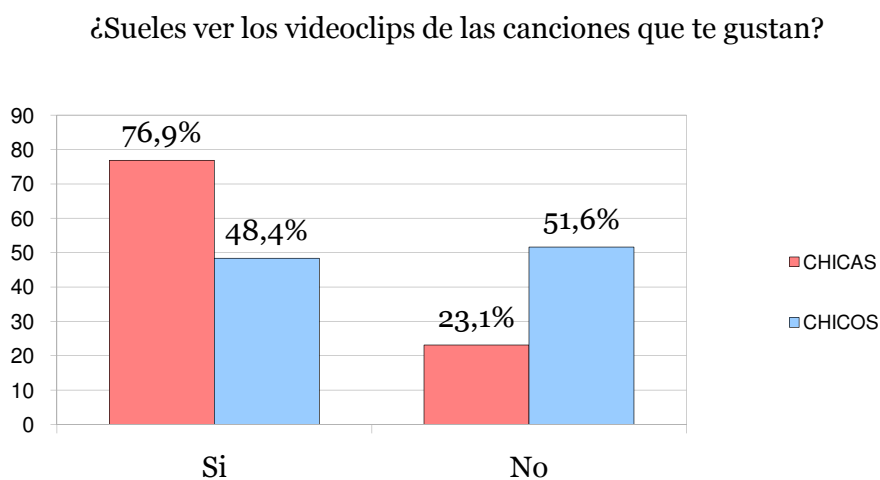


Gráfico 8. Frecuencia relativa por género sobre si los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona, ven o no los videoclips de las canciones que les gustan. Se indican 2 opciones, afirmativa y negativa, pregunta número 9 del cuestionario.

Como se puede observar en la siguiente gráfica, correspondiente a la pregunta número 10: *¿crees que tienen relación las letras de las canciones y los videoclips?*, la inmensa mayoría de los encuestados (80,8% y 77,4%) afirma que las letras de las canciones tienen relación con las representaciones de los videoclips (gráfico 9).

¿Crees que tienen relación las letras de las canciones y los videoclips?

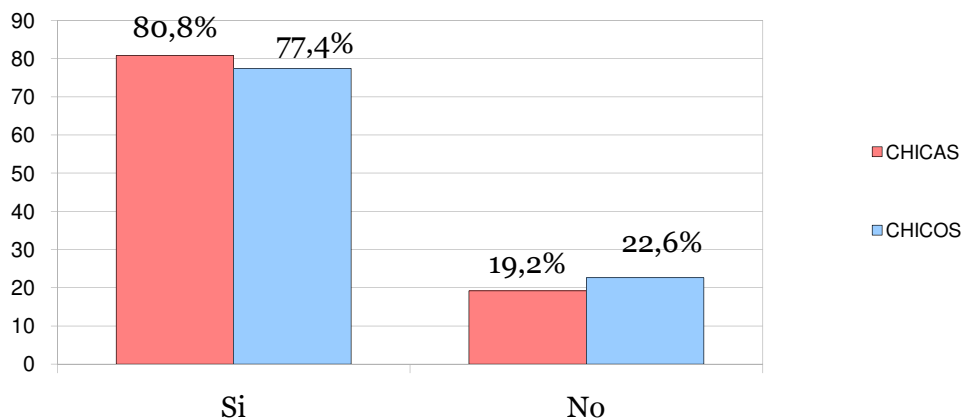


Gráfico 9. Frecuencia relativa por género sobre si los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona creen que existe o no relación entre las letras de las canciones y los videoclips. Se indican 2 opciones, afirmativa y negativa, pregunta número 10 del cuestionario.

Respecto a la pregunta número 11: *¿hablas con tus amigos de las nuevas canciones de éxito?*, las chicas son más propensas a conversar acerca de las nuevas canciones con sus amigos, mientras que los chicos se encuentran prácticamente igualados (gráfico 10).

¿Hablas con tus amigos de las nuevas canciones de éxito?

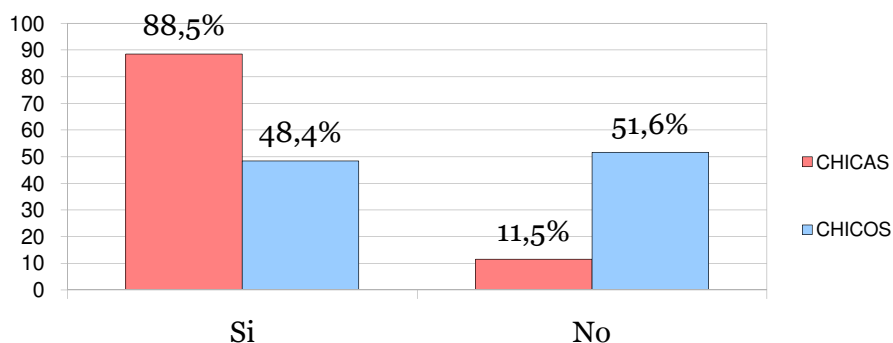


Gráfico 10. Frecuencia relativa por género sobre si los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona hablan o no con sus amigos de las nuevas canciones de éxito. Se indican 2 opciones, afirmativa y negativa, pregunta número 11 del cuestionario.

En la pregunta número 12: *si te recomiendan una canción, ¿la escuchas?*, una amplia mayoría de alumnos, tanto chicos como chicas, afirma que sí la escucharía (gráfico 11).

Si te recomiendan una canción, ¿la escuchas?

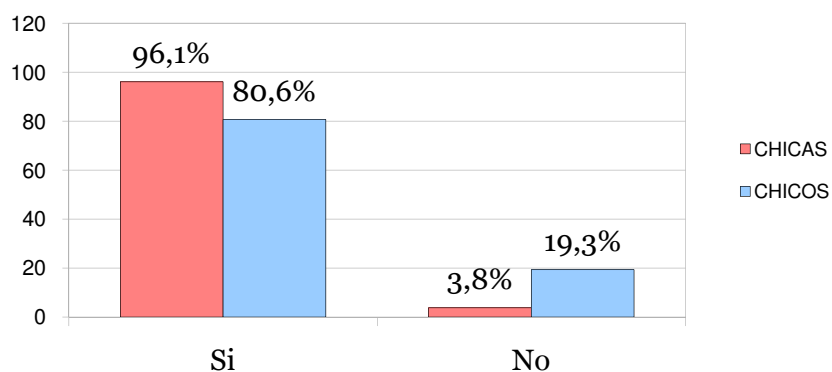


Gráfico 11. Frecuencia relativa por género sobre si los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona escucharían o no una canción que les recomiendan. Se indican 2 opciones, afirmativa y negativa, pregunta número 12 del cuestionario.

Una vez más, a través de la pregunta número 13: *¿crees que los mensajes de las canciones provocan una reacción en el público?*, encontramos que casi el total de los alumnos (92,3% y 87,1%) afirma que los mensajes de las canciones pueden provocar reacciones en el público (gráfico 12).

¿Crees que los mensajes de las canciones provocan una reacción en el público?

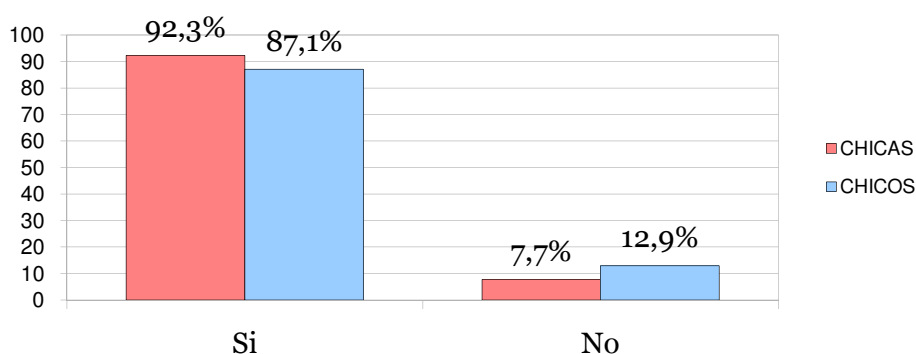


Gráfico 12. Frecuencia relativa por género sobre si los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona creen o no que los mensajes de las canciones provocan una reacción en el público. Se indican 2 opciones, afirmativa y negativa, pregunta número 13 del cuestionario.

A raíz de la pregunta anterior, en la pregunta número 14: *¿crees que esa reacción es positiva?*, la mayoría de los alumnos piensa que las canciones influye positivamente en las personas (gráfico 13). Si bien es cierto, existe un pequeño porcentaje que opina que la reacción dependerá de la persona (26,9% y 9,7%), o del mensaje (7,7% y 6,5%). Un 9,7% de los chicos cree que dependerá de la persona, y un porcentaje igual, que las canciones no producen reacciones en el oyente.

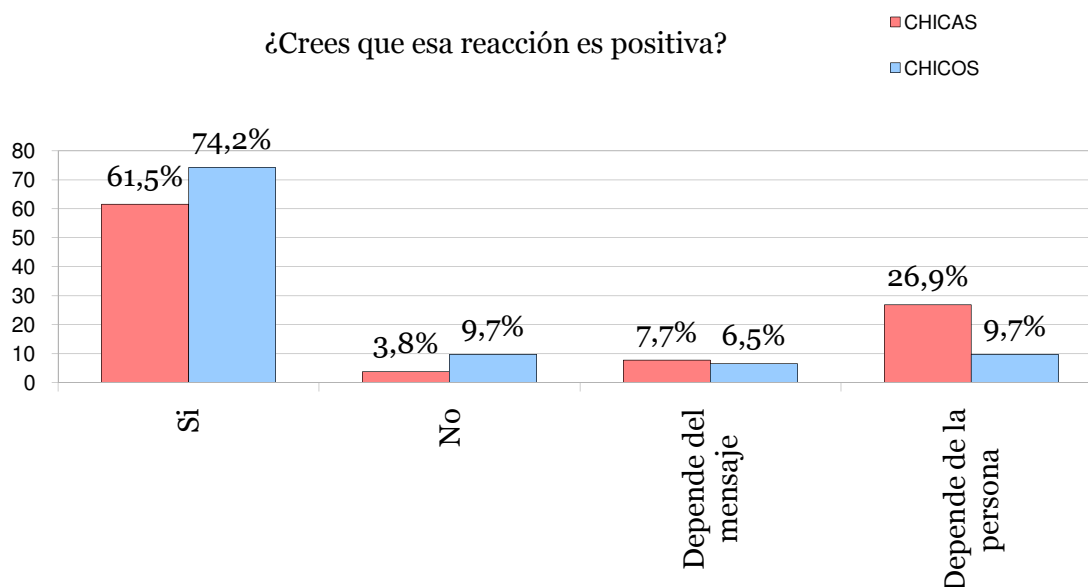


Gráfico 13. Frecuencia relativa por género sobre si los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona creen o no que las canciones producen reacciones positivas en el oyente. Se indican 4 opciones (sí, no, depende del mensaje y depende de la persona), pregunta número 14 del cuestionario.

Para finalizar el análisis de las encuestas, se presenta a continuación la respuesta a la pregunta número 15: *elige las cinco canciones que más te gusten, y enuméralas del 1 al 5 (siendo 5 la mayor puntuación)*. Las canciones más relevantes y su votación se presentan según género en frecuencia absoluta (gráfico 14) y posteriormente en frecuencia relativa del total de alumnos (gráfico 15).

Como se puede comprobar en la estadística, las preferencias son bastante equilibradas. Las chicas se decantan por canciones de temas más amorosos o de amistad como son: "darte un beso", "you & I", "llegará", "happy". Los chicos se decantan por canciones más marcadas, polémicas o con contenidos sexistas. Consecutivamente, en el apartado 5.2 *Análisis de las canciones* se abordarán estos aspectos.

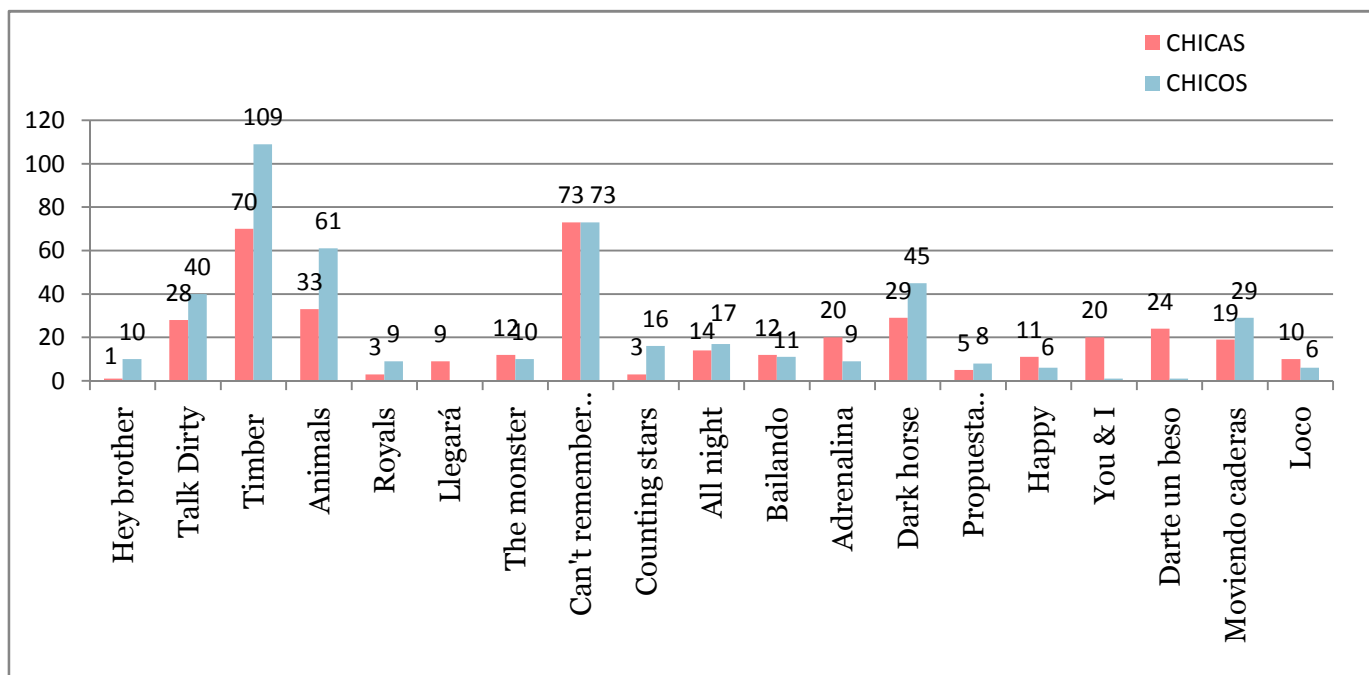


Gráfico 14. Frecuencia absoluta por género según la elección de las 5 canciones más relevantes para los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona.. Se indican 19 opciones, pregunta número 15 del cuestionario.

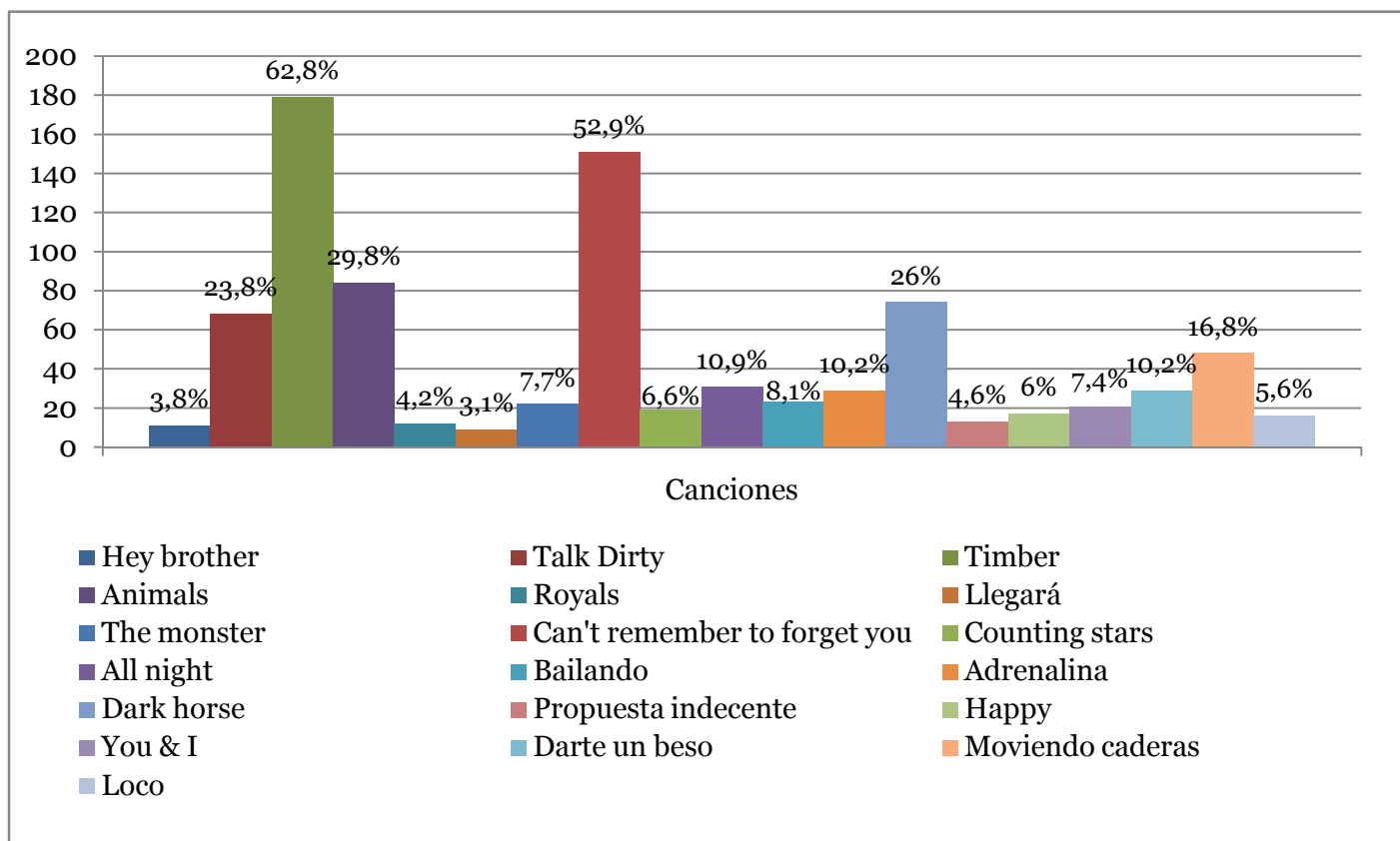


Gráfico 15. Frecuencia relativa total según la elección de las 5 canciones más relevantes para los alumnos de 3º de ESO del Colegio Escolapios - Calasanz de Pamplona.. Se indican 19 opciones, pregunta número 15 del cuestionario.

Seguendo los gráficos 14 y 15, se presentan a continuación el número total de votos alcanzados por cada una de las canciones y su porcentaje, resultando el siguiente orden:

1. *Timber* - Pitbull y Ke\$ha (179 votos, 62,8%)
2. *Can't remember to forget you* - Shakira y Rihanna (151 votos, 52,9%)
3. *Animals* - Martin Garrix (84 votos, 29,8%)
4. *Dark horse* - Katy Perry (74 votos, 26%)
5. *Talk Dirty* - Jason Derulo y 2 Chainz (68 votos, 23,8%)

Como se puede comprobar, las dos canciones más votadas son *Timber* y *Can't remember to forget you*, superando el 50% del alumnado, mientras que las tres canciones siguientes tienen un porcentaje más igualado.

5.2. Análisis de canciones

A través de este apartado se analizarán más detalladamente las canciones más votadas por los alumnos. Algunas de estas canciones analizadas están compuestas en lengua inglesa, por lo que se han sido traducidas.

El análisis se ha llevado a cabo mediante una plantilla-tipo presentada en el anexo III. A continuación se establece una correspondencia entre cada canción y las tablas de análisis ubicadas en el apartado anexos.

- N° 1. *Timber* - Pitbull y Ke\$ha: anexo V
- N° 2. *Can't remember to forget you* - Shakira y Rihanna: anexo VI
- N° 3. *Animals* - Martin Garrix: anexo VII
- N° 4. *Dark horse* - Katy Perry: anexo VIII
- N° 5. *Talk Dirty* - Jason Derulo y 2 Chainz: anexo IX

5.3. Resultados y valoración final

En este apartado se sintetizará lo observado en las tablas de las canciones (anexos V-IX):

La **duración** de las canciones ronda entre los 3 y 4 minutos aproximadamente (3'34", 3'25", 3'11", 3'44" y 3'07"). El **tempo** de todas ellas es superior a las 100 pulsaciones (130, 140, 130, 133 y 103), con lo cual, como se abordó en el apartado 3. *Fundamentación teórica*, producen una aceleración del sistema motor y promueve la actividad física.

Con respecto a la **instrumentación**, prácticamente utilizan medios electrónicos para su elaboración, además de guitarra eléctrica, bajo y batería, por lo que las voces son lo más fácilmente reconocible y captan la atención del oyente con más facilidad. Podríamos afirmar que más de la mitad de la canción está compuesta por medios tecnológicos, sin necesidad de músicos profesionales. Lo más destacable, son tres casos particulares como el uso de la armónica (*Timber*), los instrumentos de viento metal en formato *midi* (*Talk dirty to me*) y los efectos sonoros (*Animals*).

Nos gustaría subrayar los efectos que encontramos en esta última canción, ya que son muy representativos. Los efectos se producen casi en su totalidad de forma ascendente, es decir, pasando de sonidos graves a agudos, como si se lanzaran rápidamente. El tempo siempre para "en seco" y comienza a incrementarse poco a poco, hasta volver a crear una sensación de vacío. El conjunto resultante de la canción, unido a los gritos y las voces utilizadas hacen que el efecto sea mayor. Con respecto al videoclip, el pulso de la canción se ve reforzado con golpes y patadas de los personajes, reforzando todavía más la imagen y el mensaje.

En lo que a **estructura** se refiere, todas las canciones comienzan con una introducción antes de presentar los temas principales para ambientar al oyente en la "escena" de la canción. Nunca hay más de tres temas (A, B y/o C) con sus correspondientes enlaces (puente) instrumentales o vocales. Cada uno de estos apartados se repite durante la canción al menos una vez.

El **lenguaje** de las cinco canciones es coloquial, en ocasiones tratando de embaucar al oyente a través de una pronunciación más sensual, o utilizando un lenguaje completamente vulgar, inconveniente y directo.

Haciendo un resumen de los **mensajes** más significativos que plantean, destacamos los siguientes:

- Bailar y beber para disfrutar.
- Las fiestas son idóneas para buscar sexo con gente conocida o desconocida.
- El amor está vinculado a la dependencia del otro.
- Concebir el amor como posesión.
- Hay que dejarse llevar por los impulsos.
- Amenazar para conseguir lo que se quiere.
- Tolerar malas conductas de personas con poder.
- El hombre ejerce el dominio sexual.
- Reducir las características de una mujer a su aspecto físico.

Me parece más que significativo destacar que el total de las cinco canciones analizadas promueven actitudes negativas que se reflejan en más de una canción:

- Alcohol, machismo y sexo.
- Egoísmo, lujuria, sensualidad, consumo de droga (tabaco)
- Violencia, agresividad, sexo.
- Posesión, egoísmo, manipulación, abuso de poder, materialismo.
- Sexo, machismo.

El sexo o la sensualidad es el ingrediente indispensable en estas canciones. A este dato podemos añadirle que, de cada 20 visualizaciones con anuncios en el canal *youtube*, el 35% corresponde con anuncios de preservativos y productos sexuales antes del visionado de la canción seleccionada.

El porcentaje según la temática publicitaria ha sido el siguiente:

- 35% anuncios de preservativos y productos sexuales.
- 30% anuncios de fragancias y perfumes.
- 15% anuncios de películas.
- 10% anuncios de ropa.
- 10% anuncios de tecnología móvil.

Una vez analizados esto, procederemos a abordar esta problemática dentro del aula de música.

6. PROPUESTA PRÁCTICA

Una vez finalizado el proceso de análisis, se proponen a continuación dos actividades para realizar en el aula de música de 3º de ESO. Para ello se ha tenido en cuenta la normativa vigente sobre objetivos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación de este curso (visto en el apartado 3.2. *Currículo Ley Orgánica de Educación*, del presente trabajo de investigación).

Se trabajará a partir de canciones de un estilo musical similar y unas letras de mayor calidad, o con un mensaje más positivo, buscando canciones que fomenten los valores elegidos.

Para esta propuesta se ha elegido un reggae de Ben Harper titulado *"With my own two hands"*. La letra (anexo X) versa sobre cómo con tus propias manos puedes construir

un mundo mejor. A partir de esta canción pueden trabajarse valores como la paz, la convivencia y el desarrollo sostenible. Para ello pueden desarrollarse actividades que tengan como hilo conductor el perfeccionamiento de dichos valores.

- **Temporalización:** esta propuesta se llevará a cabo a lo largo de cuatro sesiones de 55 minutos cada una, y está dirigida a alumnos de 3º curso de ESO.
- **Objetivos:** se van a establecer 5 objetivos principales.
 - Conocer el estilo *reggae* y su contexto musical.
 - Promover actitudes que fomenten la educación para la paz y el desarrollo sostenible.
 - Desarrollar la escucha selectiva atendiendo a timbres, alturas, instrumentos...etc.
 - Crear instrumentos musicales con material reciclado descubriendo materiales y sonoridades nuevas.
 - Realizar un arreglo de esta canción para interpretar de forma conjunta.
- **Competencias básicas:** a lo largo de esta propuesta se trabajarán las siguientes competencias básicas.
 - *Competencia lingüística:* la canción está en inglés, por lo que se puede preparar una actividad por grupos para su traducción.
 - *Tratamiento de la información y competencia digital:* pueden buscar las letra de la canción por grupos en internet, a través de buscadores o con ayuda de diccionarios en línea.
 - *Competencia social y ciudadana:* se impulsará el trabajo en equipo participativo y dinámico.
 - *Competencia cultural y artística:* conocer más a fondo un nuevo estilo musical y descubrir otras canciones no tan comercializadas.
 - *Autonomía e iniciativa personal:* proponer la realización de instrumentos de percusión con material reciclado para posteriormente interpretar la canción de forma conjunta. Se trata de valorar la originalidad y la iniciativa propia, no de que todos hagan un instrumento similar.
- **Contenidos:** podemos plantearnos diferentes objetivos tomando como referencia los formulados en la LOE (BOE, 5 de enero de 2007):
 - El estilo *reggae*, sus antecedentes, influencias y protagonistas.

- Análisis de los diferentes elementos de la canción: estructura, ritmo, melodía, instrumentos, ...etc.
 - Análisis del mensaje que nos transmite la canción y cómo podemos contribuir a que se cumpla este mensaje.
 - Descubrimiento de los instrumentos de percusión y sus tipos (determinado e indeterminado).
 - Investigación sobre las posibilidades sonoras de los materiales que nos rodean.
 - Realización de un instrumento musical con material reciclado.
- **Actividades:** se dividirán en dos bloques dentro de cada sesión; primero se realizarán las actividades teóricas que requieren una mayor concentración y atención, y seguidamente las de carácter práctico para finalizar la sesión.
 - *Sesión 1 - Actividad 1:* se abordará el nuevo estilo musical que se va a trabajar durante las próximas 4 sesiones. Para ello, el profesor situará al alumno brevemente en el contexto social y musical del correspondiente estilo. (No más de 10 minutos).
 - *Sesión 1 - Actividad 2:* se realizará por grupos de 3 alumnos una WebQuest que nos permita trabajar el *tratamiento de la información y la competencia digital* de los alumnos. A través del siguiente enlace, se muestra un ejemplo de WebQuest sobre el *reggae*:
http://www.iesquintana.net/wm2/miniquiest/soporte_mondrian_m.php?id_actividad=192&id_pagina=1
Esta actividad solicita la respuesta a unas preguntas mediante la búsqueda de información en unos enlaces ya fijados. Las respuestas deben insertarse en un *powerpoint*, además de añadir en él un vídeo y un audio. Para desarrollar esta actividad será indispensable el equipamiento adecuado para la consecución de esta actividad (ordenadores y acceso a internet).
 - *Sesión 2 - Actividad 3:* escucha de la canción y análisis de elementos musicales (estructura, instrumentos, timbres, ritmo...)
 - *Sesión 2 - Actividad 4:* se explorarán las posibilidades sonoras de diferentes materiales que se encuentren dentro de la clase y se hará una clasificación según su timbre y duración (agudos, graves, cortos, largos, secos, blandos...etc.). Mediante estos términos se aumentará el léxico del alumno y su capacidad descriptiva.

Se mandará de tarea buscar objetos reciclables que puedan ser utilizados en el aula de música por su sonido, y traerlos a la siguiente clase.

- *Sesión 3 - Actividad 5:* análisis de la letra de la canción. Además de traducir la letra por parejas o pequeños grupos, se analizará qué mensaje transmite y cómo ellos pueden colaborar. Se trabajarán aquí los valores como la paz y el desarrollo sostenible, pudiendo añadirse valores como la convivencia o la solidaridad.
 - *Sesión 3 - Actividad 6:* se realizarán los instrumentos musicales con el material reciclado traído a clase. Estos instrumentos pueden decorarse con frases de los alumnos que tengan como temática no solo la paz en el mundo, sino también cómo los alumnos pueden contribuir a mejorar el mundo. Por ejemplo: "si alguien necesita ayuda, siempre estoy disponible", "hay que unirse no para estar juntos, sino para hacer algo juntos", "el mundo es de todos ¡cuídale!"...
 - *Sesión 4 - Actividad 7:* se explicarán y trabajarán dos ritmos básicos (marcando el pulso y los contratiempos) para realizar una base de *reggae*.
 - *Sesión 4 - Actividad 8:* con los instrumentos musicales elaborados en clase se interpretará un *reggae* o bien un arreglo de la canción trabajada en clase.
- **Evaluación:** se valorará según evaluación continua, con ayuda de instrumentos de evaluación como son las listas de control y la realización de ejercicios específicos (tabla 6).
 - Identificar y describir elementos musicales (melodía, timbre, estructura, ritmo...) mediante su escucha.
 - Conocer y valorar este nuevo estilo musical y sus aportaciones a la música actual.
 - Actitud para trabajar en grupo de forma respetuosa y participativa.
 - Manejar las nuevas tecnologías y adaptarlas a una tarea específica.
 - Valorar y apreciar el reciclaje como un hecho ecológico y creativo.

Tabla 6. Porcentaje de evaluación según ítems e instrumentos de evaluación.

ÍTEMS	Instrumentos de evaluación	Porcentaje de evaluación
Identificación y descripción de elementos musicales.	Listas de control y observación.	25%
Conocer y valorar este nuevo estilo.	Evaluación de las respuestas de la WebQuest	25%
Trabajo en grupo.	Listas de control y observación.	15%
Aplicación de las TIC.	Evaluación de la tarea realizada.	20%
Actitud ante el reciclaje y creatividad.	Listas de control y observación.	15%

Para concluir este apartado se ofrecen diferentes ejemplos de canciones que pueden trabajarse en el aula y que concuerdan con la educación en valores sin renunciar a las preferencias musicales actuales de los alumnos.

- *"Respétense"* de Neblinna y Mestiza.
- *"Todo se transforma"* de Jorge Drexler.
- *"Madre solo hay una"* de Bersuit.
- *"Uprising"* de Muse.
- *"Hijos del hambre"* de Canteca de macao.
- *"Un derecho de nacimiento"* de Natalia Lafourcade.

7. DISCUSIÓN

Como se ha visto a lo largo de este trabajo, la influencia de la música en el ser humano ha sido objeto de estudio a lo largo de la Historia de la humanidad. La educación de la sociedad es responsabilidad tanto de los centros educativos, como de las familias y de toda la comunidad. Es esta comunidad la que debe promover una educación en valores que envuelva a los adolescentes en todo su entorno. El presente trabajo pone de manifiesto cómo esas preferencias musicales de los jóvenes de 3º curso de ESO del Colegio "Escolapios-Calasanz" se oponen a la educación en valores brindada por el centro escolar. Es papel de la sociedad detectar y concienciar sobre este tipo de hechos que pueden influir negativamente en la conducta de los más jóvenes.

A raíz de lo analizado en las encuestas, puede percibirse como el género femenino es más receptivo a las canciones de éxito, tanto en la atención del mensaje como en el "envoltorio" que rodea dichas canciones (videoclips, grupos musicales populares,

cantantes...). El género masculino, en este curso, es quizá menos influenciado por este tipo de aspectos "no musicales".

El frecuente y amplio uso de internet permite a los jóvenes una mayor independencia a la hora de localizar y descubrir la información que buscan. Las chicas utilizan mayoritariamente este medio para escuchar las canciones, pudiendo acceder al mismo tiempo a los videoclips de las mismas, e incluso a páginas web referentes a sus cantantes o grupos favoritos. Los chicos, en cambio, parece que utilizan las canciones en un sentido más lucrativo, es decir, escuchan por el simple hecho de disfrutar la música, sin importarles tanto otros aspectos.

Los padres, en cambio, parecen escuchar música correspondiente a las décadas entre los años 60 y los años 90. Aún así, los alumnos afirman que sus padres también escuchan música pop y rock actual. Pero, como podemos comprobar en otra de las respuestas, a los progenitores no les gusta la música que escuchan sus hijos. Esto nos hace pensar que, pese a que las dos partes escuchan música actual, sus preferencias son mayoritariamente diferentes. A raíz de esto nos planteamos el por qué a los padres no les gusta el tipo de música que escuchan sus hijos, ¿es por el lenguaje que utilizan?, ¿por su escasa y simple calidad musical?, ¿por el mensaje que transmiten?. Es evidente que para estos adolescentes el "producto" es atractivo, escuchando estas canciones siempre que pueden, lo que permite escucharlas reiteradamente a través de reproductores musicales o internet.

Pese a que el género femenino parece más susceptible a la letra de las canciones, tanto chicos como chicas afirman que la música provoca una reacción en el público, por lo que, en el fondo, "son conscientes" de que se puede llegar a manipular a través de estos mensajes. Aunque las respuestas son en abundancia afirmativas, el porcentaje femenino de 26,9% deja vislumbrar cómo una pequeña parte del grupo plantea la variante de las características psíquicas y personales del individuo que escucha. Parece evidente que, si una persona tiene capacidad crítica suficiente, puede ser menos influenciado, o dar una respuesta más racional con respecto a la información que procesan sus sentidos.

En lo referente a la propuesta práctica, es sólo uno de tantos ejemplos posibles a la hora de desarrollar las competencias básicas y los valores dentro del aula de música. No debemos olvidar que, por encima de todo, estamos formando personas. Por ello, es de vital importancia que la educación en valores se vea reforzada dentro y fuera del aula. Si conseguimos que nuestros alumnos descubran canciones o grupos musicales que

promuevan estos valores, evitaremos o al menos disminuirémos el refuerzo negativo que se produce con las canciones poco apropiadas.

8. CONCLUSIONES

Una vez finalizado este trabajo y con los resultados obtenidos de la información recopilada, podemos establecer las siguientes conclusiones, siguiendo los objetivos planteados al comienzo de este trabajo:

- El primer objetivo se concluyó mediante el análisis individual de las 5 canciones más escuchadas. La plantilla-tipo permitió dar respuesta a cada una de las canciones atendiendo a las mismas cuestiones. Como se pudo comprobar, las letras de las canciones y a su vez los videoclips promovían actitudes de perversión, placer inmediato y poder.
- Con respecto al segundo objetivo, después de comparar los resultados de las canciones con lo referente a educación en valores, hemos podido comprobar que ninguna de las 5 canciones seleccionadas aporta modelos positivos o acordes con la enseñanza moral del centro, con lo que no supone un punto a favor. Los adolescentes, en esta etapa evolutiva, se identificarán más con las opiniones de sus iguales que con las de sus profesores y/o familia, por lo que existe mayor peligro de actos o comportamientos inconscientes.
- El tercer objetivo se alcanza a través de la elaboración de la propuesta de actividades para la concienciación del alumnado.

En relación con los objetivos específicos, el primero se alcanzó a través de la encuesta, mientras que el segundo se realizó a raíz de todo lo aprendido en este trabajo. De este modo podemos también afirmar que:

- Los alumnos de 3º de ESO de este centro se sienten más identificados con estilos musicales como el pop y el rock, compartiendo sus preferencias con sus iguales, pero no con sus familiares. Pese a que los resultados son bastantes similares en los dos sexos, los varones eligen canciones de temática más violenta o de carácter sexista. Las mujeres atienden en mayor medida a factores como la letra o los videoclips, y mantienen conversaciones con sus iguales respecto a las canciones y grupos de moda.

- La totalidad de las canciones analizadas transmiten mensajes contrarios a la educación en valores proporcionada por el centro. De las cinco canciones analizadas, todas siguen un patrón formal similar coincidiendo en aspectos como tempo, duración, estructura e instrumentación.
- La industria discográfica y publicitaria no tiene en cuenta el daño conductual que suponen estos modelos debido a la maleabilidad de los jóvenes adolescentes. En caso de ser conscientes de las consecuencias que puedan derivarse de este tipo de mensajes, estaríamos ante un caso inmoral de abuso de poder y adoctrinamiento con la única meta que su propio beneficio económico.

Finalmente, me gustaría invitar a todos los docentes y familias, músicos o no, a indagar en los mensajes que nos rodean habitualmente. Ha sido de una gran aportación personal, tanto para mi práctica diaria como para mi labor como docente, el descubrimiento de algunos de estos aspectos desconocidos para mí. Concluyo mi trabajo con una cita de Immanuel Kant que nos invite a reflexionar.

"Tan sólo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre.

El hombre no es más que lo que la educación hace de él".

9. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Este estudio no concluye con este trabajo de investigación, sino que abre diversos caminos que podrán ser abordados posteriormente.

En primer lugar, una posible línea de investigación surgiría con la próxima ley educativa, LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), que presenta cambios muy significativos para la asignatura de música tanto en educación primaria como en secundaria. En lo que respecta a esta materia (en la ESO), pasaría a ser una asignatura optativa, y no se ofertaría en todos los cursos. En un futuro, podría y debería analizarse la trascendencia de este cambio curricular, y valorar los resultados con respecto al nivel musical y cultural de los alumnos. Si no "existe" esta materia, ¿quién cultivará en los jóvenes el gusto por la educación artística?.

En segundo lugar, podría realizarse una investigación cuyo objetivo sea valorar los estereotipos musicales existentes según el sexo. Es decir, al igual que los chicos tienen una preferencia por un tipo de canciones y las chicas por otro, ¿qué sucede con los

instrumentos musicales?, ¿el trombón es un "instrumento de hombres" y la flauta un "instrumento de mujeres"? Si se mostraran ejemplos de ambos sexos, ¿cambiaría la visión de los alumnos con respecto a esos estereotipos?.

Por último y en tercer lugar, una investigación que nos parece muy atractiva e interesante, podría llevarse a cabo en el Centro correccional de menores Zanduetta de Navarra, con ayuda de musicoterapeutas profesionales. La realización de un estudio sobre qué tipo de música escuchan dichos jóvenes y en qué grado, mediante sesiones de musicoterapia, se modifica su conducta.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA

10.1. Referencias bibliográficas

- ABC (2013, 14 de octubre). El «prime time» en España es incompatible con los horarios laborales. Abc.es. Recuperado el 01 de mayo de 2014 de:
<http://www.abc.es/tv/20131014/abci-prime-time-horario-201310141345.html>
- Alonso Escontrela, M^a L., Pereira Domínguez, M^a C. y Soto Carballo, J. (2003). *La educación en valores a través de la música. Marco teórico y estrategias de intervención*. En Benso Calvo, M^a C. y Pereira Domínguez, M^a C. (Coords.) *El profesorado de Enseñanza Secundaria. Retos ante el nuevo milenio*. Concello de Ourense, Fundación Santa María y Universidad de Vigo. Ourense. Edita Aurea, pp. 135-202. ISBN: 84-930299-5-5
- *Animals - Martin Garrix* (2013) [Vídeo] YouTube. Recuperado el 04 de mayo de 2014 de <https://www.youtube.com/watch?v=gCYcHz2k5xo>
- *Can't remember to forget you - Shakira y Rihanna* (2014)[Vídeo] YouTube. Recuperado el 04 de mayo de 2014 de
<https://www.youtube.com/watch?v=o3mP3mJDL2k&hd=1>
- *Dark horse - Katy Perry y Juicy J.* (2014) [Vídeo] YouTube. Recuperado el 04 de mayo de 2014 de
<https://www.youtube.com/watch?v=oKSOMA3QBUo&hd=1>
- Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo, *por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la Educación Secundaria obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra*. Boletín Oficial de Navarra, 65, de 25 de mayo de 2007.
- El economista (2013, 30 de octubre). Alertan de que el embarazo adolescente podría crecer en España por la crisis. El economista.es. Recuperado el 01 de mayo de 2014 de:

<http://ecodiario.eleconomista.es/sociedad/noticias/5270178/10/13/Alertan-de-que-el-embarazo-adolescente-podria-crecer-en-espana-por-la-crisis.html#.Kku8Aq6HCQNspeS>

- IES Juan José Gómez Quintana (s.f.) WebQuest El reggae. Recuperado el 09 de mayo de 2014 de http://www.iesquintana.net/wm2/miniquet/soporte_mondrian_m.php?id_actividad=192&id_pagina=1
- Itaka-Escolapios (s.f.). Buscador de recursos pedagógicos para la educación en valores. Recuperado el 01 de mayo de 2014 de <http://www.educa.itakaescolapios.org/>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Lomba, J. (1987) *Ethos, Techné y Kalon en Platón*. Revista de la Universidad de Navarra: Anuario Filosófico, 1987 (20), pp. 23-70.
- Navarrete, Farfán, Santos, Labastida y García (2002) *La música, la letra y su posible influencia en la actitud de los adolescentes*. Recuperado el 01 de mayo de: <http://hdl.handle.net/10401/5245>
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). Recuperado el 10 de mayo de 2014 de <http://www.rae.es/rae.html>
- Together Mas (s.f.) Los efectos de la música en la conducta humana. *Together +*. Recuperado el 15 de abril de 2014 de <http://www.togethertas.net/7.html>
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007.
- Sampaio, M. (1999). *Música e paz para a educación*. En Revista Galega de Educación. Monográfico Educación e Dereitos Humanos. Vigo. Xerais. Maio, número 33, pp. 72-77.
- *Talk dirty to me - Jason Derulo y 2 Chainz* (2013) [Vídeo] YouTube. Recuperado el 04 de mayo de 2014 de <https://www.youtube.com/watch?v=RbtPXFIZlHg&hd=1>
- *Timber - Pitbull y Ke\$ha* (2013)[Vídeo] YouTube. Recuperado el 04 de mayo de 2014 de <https://www.youtube.com/watch?v=hHUbLv4ThOo&hd=1>
- WordReference (2014) *WordReference English-Spanish Dictionary*. Recuperado el 09 de mayo de 2014 de <http://www.wordreference.com/>

10.2. Bibliografía

- Aguilar-Morales, J.E. (2011) *Prejuicios, estereotipos y discriminación*. Network de Psicología Organizacional. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.
- Berganza, Mª R. y Del Hoyo, M. (2006) La mujer y el hombre en la publicidad televisiva: imágenes y estereotipos. *Revista de Estudios de Comunicación: ZER* nº 21, pp. 161-175.
- Eresta, Mª J. y Delpino, Mª A. (2012) *Adolescentes de hoy. Aspiraciones y modelos*. Investigación - Liga Española de la Educación y Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad.
- García Reina, L. (2004) Juventud y medios de comunicación. La televisión y los jóvenes: Aproximación estructural a la programación y los mensajes. Universidad de Sevilla: *Revista Internacional de Comunicación - Ámbitos* nº 11-12, pp. 115-129.
- Guarinos, V. (2009) Fenómenos televisivos «teenagers»: prototipos adolescentes en series vistas en España. *Revista Científica de Educomunicación: Comunicar* vol. 17, nº 33, pp. 203-211.
- Lacárcel, J. (2003) Psicología de la música y emoción musical. Ediciones de la Universidad de Murcia: *Revista Educatio Siglo XXI* nº 20-21, pp. 213-226.
- Medrano, C., Cortés, A. y Palacios, S. (2009) Los valores personales y los valores percibidos en la televisión: un estudio con adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado: REIFOP* vol. 12, nº 4, pp. 55-66.
- Ragnedda, M. y Ruiu, MªL. (2010) La violencia simbólica de la música en la publicidad destinada a la infancia. *Revista Internacional de Investigaciones Publicitarias: Pensar la Publicidad* vol. 4, nº 1, pp. 167-188.
- Rodríguez, E., Megías, I. y Menéndez, T. (2012) *Consumo televisivo, series e internet. Un estudio sobre la población adolescente de Madrid*. Investigación - Fundación de Ayuda contra la Drogadicción: FAD.
- Romero, J.R., y Vázquez, P.W. (2010). *Influencia de la música del reggaetón en la Conducta de los jóvenes de 15 a 18 años de la Ciudad de San Miguel en el año 2009*. (Tesis de Grado). Universidad Estatal de Bolívar. Recuperado el 5 de marzo de 2014 de <http://www.biblioteca.ueb.edu.ec/bitstream/15001/410/3/DEFENSA%20%5BModo%20de%20compatibilidad%5D.pdf>
- Ruud, E. (2000) *Los caminos de la Musicoterapia*. Editorial Bonum, Bs. As. Título original en inglés: *Music Therapy and its relationship to current treatment theories* (1990).

GLOSARIO DE TÉRMINOS

- Altura: distancia vertical de un cuerpo respecto a la tierra o a cualquier otra superficie tomada como referencia. (R.A.E. 1ª acepción).
- Altura: tono. Cualidad de los sonidos. (R.A.E. 7ª acepción).
- Armonía: unión y combinación de sonidos simultáneos y diferentes, pero acordes. (R.A.E. 1ª acepción).
- Armonía: arte de formar y enlazar los acordes. (R.A.E. 5ª acepción).
- Competencia: (de competente) pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. (R.A.E. 2º acepción).
- Duración: tiempo que dura algo o que transcurre entre el comienzo y el fin de un proceso. (R.A.E. 2ª acepción).
- Instrumentación: acción y efecto de instrumentar. (R.A.E.)
- Instrumentar: preparar las partituras de una composición musical para cada uno de los instrumentos que la ejecutan. (R.A.E. 1ª acepción).
- Intensidad (intensidad del sonido): magnitud física que expresa la mayor o menor amplitud de las ondas sonoras. Su unidad en el Sistema Internacional es el *fonio* (R.A.E. 1ª acepción).
- Melodía: composición en que se desarrolla una idea musical, simple o compuesta, con independencia de su acompañamiento, en oposición a armonía. (R.A.E. 2ª acepción).
- Ritmo: proporción guardada entre el tiempo de un movimiento y el de otro diferente. (R.A.E. 4ª acepción).
- Timbre: calidad de los sonidos, que diferencia a los del mismo tono y depende de la forma y naturaleza de los elementos que entran en vibración. *El timbre del violín. Su timbre de voz.* (R.A.E. 6ª acepción).
- Tonalidad: sistema musical definido por el orden de los intervalos dentro de la escala de los sonidos. (R.A.E. 4ª acepción).

ANEXOS

ANEXO I

Tabla. Número de condenados menores, de 14, 15 y 16 años, del año 2012 en España.

	14 años		15 años		16 años ^c	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Menores con un delito: 1. Homicidio y sus formas	2	0	5	0	3	0
Menores con un delito: 3. Lesiones	93	21	156	50	287	38
Menores con un delito: 6. Contra la libertad	27	9	31	7	32	7
Menores con un delito: 6.1. Detenciones ilegales y secuestro	0	0	0	1	1	1
Menores con un delito: 6.2. De las amenazas	23	7	27	5	29	5
Menores con un delito: 6.3. De las coacciones	4	2	4	1	2	1
Menores con un delito: 7. Torturas e integridad moral	70	40	76	51	104	46
Menores con un delito: 8. Contra la libertad e indemnidad sexuales	35	0	35	0	41	0
Menores con un delito: 8.1. Agresiones sexuales	17	0	18	0	16	0
Menores con un delito: 8.2. Abusos sexuales	17	0	15	0	23	0
Menores con un delito: 8.4. Exhibicionismo y provocación sexual	0	0	0	0	1	0
Menores con un delito: 8.5. Prostitución y corrupción menores	1	0	2	0	1	0
Menores con un delito: 10. Contra la intimidad, derecho propia imagen	5	3	13	4	12	3
Menores con un delito: 10.2. Allanamiento de morada	4	2	12	1	10	2
Menores con un delito: 13. Contra el patrimonio y orden socioeconómico	533	76	842	92	1.083	114
Menores con un delito: 13.1. De los hurtos	47	16	88	17	87	31
Menores con un delito: 13.2. De los robos	408	54	602	64	825	68
Menores con un delito: 13.3. De la extorsión	2	0	0	0	3	0
Menores con un delito: 13.4. Robo y hurto vehículos de motor	15	0	24	2	39	2
Menores con un delito: 13.9. Daños	56	5	103	7	98	11
Menores con un delito: 13.14. De la receptación y el blanqueo de capitales	2	0	12	0	14	0
Menores con un delito: 15.BIS. Contra los derechos de los ciudadanos extranjeros	0	0	0	0	1	0
Menores con un delito: 16.2. Patrimonio histórico	1	0	1	0	3	0
Menores con un delito: 16.4. Protección flora, fauna y animales domésticos	0	0	2	0	1	0
Menores con un delito: 17.2. De los incendios	5	0	6	0	4	0
Menores con un delito: 17.3. Contra la salud pública	14	3	22	3	40	12
Menores con un delito: 17.4. Contra la seguridad vial	41	5	64	12	161	18
Menores con un delito: 18.1. Falsificación de moneda y timbre	0	0	1	0	0	0
Menores con un delito: 20.3. Del encubrimiento	0	0	0	0	0	1
Menores con un delito: 20.5. Acusación y denuncia falsa	0	7	3	4	3	5
Menores con un delito: 20.6. Falso testimonio	0	1	0	0	2	2
Menores con un delito: 20.7. Obstrucción a la justicia	1	0	1	4	5	2
Menores con un delito: 20.8. Quebrantamiento de condena	4	1	15	10	27	9
Menores con un delito: 21. Contra la Constitución	0	0	2	0	0	0
Menores con un delito: 21.4 Ejercicio de los derechos fundamentales	0	0	2	0	0	0
Menores con un delito: 22. Contra el orden público	11	8	27	7	52	14
Menores con un delito: 22.2. atentados contra la autoridad...etc	7	6	20	7	43	14
Menores con un delito: 22.3. Desórdenes públicos	2	2	4	0	5	0
Menores con un delito: 22.5. Tenencia, tráfico, depósito ^c armas, explosivos	2	0	1	0	4	0
Menores con un delito: 22.6. Organizaciones y grupos criminales	0	0	2	0	0	0

Notas:
 1) Edad a la comisión de la primera infracción penal

Fuente: Explotación del INE del [Registro](#) ^c Central de Sentencias de Responsabilidad Penal de los Menores

Extraída de: Instituto Nacional de Estadísticas, 2013.

ANEXO II - Encuesta

Curso: Grupo: A ☐ B ☐ Edad: Sexo: M ☐ F ☐

1.- ¿Qué estilo de música escuchas?

- | | | | |
|--------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Pop | <input type="checkbox"/> Rock | <input type="checkbox"/> Heavy | <input type="checkbox"/> Música clásica |
| <input type="checkbox"/> Flamenco | <input type="checkbox"/> Rap | <input type="checkbox"/> Reggaeton | <input type="checkbox"/> Punk |
| <input type="checkbox"/> Alternativa | <input type="checkbox"/> Folk | <input type="checkbox"/> Electrónica | <input type="checkbox"/> Otros..... |

2.- ¿Qué tipo de música escuchan tus padres?

- | | | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Pop | <input type="checkbox"/> Rock | <input type="checkbox"/> Heavy | <input type="checkbox"/> Música clásica |
| <input type="checkbox"/> Flamenco | <input type="checkbox"/> Rap | <input type="checkbox"/> Reggaeton | <input type="checkbox"/> Música años 60-90 |
| <input type="checkbox"/> Punk | <input type="checkbox"/> Alternativa | <input type="checkbox"/> Folk | <input type="checkbox"/> Electrónica |
| <input type="checkbox"/> Otros..... | | | |

3.- ¿Escuchas alguna de las canciones de la lista? (situada al final de la encuesta)

- ☐ Sí ☐ No

4.- ¿Por qué escuchas esta música?

- ☐ Porque está de moda
- ☐ Porque la escuchan mis amigos
- ☐ Por tus estudios musicales
- ☐ Porque te identificas con la letra
- ☐ Por el cantante o grupo musical

5.- ¿Con qué frecuencia?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Nunca | <input type="checkbox"/> Sólo los fines de semana |
| <input type="checkbox"/> Después de clase | <input type="checkbox"/> Siempre que puedo |

6.- ¿En qué medios?

- | | |
|-------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Radio | <input type="checkbox"/> Internet (spotify, youtube...) |
| <input type="checkbox"/> Televisión | <input type="checkbox"/> Reproductores de música (mp3, mp4, iphone, ipod...) |

7.- ¿Tus padres comparten estos gustos musicales?

- ☐ Sí ☐ No

8.- ¿Prestas atención a la letra de las canciones que te gustan?

- ☐ Sí ☐ No

9.- ¿Sueles ver los videoclips de las canciones que te gustan?

- ☐ Sí ☐ No

10.- ¿Crees que tienen relación las letras de las canciones y su videoclip?

- ☐ Sí ☐ No

11.- ¿Hablas con tus amigos de las nuevas canciones de éxito?

☐ Sí ☐ No

12.- Si alguien te recomienda una canción, ¿la escuchas?

☐ Sí ☐ No

13.- ¿Crees que los mensajes de las canciones provocan una reacción en el público?

☐ Sí ☐ No

14.- ¿Crees que esa reacción es positiva?

☐ Sí ☐ No ☐ Depende del mensaje ☐ Depende de la persona

15.- Elige las cinco canciones que más te gusten, y enuméralas del 1 al 5. (siendo 5 la mayor puntuación).

☐ *Hey brother* - Avicii

☐ *Bailando* - Enrique Iglesias y Descemer Bueno

☐ *Talk Dirty* - Jason Derulo

☐ *Adrenalina* - Jennifer López, Wisin y Ricky Martin

☐ *Timber* - Pitbull

☐ *Dark horse* - Katy Perry y Juicy

☐ *Animals* - Martin Garrix

☐ *Propuesta indecente* - Romeo Santos

☐ *Royals* - Lorde

☐ *Happy* - Pharrel Williams

☐ *Llegará* - Antonio Orozco

☐ *You & I* - One direction

☐ *The monster* - Eminem

☐ *Darte un beso* - Prince Royce

☐ *Can't remember to forget you* - Shakira y Rihanna

☐ *Moviendo caderas* - Yandel y Daddy Yankee

☐ *Counting stars* - OneRepublic

☐ *Loco* - Enrique Iglesias y Romeo Santos

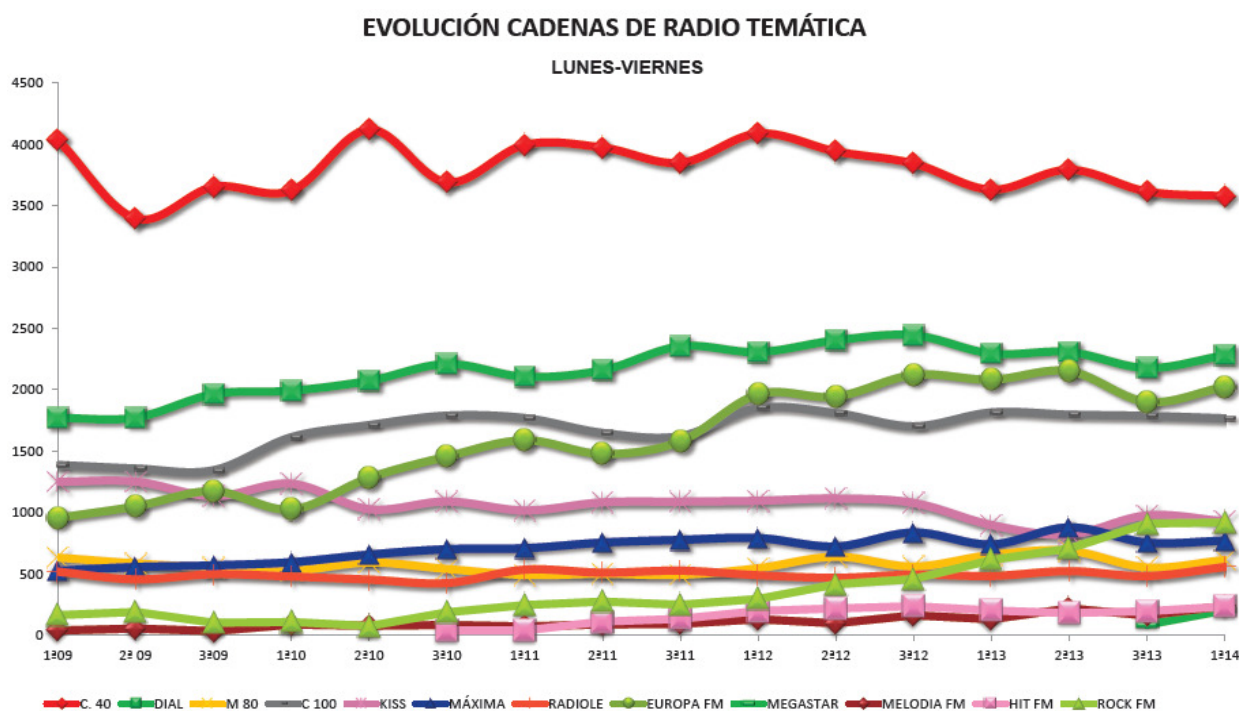
☐ *All night* - Icona Pop

ANEXO III - Plantilla de análisis

Título		Intérprete		Votos	
Idioma					
Duración					
Ritmo / Pulsación					
Instrumentación					
Estructura					
Texto					
Lenguaje					
Mensaje					
Imagen - Videoclip					
Manifestación					
Valores					

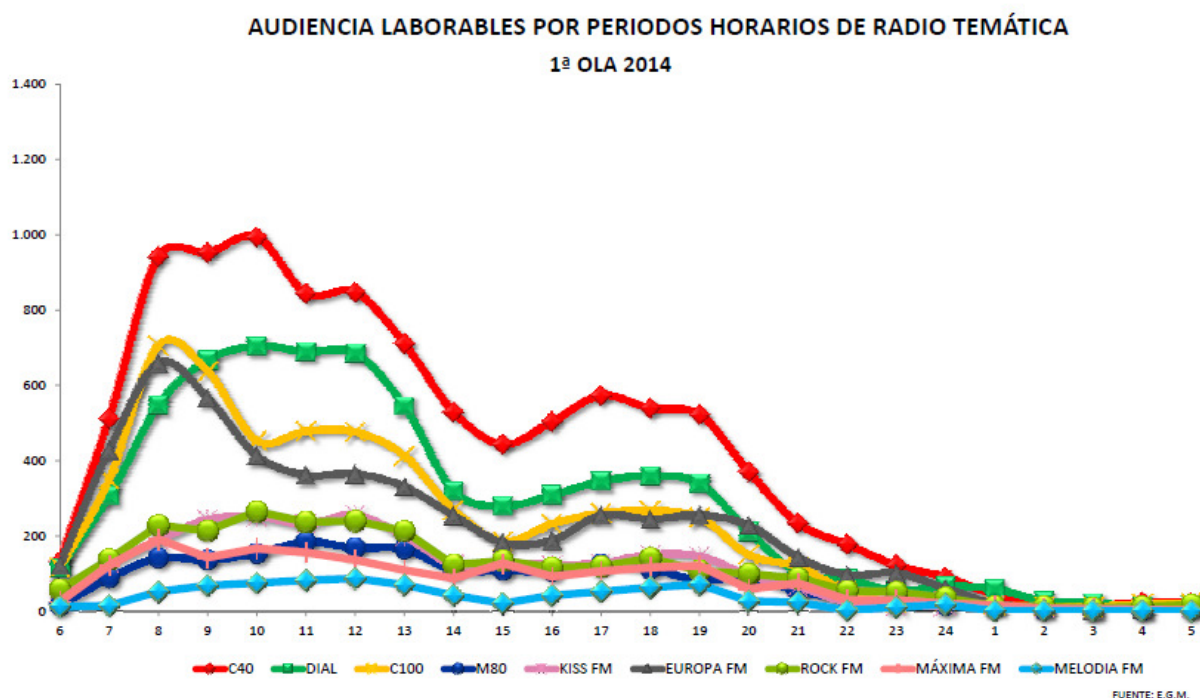
ANEXO IV

Gráfico. Evolución de las cadenas de radio temáticas de lunes a viernes.



Extraída de: E.G.M., 2014, p. 12.

Gráfico. Estadística sobre audiencia en días laborables por períodos horarios de radio temática, correspondientes a la 1ª ola de 2014.



Extraída de: EGM , 2014, p. 24.

Tabla. Estadística total de audiencia (datos en miles) por emisora musical los sábados, correspondiente a la 1ª ola de 2014.

TOTAL AUDIENCIA GENERALISTA/TEMÁTICA

SÁBADOS. Datos en Miles

E.G.M. 1ª Ola 2014 (Feb - Mar)

CADENA 40			CADENA 100				EUROPA FM				KISS FM										
1ª/14	3ª/13	DIF% 1	1ª/13	DIF% 2	1ª/14	3ª/13	DIF% 1	1ª/13	DIF% 2	1ª/14	3ª/13	DIF% 1	1ª/13	DIF% 2							
06 - 07	110	93	18,3%	26	323,1%	11	34	-67,6%	28	-60,7%	113	45	151,1%	32	253,1%	29	31	-6,5%	-	06 - 07	
07 - 08	173	182	-4,9%	167	3,6%	99	149	-33,6%	108	-8,3%	158	122	29,5%	116	36,2%	26	76	-65,8%	6	333,3%	07 - 08
08 - 09	285	372	-23,4%	232	22,8%	237	370	-35,9%	282	-16,0%	312	174	79,3%	249	25,3%	120	66	81,8%	99	21,2%	08 - 09
09 - 10	442	553	-20,1%	381	16,0%	349	405	-13,8%	384	-9,1%	335	342	-2,0%	348	-3,7%	124	99	25,3%	131	-5,3%	09 - 10
10 - 11	683	604	13,1%	770	-11,3%	414	375	10,4%	450	-8,0%	428	434	-1,4%	338	26,6%	281	202	39,1%	225	24,9%	10 - 11
11 - 12	948	792	15,9%	804	14,2%	388	450	-13,8%	461	-15,8%	451	368	22,6%	327	37,9%	257	217	18,4%	269	-4,5%	11 - 12
12 - 13	861	814	5,8%	828	4,0%	419	428	-2,1%	504	-16,9%	368	315	16,8%	283	30,0%	213	264	-19,3%	307	-30,6%	12 - 13
13 - 14	723	648	11,6%	519	39,3%	299	395	-24,3%	352	-15,1%	270	146	84,9%	206	31,1%	110	186	-40,9%	282	-61,0%	13 - 14
14 - 15	370	316	17,1%	285	29,8%	225	324	-30,6%	127	77,2%	125	210	-40,5%	78	60,3%	109	163	-33,1%	78	39,7%	14 - 15
15 - 16	296	289	2,4%	213	39,0%	128	280	-54,3%	102	25,5%	186	98	89,8%	86	116,3%	54	98	-44,9%	45	20,0%	15 - 16
16 - 17	372	181	105,5%	273	36,3%	110	138	-20,3%	187	-41,2%	171	126	35,7%	76	125,0%	75	103	-27,2%	41	82,9%	16 - 17
17 - 18	331	322	2,8%	249	32,9%	199	190	4,7%	221	-10,0%	89	182	-51,1%	124	-28,2%	97	187	-48,1%	108	-10,2%	17 - 18
18 - 19	387	421	-8,1%	416	-7,0%	239	186	28,5%	232	3,0%	191	139	37,4%	189	1,1%	186	180	3,3%	135	37,8%	18 - 19
19 - 20	310	428	-27,6%	460	-32,6%	255	142	79,6%	358	-28,8%	144	223	-35,4%	176	-18,2%	150	129	16,3%	201	-25,4%	19 - 20
20 - 21	283	369	-23,3%	373	-24,1%	253	112	125,9%	232	9,1%	98	97	1,0%	157	-37,6%	120	167	-28,1%	85	41,2%	20 - 21
21 - 22	100	311	-67,8%	320	-68,8%	59	122	-51,6%	98	-39,8%	119	95	25,3%	123	-3,3%	73	194	-62,4%	35	108,6%	21 - 22
22 - 23	176	227	-22,5%	160	10,0%	73	103	-29,1%	97	-24,7%	91	45	102,2%	116	-21,6%	24	127	-81,1%	29	-17,2%	22 - 23
23 - 24	91	74	23,0%	89	2,2%	41	86	-52,3%	46	-10,9%	79	98	-19,4%	147	-46,3%	78	90	-13,3%	47	66,0%	23 - 24
24 - 01	103	83	24,1%	107	-3,7%	22	72	-69,4%	31	-29,0%	56	65	-13,8%	119	-52,9%	31	14	121,4%	50	-38,0%	24 - 01
01 - 02	42	39	7,7%	72	-41,7%	26	46	-43,5%	21	23,8%	6	63	-90,5%	17	-84,7%	2	39	-94,9%	29	-93,1%	01 - 02
02 - 03	35	52	-32,7%	-		-	7	19			2	40	-95,0%	36	-94,4%	-	-	-	7		02 - 03
03 - 04	19	52	-63,5%	-		-	42	9			-	9	1			-	-	-	-		03 - 04
04 - 05	22	49	-55,1%	22	0,0%	9	24	-62,5%	31	-71,0%	-	-	-	5		-	-	-	-		04 - 05
05 - 06	-	31		11		9	7	28,6%	9	0,0%	-	16	17			-	-	-	26		05 - 06
TOTAL	3.098	3.078	0,6%	3.070	0,9%	1.375	1.666	-17,5%	1.546	-11,1%	1.558	1.488	4,7%	1.450	7,4%	836	1.018	-17,9%	1.024	-18,4%	TOTAL

1: DIF 1ª OLA 14/1ª OLA 13
 2: DIF 1ª OLA 14/1ª OLA 13

Extraída de: E.G.M., 2014, p. 27.

Tabla. Estadística total de audiencia (datos en miles) por emisora musical los domingos, correspondiente a la 1ª ola de 2014.

TOTAL AUDIENCIA GENERALISTA/TEMÁTICA

DOMINGOS. Datos en Miles

E.G.M. 1ª Ola 2014 (Feb - Mar)

CADENA 40				CADENA 100				EUROPA FM				KISS FM									
1ª/14	3ª/13	DIF% 1	DIF% 2	1ª/14	3ª/13	DIF% 1	DIF% 2	1ª/14	3ª/13	DIF% 1	DIF% 2	1ª/14	3ª/13	DIF% 1	DIF% 2						
06 - 07	53	49	8,2%	84	-36,9%	35	13	169,2%	42	-16,7%	53	34	55,9%	37	43,2%	13	8,3%	-	06 - 07		
07 - 08	149	187	-20,3%	192	-22,4%	60	99	-39,4%	64	-6,3%	88	63	39,7%	92	-4,3%	47	147,4%	8	487,5%		
08 - 09	246	357	-31,1%	244	0,8%	122	195	-37,4%	102	19,6%	142	177	-19,8%	170	-16,5%	81	38	113,2%	45	80,0%	
09 - 10	378	436	-13,3%	382	-1,0%	165	264	-37,5%	185	-10,8%	205	167	22,8%	279	-26,5%	109	80	36,3%	76	43,4%	
10 - 11	579	481	20,4%	607	-4,6%	341	286	19,2%	312	9,3%	339	251	35,1%	388	-12,6%	160	204	-21,6%	208	-23,1%	
11 - 12	745	616	20,9%	776	-4,0%	363	295	23,1%	362	0,3%	388	318	22,0%	431	-10,0%	186	158	17,7%	269	-30,9%	
12 - 13	687	774	-11,2%	859	-20,0%	354	248	42,7%	398	-11,1%	397	254	56,3%	445	-10,8%	168	182	-7,7%	250	-32,8%	
13 - 14	529	542	-2,4%	691	-23,4%	289	253	14,2%	338	-14,5%	320	171	87,1%	363	-11,8%	139	104	33,7%	194	-28,4%	
14 - 15	347	321	8,1%	425	-18,4%	205	123	66,7%	130	57,7%	192	104	84,6%	186	3,2%	130	50	160,0%	134	-3,0%	
15 - 16	319	175	82,3%	294	8,5%	76	130	-41,5%	112	-32,1%	133	118	12,7%	125	6,4%	63	49	28,6%	88	-28,4%	
16 - 17	291	183	59,0%	281	3,6%	79	134	-41,0%	90	-12,2%	86	130	-33,8%	162	-46,9%	88	38	131,6%	78	12,8%	
17 - 18	347	275	26,2%	321	8,1%	110	140	-21,4%	99	11,1%	98	174	-43,7%	179	-45,3%	99	127	-22,0%	134	-26,1%	
18 - 19	434	339	28,0%	551	-21,2%	104	125	-16,8%	164	-36,6%	210	274	-23,4%	306	-31,4%	93	119	-21,8%	146	-36,3%	
19 - 20	407	440	-7,5%	412	-1,2%	149	164	-9,1%	167	-10,8%	114	282	-59,6%	267	-57,3%	90	45	100,0%	133	-32,3%	
20 - 21	232	317	-26,8%	296	-21,6%	129	117	10,3%	128	0,8%	199	181	9,9%	220	-9,5%	71	74	-4,1%	71	0,0%	
21 - 22	166	264	-37,1%	293	-43,3%	84	103	-18,4%	78	7,7%	173	99	74,7%	116	49,1%	48	71	-32,4%	120	-60,0%	
22 - 23	76	168	-54,8%	160	-52,5%	58	47	23,4%	40	45,0%	108	133	-18,8%	39	176,9%	16	51	-68,6%	25	-36,0%	
23 - 24	68	160	-57,5%	142	-52,1%	36	63	-42,9%	44	-18,2%	101	120	-15,8%	79	27,8%	19	50	-62,0%	26	-26,9%	
24 - 01	43	79	-45,6%	65	-33,8%	45	60	-25,0%	52	-13,5%	81	92	-12,0%	71	14,1%	15	63	-76,2%	52	-71,2%	
01 - 02	4	30	-86,7%	17	-76,5%	21	36	-41,7%	35	-40,0%	11	39	-71,8%	25	-56,0%	-	33	-	52	01 - 02	
02 - 03	1	12	-91,7%	-	-	-	36	-	-	-	9	17	-47,1%	13	-30,8%	-	14	-	11	02 - 03	
03 - 04	1	0	-	-	-	-	38	-	-	-	-	17	-	6	-	-	5	-	11	03 - 04	
04 - 05	-	-	-	6	-	-	36	16	-	-	-	9	-	14	-	-	5	-	11	04 - 05	
05 - 06	-	-	-	5	-	-	36	9	-	-	16	9	77,8%	14	14,3%	-	15	-	11	05 - 06	
TOTAL	2.563	2.766	-7,3%	2.826	-9,3%	1.107	1.153	-4,0%	1.088	1,7%	1.564	1.428	9,5%	1.437	8,8%	574	714	19,6%	717	-19,9%	TOTAL

1: DIF 1ª OLA 14 / 3ª OLA 13
 2: DIF 1ª OLA 14 / 1ª OLA 13

Extraída de: E.G.M. , 2014, p. 31.

Tablas. Estadística sobre hábitos de usuarios de internet en el último mes y fragmento de estadística sobre visitas de sitios en internet en el último mes.

Hábitos usuarios internet

	Ult.Dato					
	Feb/Mar 1ª/14	Oct/Nov 3ª/13	Abr/May 2ª/13	Feb/Mar 1ª/13	DIF (%) 1ª14/3ª13	DIF (%) 1ª14/1ª13
ACCESO A INTERNET ÚLTIMO MES						
LECTURA DE NOTICIAS	14.347	13.698	12.782	12.606	4,7	13,8
REDES SOCIALES	16.441	16.010	15.158	14.867	2,7	10,6
ESCUCHAN MÚSICA EN INTERNET	7.996	7.769	7.758	8.313	2,9	(3,8)
VISIONADO DE PROGRAMAS TV / SERIES	5.534	5.696	5.292	5.566	(2,8)	(0,6)
OPERAN CON ENTIDAD BANCARIA	6.810	6.625	5.972	5.745	2,8	18,5
COMPRA POR INTERNET	2.814	3.189	2.896	2.943	(11,8)	(4,4)

Visita de sitios de Internet el último mes (000)

	Ult.Dato					
	Feb/Mar 1ª/14	Oct/Nov 3ª/13	Abr/May 2ª/13	Feb/Mar 1ª/13	DIF (%) 1ª14/3ª13	DIF (%) 1ª14/1ª13
SITIOS DE INTERNET						
YOU TUBE	20.272	19.032	17.958	18.022	6,5	12,5
MARCA	4.901	4.767	4.847	4.854	2,8	1,0
ELPAIS.COM	4.618	4.278	4.484	4.449	7,9	3,8
ANTENA3 TV	2.606	2.582	2.387	2.215	0,9	17,7
AS	2.542	2.506	2.611	2.452	1,4	3,7
RTVE.ES	1.779	1.975	1855	1734	(9,9)	2,6
LOTerias Y APUESTAS.ES	1.756	955	1.072	1.197	83,9	46,7
LASEXTA.COM	1.716	1.446	1.640	1.280	18,7	34,1
20MINUTOS.ES	1.476	1.274	1.370	1.472	15,9	0,3

Extraída de: E.G.M., 2014, p. 59.

ANEXO V

Título	<i>Timber</i>	Intérprete	Pitbull y Ke\$ha	Votos	179
Idioma	Inglés (traducida al castellanos)				
Duración	3'34"				
Ritmo / Pulsación	Compás 4/4 ♩ = 130				
Instrumentación	Armónica, guitarra eléctrica, bajo eléctrico, batería, sonidos enlatados, voces (masculina y femenina).				
Estructura	Introducción A puente B A A puente B A A puente puente				
Texto	<p>Está cayendo, yo estoy gritando "más madera" será mejor que te muevas, será mejor que bailes Hagamos de esta noche una que no recuerdes pero voy a ser la única que no quieras olvidar.</p> <p>Cuanto más grande son, más fuerte caen estos chicos grandes son como perros Los tengo sin ropa como Miley Cyrus, bailando <i>twerking</i> con su sostén y calzón, "más madera" Boca abajo, botas arriba, "más madera" Esta es la manera en que nos gusta la guerra, "más madera" Estoy más resbaladizo que un derrame petrolero Ella dice que no, pero apuesto a que lo hará, "más madera"</p> <p>Balancea a tu pareja vueltas y vueltas Fin de la noche, está cayendo Un trago más, otra ronda Fin de la noche, está cayendo</p> <p>Mira arriba en el cielo, es un pájaro, es un avión No, sólo soy yo, ni una maldita cosa ha cambiado Vivo en hoteles, me balanceo en aviones Bendecido al decir que el dinero no es un problema El club salta como Lebron ahora, Voli Ordéneme una ronda más, amigo</p>				

	Estamos a punto de subir, porque esto está a punto de venirse abajo.	
Lenguaje	Coloquial y cercano.	
Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • Hay que bailar y beber para pasárselo bien. • Aunque la noche se esté acabando hay que continuar la fiesta. • Las fiestas sirven para buscar sexo. 	
Imagen - Videoclip	El escenario está ambientado en un bar del oeste, alternando con imágenes de playa. Las mujeres utilizan típica vestimenta cowboy, pero llevada al extremo. Mientras que el cantante va trajeado. Durante el videoclip se hace referencia a marcas de bebida alcohólica (Voli Vodka) y a cantantes que actualmente llaman la atención por su extravagancia (Miley Cyrus).	
Manifestación	Exposición	En negativo
	Personaje-tipo	Ke\$ha símbolo de mujer sensual. Pitbull símbolo de masculinidad y poder.
	Metafórica	"Más madera", "boca abajo, botas arriba", "esta es la manera en que nos gusta la guerra", "estoy más resbaladizo que un derrame petrolero".
Valores	Alcohol, machismo y sexo.	

ANEXO VI

Título	<i>Can't remember to forget you</i>	Intérprete	Shakira y Rihanna	Votos	151
Idioma	Inglés (traducida al castellano)				
Duración	3'25"				
Ritmo / Pulsación	Compás 4/4 ♩ = 140				
Instrumentación	Guitarra eléctrica, bajo eléctrico, batería, voz (dos voces femeninas)				
Estructura	Introducción A B puente A B C C B B				
Texto	<p>Dejé una nota sobre mi cama que decía "no repitas los errores de ayer" lo que tiendo a hacer cuando se trata de ti trato de ver el lado positivo memoria selectiva.</p> <p>La forma en que me haces sentir si tienes que soportarme Nunca he conocido a alguien tan diferente ¡Oh! Ahora vamos.</p> <p>Ahora eres parte de mí, eres parte de mí así que dónde vayas yo te seguiré, seguiré seguiré Nunca me acuerdo de olvidarte, siempre olvido que debo dejarte ir.</p> <p>Pero cuando me miras, lo único que recuerdo es que nos besamos bajo la luz de la luna.</p> <p>Regreso de nuevo, caída del tren. Hay tierra en su cama, repito los errores de ayer. Lo que trato de decir es que no me olvides Ves sólo el lado positivo, memoria selectiva.</p> <p>La forma en que él me hace sentir, la forma en que me hace sentir, es que nunca le vi actuar tan estúpidamente.</p>				

	Robaría, mataría por tenerlo conmigo, haría lo que fuera por ese chico. Daría hasta el último centavo por abrazarlo esta noche, haría lo que fuera por ese chico.	
Lenguaje	Coloquial, cercano, embaucador.	
Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • El amor está vinculado a la dependencia del otro. • Para controlar las relaciones hay que dominar. • Concebir el amor como posesión. 	
Imagen - Videoclip	Las dos cantantes aparecen representadas como mujeres objeto en un escenario erótico. Las protagonistas utilizan su cuerpo como reclamo publicitario. El consumo de drogas como es, en este caso, fumar puros rodeadas de glamour y joyas, reivindica el valor de la riqueza y la lujuria.	
Manifestación	Exposición	En positivo
	Personaje-tipo	Shakira y Rihanna símbolos de sensualidad
	Metafórica	-
Valores	Egoísmo, lujuria, sensualidad, consumo de droga (tabaco)	

ANEXO VII

Título	<i>Animals</i>	Intérprete	Martin Garrix	Votos	84
Idioma	Instrumental				
Duración	3'11"				
Ritmo / Pulsación	Compás 4/4 ♩ = 130				
Instrumentación	Música electrónica				
Estructura	Introducción (corte) A puente B (corte) A puente B				
Texto	Instrumental				
Lenguaje	-				
Mensaje	<ul style="list-style-type: none">• Los seres humanos tienen una parte salvaje.• Hay que dejarse llevar por los impulsos.				
Imagen - Videoclip	Aparece un grupo de jóvenes con caretas de animales en un escenario de juego, dinero y diversión. El reloj podría representar la hora (12:00 p.m.) en que comienzan a comportarse de manera salvaje, a raíz de esta escena, se suceden situaciones de drogas, sexo y vandalismo.				
Manifestación	Exposición	-			
	Personaje-tipo	-			
	Metafórica	Establece un símil entre la agresividad animal y la conducta humana.			
Valores	Violencia, agresividad, sexo.				

ANEXO VIII

Título	<i>Dark horse</i>	Intérprete	Katy Perry y Juicy J.	Votos	74
Idioma	Inglés (traducida al castellano)				
Duración	3'44"				
Ritmo / Pulsación	Compás 4/4 ♩ = 133				
Instrumentación	Música electrónica, voces (masculina y femenina).				
Estructura	Introducción A B C puente A B C puente C				
Texto	<p>¡Sí, ya todos saben lo que es! Katy Perry, Juicy J.</p> <p>¡Vamos a darle caña!</p> <p>Sabía que tú ibas a venir a mi y aquí estás, pero mejor elige cuidadosamente porque yo soy capaz de cualquier cosa, de cualquier cosa y de todo.</p> <p>Hazme tu Afrodita, hazme una sola, pero no me hagas tu enemiga, tu enemiga</p> <p>¿Así que quieres jugar con magia? Chico, deberías de saber con quién te estás metiendo. Cariño ¿te atreverías a hacer esto? Porque voy por ti como un caballo oscuro. ¿Estás listo para una tormenta perfecta? Porque una vez que seas mío no habrá vuelta atrás. Recuerda mis palabras, este amor te hará levitar como un ave, Como un ave fuera de su jaula. Estamos conscientes. Si decides irte no te irás. Está en la palma de tu mano cariño, es un sí o un no, no un tal vez. Así que asegúrate antes de dármelo, dámelo ahora.</p> <p>Ella es una bestia, la llamo "Karma". Se come tu corazón como Jeffrey Dahmer. Ten cuidado, trata de no engañarla. Los corazones de gatos eran esteroides, por eso su amor era muy fuerte.</p>				

	<p>Tal vez te enamoraste cuando la conociste. Si tienes la oportunidad, mejor mantenla, ella se queja por todo, pero si le rompes el corazón se enfría como un congelador. El cuento de hadas termina con un caballero con una armadura brillante. Podría ser mi bella durmiente y la voy a poner en coma. Demonios, creo que la amo demasiado. Me enoja y no me importa. Me tiene como una montaña rusa, convierte el dormitorio en una feria. Su amor es como una droga. Estaba tratando de tomarla y terminé dejándola. Pero querida eres una droga, me hice un lío y terminé adicto.</p>	
Lenguaje	Coloquial, cercano, imperativo.	
Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • Para controlar las relaciones hay que dominar. • Concebir el amor como posesión. • Amenazar para conseguir lo que se quiere. • Tolerar malas conductas de personas con poder. 	
Imagen - Videoclip	<p>La protagonista del videoclip es una faraona interpretada por la cantante Katy Perry. Los súbditos actúan para agradar a su gobernadora, pese a su actitud imperante y manipuladora. Van pasando varios candidatos que le ofrecen obsequios materiales, como joyas, alimentos, animales... Para ella existen las posesiones, utilizando a los hombres para su beneficio.</p> <p>Aunque el videoclip está ambientado en un escenario egipcio, utilizan términos y nombres de otros lugares y épocas que no tienen relación con esta civilización. Muestra de ello es la alusión a los griegos mediante Afrodita, al Karma de las religiones dhármicas (budismo, hinduismo, jainismo y sijismo) y a Jeffrey Dahmer (apodado el Carnicero Milwaukee), responsable de 17 asesinatos entre 1978 y 1991.</p>	
Manifestación	Exposición	En negativo
	Personaje-tipo	Katy Perry símbolo de sensualidad y

		poder.
	Metafórica	Los hombres se convierten en objetos para la faraona. Afrodita: Diosa griega de la belleza, la lujuria, la sexualidad y la reproducción.
Valores	Posesión, egoísmo, manipulación, abuso de poder, materialismo.	

ANEXO IX

Título	<i>Talk Dirty</i>	Intérprete	Jason Derulo y 2 Chainz	Votos	68
Idioma	Inglés (traducida al castellano)				
Duración	3'07"				
Ritmo / Pulsación	Compás 4/4 ♩ = 103				
Instrumentación	Música electrónica, <i>midi's</i> de instrumentos de viento metal y madera, voces (3 masculinas y 1 femenina).				
Estructura	Introducción A puente B A A puente B A A puente puente				
Texto	<p>Jason Derulo (risas)</p> <p>Sedúceme. Soy ese vuelo que consigues, internacional. Asiento de primera clase en mi regazo chica, conducción confortable. Porque sé lo que las chicas necesitas, de Nueva York a Haití. Tengo sellos de pintalabios en mi pasaporte, hacen que sea difícil de quitar. Han estado en todo el mundo, no hablan el idioma, pero tu trasero no necesita explicación. Todo lo que realmente necesito entender es: ¿vas a hablarme sucio a mi?</p> <p>Sabes la letra de mis canciones, no hablas inglés. Nuestras conversaciones no son largas pero ya sabes lo que es. Yo sé lo que las chicas quiere, de Londres a Taiwán. Tengo sellos de pintalabios en mi pasaporte, creo que necesito uno nuevo.</p> <p>Uno, conoció a un amigo en Río. Dos, ella era toda mía. Tres, podríamos hacer trío. Cuatro.</p>				

	<p>Dos cadenas, la ropa es genial. Agotadas las entradas en anfiteatros, puedes chupar mi polla. Consigue con arenas, cañones en la cubierta, pecho contra pecho, la lengua en el cuello, sexo oral, internacional. Cada foto que tomo supone una amenaza. ¿Barco o jet? ¿qué esperas? Su coño es tan bueno que le compré una mascota. De todos modos, todos los días estoy tratando de llegar a ella. Conseguí guardarla en el teléfono como "culo grande".</p> <p>¿Vas a hablarme sucio a mi? ¿Qué? No entiendo (risas)</p>	
Lenguaje	Vulgar, pornográfico, obsceno.	
Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • El hombre ejerce el dominio sexual. • Reducir las características de una mujer a su aspecto físico. 	
Imagen - Videoclip	Los 3 cantantes masculinos son los protagonistas del videoclip. Se encuentran en diferentes escenas rodeados de mujeres de diferentes países. Todas ellas están vestidas de forma sensual, mientras que los cantantes y bailarines lucen al estilo rapero.	
Manifestación	Exposición	En positivo
	Personaje-tipo	El cantante se presenta como protagonista de la acción.
	Metafórica	-
Valores	Sexo, machismo.	

ANEXO X

Letra "*With my own two hands*" de Ben Harper

Oh I can change the world, with my own two hands
And make it a better place, oh, with my own two hands
And make it a kinder place, with my own two hands
Oh with my own, with my own two hands

Oh I can make peace on earth, oh with my own two hands
And I can clean up the earth, with my own two hands
And I can reach out to you, with my own two hands
Oh, with my own, with my own two hands
Oh, with my own, with my own two hands

I'm gonna make it a brighter place, oh, with my own two hands
I'm gonna make it a safer place, Oh with my own two hands
I'm gonna help Jah human race, yes oh with my own two hands
Oh, with my own, with my own two hands
Oh, with my own, with my own two hands

Now I can, I can hold you, oh with my own two hands
And I, and I can comfort you, with my own two hands
But you got, got to use, oh use your own two hands
Use your own, use your own two hands
You got to use your own, oh use your own two hands
Oh with our own, with our own two hands
Oh, now, now, with our own
Oh with our own, with our own two hands
Oh with our own
Oh with our own, with our own two hands
Come on
Oh with our own, with our own two hands
With my own
With my own two hands