

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta musical para el desarrollo de la empatía en alumnos de 11 y 12 años.

Trabajo fin de grado presentado por:

Titulación:

Línea de investigación:

Director/a:

Ainhoa Gorroño Cortázar

Grado de Maestro en Educación Primaria

Propuesta de intervención

Rosa de las Heras

Bilbao

20 de febrero de 2014

Firmado por: Ainhoa Gorroño Cortázar



CATEGORÍA TESAURO:

1.1.9. Psicología de la educación.

1.6.2. Educación social.

1.7.5. Utilización educativa de otros recursos.

RESUMEN:

Con este trabajo hemos pretendido mostrar la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional (de ahora en adelante IE) a partir de una educación integral que contemple la educación del alumno tanto intelectual como emocionalmente. Así, nos hemos centrado en el estudio de uno de los componentes de la IE: La empatía, y la manera de desarrollarla a partir de distintos recursos musicales. Hemos sentado las bases de la investigación en una búsqueda bibliográfica que nos ayude en el estudio de los distintos componentes en juego: La empatía, la música y las relaciones que se establecen entre ambas. Tras esto, hemos realizado nuestra propuesta de intervención a partir de distintas actividades organizadas en 8 sesiones y agrupadas en una propuesta de actividades que lleva por título: La empatía. En ella hemos utilizado recursos musicales como la audición guiada, la interpretación imitativa y la improvisación vocal e instrumental. Fue pensada para ser puesta en práctica con alumnos de 2º de 3er ciclo de Primaria (11-12 años) a partir de una metodología basada en la observación. Lo trabajado a través de las páginas que a continuación les mostramos inicia una reflexión a cerca de nuestros objetivos y de la manera en la que se desarrolló la investigación que desembocó en las conclusiones y prospectiva que les hemos presentado a término.

Palabras clave:

Primaria, escucha activa, educación integral, empatía, música.

1. INTRODUCCIÓN.....	4
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	4
1.2. OBJETIVOS.....	5
1.2.1. Objetivo general.....	5
1.2.2. Objetivos específicos.....	5
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1. MARCO LEGISLATIVO.....	5
2.1.1. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE).....	6
2.1.2. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre.....	6
2.2. TEORÍAS Y ESTUDIOS DE DIVERSOS AUTORES.....	7
2.2.1. La inteligencia emocional.....	7
2.2.1.1. <i>La emoción</i>	8
2.2.1.2. <i>Competencia emocional</i>	9
2.2.2. La empatía.....	10
2.2.2.1. <i>Concepto y elementos</i>	10
2.2.2.2. <i>Las neuronas espejo</i>	11
2.2.3. La paralingüística y la música.....	12
2.2.3.1. <i>Las cualidades y modificadores fónicos</i>	13
2.2.3.2. <i>Sonidos fisiológicos y emocionales</i>	15
2.2.3.3. <i>Elementos cuasi-léxicos</i>	15
2.2.3.4. <i>El silencio</i>	15
2.2.4. La música y el desarrollo de la empatía.....	15
2.2.5. Desarrollo emocional en la etapa de Educación Primaria.....	18
2.2.6. La pedagogía musical del s. XX.....	18
3. METODOLOGÍA.....	20
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	20
4.1. INTRODUCCIÓN.....	20
4.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	21
4.3. OBJETIVOS.....	22
4.3.1. Objetivo general.....	22
4.3.2. Objetivos específicos.....	22
4.4. METODOLOGÍA.....	22
4.3.1. Metodología de las actividades.....	25
4.5. TEMPORALIZACIÓN.....	29
4.6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES: LA EMPATÍA.....	29
4.6.1. Sesión 1.....	29
4.6.2. Sesión 2.....	31
4.6.3. Sesión 3.....	33
4.6.4. Sesión 4.....	34
4.6.5. Sesión 5.....	35
4.6.6. Sesión 6.....	37
4.6.7. Sesión 7.....	40
4.6.8. Sesión 8.....	41
4.7. EVALUACIÓN.....	43
5. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....	44
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.....	47
BIBLIOGRAFÍA.....	49
ANEXOS.....	51
Anexo 1: Obras propuestas para la parte de toma de contacto.....	51
Anexo 2: Cuestionario para medir las habilidades empática.....	51
Anexo 3: Cuestionario para medir el conocimiento que tienen de sus emociones.....	52
Anexo 4: Cuestionario sobre la importancia que tiene el componente emocional.....	53

Anexo 5: Obras para el momento de relajación y cierre de cada sesión.....	54
Anexo 6: Compositores: Vida y obra.....	54
Anexo 7: Preguntas sobre la audición guiada.	58
Anexo 8: Fragmentos musicales para la actividad “el eco”.	58
Figura 1: Obra vocal nº 1. (Iglesias, M; Martín Baró, A., sin fecha, p. 47).	58
Figura 2: Obra vocal nº 2. (Iglesias, M; Martín Baró, A., sin fecha, p. 47).	59
Figura 3: Obra vocal nº 3. (Ibañez-Cursá, 2006, p. 34).	59
Figura 4: Obra vocal nº 4. (Willems, E. y Chapuis, J., 1996, p. 28).	60
Figura 5: Obra de percusión corporal nº 1. (López de Arenosa, E., 1982, P. 19).	60
Figura 6: Obra de percusión corporal nº 2. (López de Arenosa, E., 1982, P. 19).	60
Figura 7: Obra de percusión corporal nº 3. Blog consultado el 21 de diciembre en el enlace http://alhakenmusica.blogspot.com.es/	61
Figura 8: Obra de percusión corporal nº 4. Blog consultado el 21 de diciembre en el enlace	61
Figura 9: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 1 (Walter B. P., 2009, p. 21).	62
Figura 10: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 2. (López de Arenosa, E, 1982, p.11).	62
Figura 11: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 3 (Walter B. P., 2009, p. 20).	63
Figura 12: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 4 (López de Arenosa, E,1982, p. 11).	63
Anexo 9: Obras propuestas para la actividad de mimo.	63
Anexo 10: Pasos básicos del vals.	64
Anexo 11: Plantilla con los rostros representativos de 5 emociones.....	64
Anexo 12: Sinfonía nº 5 de Beethoven: obra y musicograma.	65
Figura 13: Musicograma de La 5ª Sinfonía de Beethoven. (Soriano, S.,2010).....	65
Anexo 13: Plantilla emoticonos.	66
Anexo 14: Obras recomendadas para la actividad de hacer música en grupo.	67
Figura 14: Partitura 1 (Ibañez-Cursá, 2006, p.34)	67
Figura 15: Partitura 2 (Ibañez-Cursá ,2006, p.44)	68
Figura 16: Partitura 3 (Ibañez-Cursá ,2006, p.77)	69
Figura 17: Partitura 4 (Ibañez-Cursá, 2006, p.77)	69
Figura 18: Partitura 5 (Ibañez-Cursá, 2006, p.119)	70
Anexo 15: ¿Cómo me siento tocando/cantando en grupo?	71
Anexo 16: Musicograma y enlace a la marcha Radetzky.....	71
Figura 19: Musicograma de la Marcha Radetzky (Rocamora, M.J.,1985).	72
Anexo 17: Obra y tabla para trabajar las cualidades del sonido.	72
Anexo 18: Los sentimientos generados con las distintas interpretaciones.....	74
Anexo 19: Evaluación.....	75

1. INTRODUCCIÓN.

1.1. JUSTIFICACIÓN.

Ante un mundo en el que la capacidad de adaptarse a los continuos cambios que se producen en todos los ámbitos de nuestra vida se presenta como una necesidad primordial, entendemos que es de suma importancia que la educación de nuestros alumnos atienda, no sólo a lo estrictamente académico, sino que también preste atención a su formación para ser competente a nivel social e individual. En definitiva, es vital que los alumnos reciban una buena educación emocional que les provea de las herramientas necesarias para hacer frente a los desafíos que se les presenten en sus vidas: Que sean capaces de establecer relaciones satisfactorias con otras personas y de aceptarse a si mismos y así tener una vida plena.

En nuestra opinión el planteamiento educativo actual no da la necesaria importancia a la IE, que debiera de ser tenida en cuenta en el desarrollo de todas las áreas de conocimiento a lo largo de toda la vida académica del alumno. Como futuros profesores de primaria, es nuestra obligación formarnos para ponerla a su servicio.

La investigación que nos ocupa se centra en uno de los componentes de la IE: La empatía. Según nos señala H. Gardner en su *teoría de las inteligencias múltiples* (1983), sería uno de los elementos que intervienen en la inteligencia interpersonal. La empatía es una habilidad emocional que nos permite establecer relaciones satisfactorias con otras personas, lo cual es de suma importancia como seres sociales que somos.

El otro elemento protagonista de nuestra investigación: La música, es de un valor incalculable en lo que se refiere al mundo de los sentimientos y las emociones. Las artes en general y la música en particular, han formado parte de la historia de la humanidad desde todos los tiempos, y nos han ayudado tanto en el desarrollo como en la comunicación de emociones. Es por ello que hemos elegido este elemento como el más idóneo para trabajar el desarrollo de la empatía en nuestros alumnos. A partir de la propuesta de intervención que presentamos en el presente trabajo, intentaremos desarrollar en los alumnos habilidades como la escucha activa, que les permita decodificar todos aquellos elementos del lenguaje no verbal que acompañan a todo mensaje en un conversación y que nos dan información extra de vital importancia para entender al otro; la capacidad de ponerse en el lugar del otro; y de ser capaz de dar una respuesta emocionalmente coherente. En definitiva, pretendemos que el alumno desarrolle la capacidad de relacionarse satisfactoriamente con los demás dentro de los distintos ámbitos de su vida: escuela, familia, trabajo, relaciones personales, etc....

Por otro lado, la razón por la que esta propuesta de intervención va dirigida a alumnos de 3er ciclo tiene su raíz en el desarrollo madurativo de los mismos. Se considera que a estas edades los niños ya han podido alcanzar un aceptable nivel de desarrollo de la empatía. Es en este punto en el que consideramos que hay que determinar hasta donde ese desarrollo se ha producido de manera efectiva, para, si no es así, trabajar en aras a conseguirlo. Es por todo ello, que consideramos que la presente investigación puede resultar de valor en la mejora de la práctica educativa.

1.2. OBJETIVOS.

1.2.1. Objetivo general.

Realizar una propuesta de intervención encaminada a desarrollar la empatía de alumnos de tercer ciclo de primaria a través de distintas actividades musicales.

1.2.2. Objetivos específicos.

- Dejar constancia de las alusiones que se hacen en la legislación a cerca de la necesidad de formar a los alumnos en materia emocional.
- Investigar a cerca de teorías y demás documentación sobre de la empatía
- Analizar la relación que existe entre el lenguaje no verbal que utilizamos para comunicarnos entre los humanos y los distintos elementos del lenguaje musical.
- Analizar la información existente referente a la importancia de la música en el desarrollo de la empatía.
- Sentar las bases a cerca del desarrollo emocional que experimentan los alumnos a lo largo de la etapa de Educación Primaria.
- Indagar sobre pedagogía musical como punto de partida en la búsqueda de recursos para nuestra propuesta de actividades.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. MARCO LEGISLATIVO.

En el presente apartado dejamos constancia de las diversas alusiones a la necesidad de formar a nuestros alumnos de una manera integral tanto en su vertiente cognitiva como afectiva. De esta forma, encontramos abundantes referencias a la importancia de ofrecerles una educación que les prepare para ser ciudadanos respetuosos y tolerantes, capaces de solucionar pacíficamente los problemas que vayan surgiendo en las relaciones con sus iguales. En este sentido, la educación emocional y más concretamente

el elemento que nos ocupa en el presente trabajo: La empatía, son piezas clave en la consecución de los citados objetivos. Como quedará sobradamente demostrado a lo largo de los distintos apartados de este trabajo, el desarrollo de la empatía nos hace más válidos a la hora de relacionarnos de una manera efectiva con los demás, de tal manera que nos capacita para que esas relaciones se funden en términos de armonía y durabilidad y crea una sociedad formada por personas que buscan el entendimiento mutuo y la resolución pacífica de conflicto.

Así, tanto la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE); como el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, nos muestran a través de varios de sus artículos cómo de necesaria establece la Ley que es la educación emocional.

2.1.1. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE).

Ya en el preámbulo esta ley hace referencia a la necesidad de educar emocionalmente cuando nos dice: “La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, (...) integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica”.

Así también un poco después, dentro del Artículo 1 nos informa acerca de cómo uno de los principios sobre el que se asienta el sistema educativo español es “La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan (...) la tolerancia, la igualdad, el respeto (...), así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”. Y cómo entre sus fines se encuentra “El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.” y “La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos (...)”.

Más adelante hace otra vez alusión a la necesidad de formar a los alumnos en materia emocional cuando cita como uno de los objetivos de la educación primaria “Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas”.

2.1.2. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre.

En el anexo I, referido a las competencias básicas que los alumnos deben adquirir al finalizar la educación primaria, encontramos cómo se hace alusión a la necesidad de

ayudar al desarrollo de la empatía en la competencia social y ciudadana. De esta manera el Real Decreto nos dice como dentro de las habilidades de esta competencia están:

..., expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, (...) Además implica, la valoración de las diferencias (...). Igualmente la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social.

En la competencia referida a la autonomía e iniciativa personal volvemos a hacernos eco de la importancia de mostrar una actitud empática cuando nos dice como obliga a:

... ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, (...) aquellas habilidades y actitudes relacionadas con el liderazgo de proyectos, que incluyen la confianza en uno mismo, la empatía, (...), las habilidades para el diálogo y la cooperación, (...).

Nuevamente encontramos referencias que ayudan a apoyar la importancia del presente estudio dentro ya del área de educación artística. En este caso, la referencia nos sirve para mostrar la conexión certera entre las artes (en concreto la música puesto que es la rama que nos ocupa) y la educación de las emociones. Así, el Real Decreto nos dice: “La Educación artística involucra (...), lo emocional, lo afectivo (...), ya que favorece (...) la participación, la cooperación y la comunicación. El área está integrada por dos lenguajes: plástico y musical”.

De la misma forma, cuando hace referencia al desarrollo de la competencia social y ciudadana a través de las artes, nos dice cómo “..., expresarse buscando el acuerdo, pone en marcha actitudes de respeto, aceptación y entendimiento, lo que sitúa al área como un buen vehículo para el desarrollo de esta competencia”.

Como hemos podido ver a lo largo de este apartado, la legislación vigente tiene muy presente la necesidad de una educación integral del alumno. Una educación en la que se prepare al niño para ser parte de la sociedad, y actuar de una manera empática que haga florecer relaciones basadas en el respeto y el entendimiento mutuo.

2.2. TEORÍAS Y ESTUDIOS DE DIVERSOS AUTORES.

2.2.1. La inteligencia emocional.

Los primeros en utilizar el término de “Inteligencia Emocional” fueron **Salovey y Mayer** (1990). Según su modelo, la inteligencia emocional englobaría cuatro tipos de habilidades

que posibilitarían la capacidad de percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. Dentro de éstas, nuestro trabajo se centra en el estudio de la habilidad de percibir las emociones, dentro de la cual se encontraría la capacidad de percibir las emociones tanto en los demás como en los objetos, el arte, etc. (lo que se entiende como experiencia estética).

La necesidad de prestar atención al mundo de las emociones se ve manifiesta en el **informe Delors** (La Educación encierra un tesoro, 1996). En este Informe se apunta a la necesidad de levantar cuatro pilares básicos sobre los que construir el aprendizaje del presente siglo XXI. Así, nos dice que estos pilares son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Serían estos dos últimos los que harían referencia a la inteligencia emocional. De esta manera, aprenderemos a ser en la medida en que alcancemos el autoconocimiento de nuestra manera de sentir y de ver lo que y a los que nos rodean; así como aprenderemos a vivir juntos gracias al desarrollo de la empatía y las habilidades sociales.

El informe hace referencia directa a la importancia del desarrollo de la empatía cuando dice:

(...) primero debe hacerle descubrir quién es. Solo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida. (Delors, 1996. p. 8)

2.2.1.1. La emoción.

Concepto. Según **Rafael Bizquerra** “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (2003, p. 12). Ese acontecimiento externo perfectamente puede ser la música.

Componentes. Según Bizquerra (2003, p. 13), la emoción está compuesta por tres elementos: neurofisiológico, conductual y cognitivo.

Componente neurofisiológico: Es de tipo involuntario, y está relacionado con todos aquellas muestras físicas que indican que la persona está experimentando una emoción: sudoración, respiración acelerada, secreción hormonal, rubor, etc. Todos nosotros hemos sentido o apreciado en otra persona alguno de estos indicios (al sentir vergüenza, confusión, miedo, o cualquier otra emoción).

Componente conductual: Se refiere a todos aquellos indicios que apreciamos en una persona a través de la forma en la que se comporta, y que nos indican cuál es su estado emocional (el paralenguaje, la kinesia y proxémica). En principio son elementos que

pueden educarse, aunque en muchas ocasiones se escapan al control del emisor, y aportan información al receptor que puede llegar a contradecir el mensaje verbal.

Componente cognitivo: que se asocia con el concepto de sentimiento. Así, el sentimiento sería la sensación consciente de la emoción. De esta forma, el componente cognitivo es el encargado de etiquetar las emociones y darles un nombre: miedo, alegría, tristeza, etc.

Tipos de emociones. Gran número de psicólogos y filósofos debaten acerca de la forma de clasificarlas. Nosotros tomaremos como referencia aquellas clasificaciones que sientan sus bases en el descubrimiento realizado por **Paul Ekman** (1972). Este psicólogo realizó un experimento que mostró que personas de muy distintas culturas eran capaces de reconocer las mismas emociones primarias. Partiendo de este descubrimiento, elaboró una lista con las emociones que él denominó como primarias o universales: miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y repugnancia (1972, p. 251). Esta clasificación será la que utilizaremos nosotros a lo largo del trabajo.

2.2.1.2. Competencia emocional.

Se han realizado numerosas clasificaciones y dados un sinfín de definiciones relacionadas con el concepto de competencia. Nosotros nos centraremos en aquellas competencias que están directamente relacionadas con el desarrollo educativo de los alumnos. Podemos enmarcar la competencia emocional que nos ocupa dentro del desarrollo de la competencia social y ciudadana y en la autonomía e iniciativa personal (Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, p 43058). De tal forma que como personas, aprendamos a gestionar nuestras emociones, a regularlas y a desarrollar nuestras capacidades sociales para así convertirnos en seres más autónomos y socialmente competentes. Así la legislación a la que nos remitimos se refiere concretamente a la competencia social y ciudadana como una habilidad de "..., expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio,..." (Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, p 43061). En estas líneas podemos apreciar varias referencias directas a la necesidad de desarrollar la empatía para formar ciudadanos capaces de vivir en armonía.

Desde el Departamento MIDE de la Universidad de Barcelona nos llega una definición de competencia emocional que consideramos muy acertada: "... conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales" (Bizquerra, R. y Pérez, N., 2007. p. 8).

Las competencias emocionales tales como: la motivación, autoconfianza, autocontrol, paciencia, asertividad, responsabilidad, etc., son competencias que estarían englobadas,

según el **GROP**, (Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica, creado en 1997) en cinco bloques: Competencias para la vida y el bienestar, conciencia emocional, competencia social, autonomía emocional y regulación emocional. (Bizquerra, R. et al, 2007. p. 9).

Todas las diferentes opiniones acerca de cómo definir y clasificar las competencias emocionales se funden en una sola a la hora de asegurar la necesidad que esta sociedad tiene de formar a las personas, no sólo en las competencias cognitivas y directamente relacionadas con el componente racional, sino también las competencias emocionales que nos ocupan, para así conseguir una verdadera educación integral de la persona.

2.2.2. La empatía.

2.2.2.1. Concepto y elementos.

Dentro de las competencias emocionales a las que hemos hecho referencia en el apartado anterior se encuentra la empatía, concepto en el que centraremos nuestra atención en este punto del trabajo.

La empatía sienta sus bases en la conciencia de uno mismo. En la medida en que somos conscientes de nuestras emociones y sabemos identificarlas en nosotros mismos, estamos mejor preparados para poder identificarlas en los demás y de esa manera mostrar una actitud empática ante ellos. (Goleman, 1996, p. 65). Así pues, aunque en el presente trabajo nos centramos en el desarrollo de la capacidad de empatizar, no podemos olvidar que otros elementos de la inteligencia emocional entrarán en juego para hacer ésta efectiva.

Dentro del concepto de empatía debemos diferenciar entre la escucha empática y la respuesta empática. El psicólogo **Carlos Alemany** nos explica cómo es tan importante la una como la otra a la hora de establecer una relación empática con otra persona, para sintonizar emocionalmente con él.

La escucha empática debe estar caracterizada por ser una escucha activa en la que prestemos atención no solo al contenido verbal del mensaje, sino también de una manera imprescindible, al mensaje no verbal, a la forma en la que el emisor produce el mensaje. Para que la recepción del mensaje sea efectiva, debe estar despojada de todo juicio o prejuicio que nuble la veracidad de lo que nos quiere transmitir. Y, por otra parte, debemos procurar evitar cualquier distracción o interrupción. La escucha empática pretende hacer sentir al emisor que estamos allí para escucharle y para aceptar sus palabras sin intención de juzgarle o de intentar influir en su pensamiento. Intentamos hacer que sienta

que le aceptamos tal y como es, y que le escuchamos con todo nuestro ser: emocional y racional. (Alemany, 2013).

Pero esta relación empática no acaba ahí, sino que viene acompañada de la necesaria respuesta empática que debe mostrar que la escucha se ha realizado correctamente y de manera efectiva. De esta manera, el jesuita Carlos Alemany define la destreza de responder empáticamente de la siguiente forma: "... la habilidad de saber comunicar al interlocutor su sentimiento y la razón del mismo de una forma precisa. Es decir, la habilidad para captar y comunicar verbalmente la experiencia específica del otro, así como de su razón,..." (Alemany, 2013, p. 183). De esta manera, hay que responder no solo al contenido de su mensaje verbal, sino al sentimiento que se desprende de su mensaje no verbal.

Como podemos apreciar, es de suma importancia manejar con destreza y desvelar con acierto las claves del lenguaje no verbal, puesto que será éste el que nos ayude a captar el verdadero mensaje que nos está transmitiendo el emisor. Nos ocuparemos de su estudio a continuación.

2.2.2.2. *Las neuronas espejo.*

La importancia que reside en el desarrollo de la inteligencia emocional, ha provocado que su estudio se haya llevado a cabo desde muy distintas disciplinas. A la psicología, la filosofía y la teología, se le suman otras como la neurociencia para intentar dar respuesta a los interrogantes que se plantean sobre la cuestión.

El descubrimiento de las neuronas espejo abre una nueva puerta en materia científica para ayudarnos a comprender cuáles son las estrategias que utiliza el cerebro a conseguir que nos pongamos en el lugar del otro. (Moya-Albiol, L., Herrero, N., Bernal, M.C., 2010). Así lo manifestaba el neurobiólogo **Giacomo Rizzolatti**, responsable del descubrimiento de las citadas neuronas (1996). Rizzolatti, en un simposio organizado por la Complutense de Madrid al que asistiera en octubre del 2005, dijo: "No sólo se entiende a otra persona de forma superficial, sino que se puede comprender hasta lo que piensa. El sistema de espejo hace precisamente eso, te pone en el lugar del otro" (El País, 2005).

De esta manera, el citado neurobiólogo explicaba en el 2008, con motivo de su participación en los cursos de verano organizados por la Complutense en el Escorial que: "El sistema espejo hace que entiendas qué sienten los demás. Somos empáticos por naturaleza, pero el individuo y la sociedad pueden controlarlo" (Público.es, 2008).

En esta afirmación sentamos las bases de nuestro trabajo. En la medida en que la empatía se nos presenta como una habilidad que todos poseemos de manera innata, pero

que es susceptible de ser educada, utilizaremos la música para desarrollarla en nuestros alumnos y así contribuir a su bienestar y al de las personas que les rodean.

2.2.3. La paralingüística y la música.

A la hora de desarrollar la empatía, es de vital importancia fomentar en el alumno la capacidad de establecer una escucha activa y atenta, mediante la cuál sea capaz de percibir todos los elementos del lenguaje no verbal que comunican realmente cómo se siente el emisor y así elegir la mejor de las maneras para responderle de forma empática.

Flora Davis, en su libro “Comunicación no verbal” (1976), nos habla sobre los distintos elementos del lenguaje no verbal: La paralingüística, la kinesia y la proxémica.

En el caso de la Paralingüística, los factores que la componen estarían asociados al lenguaje verbal de forma inseparable (el tono, timbre, ritmo, volumen y silencios). Así, podemos ver cómo los elementos que componen la paralingüística están íntimamente relacionados con elementos del lenguaje musical. Este hecho constituye un perfecto punto de partida para entender la estrecha relación entre el mundo de la música y el de la inteligencia emocional (donde el lenguaje no verbal ocupa un lugar importante en la expresión y reconocimiento de las emociones).

De la mano de **Fernando Poyatos** nos viene la definición de paralenguaje, que consideramos más completa de las consultadas. Así, lo define como: “Las cualidades no verbales de la voz y sus modificadores y las emisiones independientes (...) así como los silencios momentáneos, que utilizamos consciente o inconscientemente para apoyar o contradecir los signos verbales, (...)” (Poyatos, 1994. p 28) En esta definición se puede ver cómo todo nuestro cuerpo comunica sin necesidad de las palabras, y a veces incluso a pesar de ellas. Así, queda constatado que el lenguaje no verbal, en este caso el paralenguaje, es clave a la hora de establecer una comunicación empática, ya que nos muestra el sentir del emisor desde su dimensión más inconsciente, sin que ni él mismo se de cuenta en ocasiones de lo que nos está transmitiendo a través de su respiración, su velocidad en el habla, la modulación de su voz, los silencios llenos de reflexión, etc. La capacidad de percibir estas sutiles y pero valiosas señales, nos abre las puertas de la intimidad más escondida de las personas, nos muestra su verdadero yo, y nos abre las puertas de su corazón para que alcancemos a comprenderle, como paso previo a la aceptación incondicional como seres empáticos que debemos pretender ser.

En las siguientes líneas nos adentraremos en el análisis de los distintos componentes presentes en el paralenguaje. Así también, los relacionaremos a su vez con el lenguaje

musical y mostraremos las implicaciones que tiene a la hora de ayudar en el establecimiento de un proceso comunicativo de carácter empático.

2.2.3.1. Las cualidades y modificadores fónicos.

El tono. Es el resultado de la frecuencia con la que vibran las cuerdas vocales. El tono determina la forma en la que decimos algo, dándole de esta manera un sentido determinado y no otro. Así, según la actitud o el estado de ánimo, el tono de la voz variará, ofreciendo al receptor una enorme cantidad de información sobre cómo se siente el emisor. Al respecto Fernando Poyatos nos dice que “el tono bajo se asocia con cariño, aburrimiento, temor, incredulidad o desilusión (...) y el alto con alarma, contento, sorpresa, enfado, cólera, etc.” (1994. p. 38).

Dentro del lenguaje musical encontramos que el tono es un concepto relativo al de tonalidad. Podemos definir tono en términos musicales como “la mayor o menor altura de los sonidos comparados entre sí. El tono de los sonidos depende del número de vibraciones por segundo. Cuanto mayor sea el número de vibraciones por segundo, más agudo será el sonido y viceversa” (Sociedad didáctico-musical, 1958. p. 10). Así Según **Danhauser** (1972. p. 40) tonalidad es “el conjunto de leyes que rigen la constitución de las escalas”. Y su definición se ve completada con la de **Guallar** que la define como “un conjunto de notas organizado alrededor de una nota principal denominada Tónica. Esta organización hace que cada nota pueda producirnos distintas sensaciones de movimiento o reposo. (...)” (1997. p. 15)

De esta manera, existen tonalidades en modo mayor y menor que marcan un carácter muy distinto y evocan a su vez sensaciones y sentimientos contrastantes. Las tonalidades mayores ofrecen una sensación de alegría que contrasta con la tristeza que desprenden las obras compuestas en las tonalidades menores. Entendemos la tonalidad como una determinada manera de organizar los distintos sonidos en una pieza musical en base a sus tonos y semitonos. Podemos ver que en el caso de la música también el elemento tonal es de gran valor a la hora de saber captar la esencia emocional del mensaje.

El timbre. “es el registro o altura musical de la voz que nos permite diferenciar a alguien enseguida (...) y que depende de la longitud y el grosor de las bandas vocales” (Poyatos, 1994, p. 30) Puede tratarse tanto de las cuerdas vocales como de las de un instrumento como el piano, el violín, el violonchelo, etc. Así, encontraremos que dentro de la familia de los instrumentos de cuerda frotada, el violín tendría un registro mucho más agudo que el del violonchelo. Así como el violonchelo por su parte será capaz de emitir sonidos mucho más graves que los que resultan de frotar el arco contra las cuerdas de un violín. En el

caso del instrumento de la voz humana, dependiendo de las características físicas de una persona, el timbre de su voz será más alto o más bajo.

Poyatos (1994. p. 30-31) alude a timbres de voz que generan una respuesta social negativa cuando difieren de lo que por las características del emisor no se corresponde con lo que esperamos (hombres con voz infantil o mujeres con voz viril).

La intensidad. “es la mayor o menor amplitud de vibraciones y depende de la fuerza con la que son producidas” (Sociedad didáctico-musical, 1958. p. 11). Como nos explica Luisa Blanco (2007. p.92), esta cualidad del sonido tiene un carácter comunicativo y tintes persuasivos. Según el nivel de intensidad se puede mostrar entusiasmo, agresividad, ternura, confianza, etc. Cada persona, e incluso cada cultura, tienen un nivel de intensidad que les caracteriza y que va acorde con su personalidad o sus costumbres. En materia musical, las variaciones de intensidad dan origen a los matices, a través de los cuales el compositor ofrece una experiencia estética marcada por la intención de transmitirnos un carácter y unos sentimientos. Así, una melodía en la que se utilice el pianissimo (termino italiano utilizado para referirse a una intensidad del sonido muy suave) transmitirá calma, tristeza, serenidad, etc.

La duración. Es el tiempo empleado en emitir un sonido (Blanco, 2007, p.92).

La velocidad o tempo. Junto con la intensidad ayudan en la expresión de las emociones. A este respecto nos dice Poyatos (1994. p. 33): “... hablamos suave y con tempo lento para expresar afecto y tristeza y en alto y más rápidamente para expresar enfado y contento, con volumen y tempo moderados para aburrimiento, (...)”

De esta manera, al igual que en el mensaje oral, podemos encontrar esta misma intencionalidad en las obras de nuestros compositores. La música que emana de sus mentes pretende crear en el oyente una imagen emotiva que logra a través de la cuidada utilización de este elemento. Los ejemplos empleados por Poyatos nos sirven de la misma forma para explicar la manera en que el compositor hará uso del tempo y la intensidad para conseguir evocar esas emociones.

La entonación. La entonación que cada persona da a sus frases es el resultado de una combinación de tonos, acentos y pausas. Su estilo puede ser más monótono o más melodioso dependiendo de lo variado de su estilo. Es un elemento importante que aporta significado al mensaje verbal al que acompaña y lo complementa con la expresión del estado psíquico o de los sentimientos del emisor del mismo. (Blanco, 2007, p. 93). Si establecemos un paralelismo con la música podemos ver cómo el intérprete (vocal o instrumental) deberá entonar con acierto lo que está escrito en la partitura, en la que el

compositor ha establecido una determinada combinación de tonos, acentos, silencios, y otros muchos elementos más, para ofrecernos un todo cargado de sentido emotivo.

La duración silábica. Se trata del alargamiento o acortamiento de las sílabas. Se utiliza para expresar impaciencia (acortamiento); aprobación enfática, titubeo y actitud consoladora (alargamiento) (Blanco, 2007. p. 93). Podemos encontrar un símil en música en los picados (recurso musical que indica al intérprete que debe restar más o menos la mitad del valor a la nota que lo lleva) y en el calderón (en este caso muestra que se debe ejecutar permaneciendo con la nota daba un poco más de tiempo del habitual). De nuevo el compositor los utiliza con un fin expresivo que llega al oyente evocando sensaciones muy diversas (alegría, expectación, etc.).

2.2.3.2. Sonidos fisiológicos y emocionales.

Dentro de este grupo se encuentran el bostezo, sollozo, el llanto, la risa, el grito, la tos, el bostezo, el carraspeo, etc. Se trata de manifestaciones fisiológicas y emocionales que acompañan al lenguaje verbal aportando grandes significados. (Blanco, 2007. p. 94). Todas son indicios de gran valor comunicativo que nos transmiten información sobre cómo se siente el emisor, tanto física como psicológicamente.

2.2.3.3. Elementos cuasi-léxicos.

Son elementos tales como las interjecciones, las onomatopeyas y otras emisiones sonoras, de gran valor comunicativo (Blanco, 2007. p. 95). Nuevamente, deben ser tenidas muy en cuenta, por aportar información para el buen entendimiento del mensaje que nos llega del emisor. Pueden transmitir información sobre posibles inseguridades, nerviosismo, alegría, angustia, etc.

2.2.3.4. El silencio.

Es un elemento de gran valor para establecer una relación empática con otra persona. En la medida en que prestamos atención al discurso del emisor sin incurrir en continuas interrupciones, le transmitimos la sensación de que nos interesa lo que nos está contando, que estamos conectando con su yo e intentando llegar a la esencia de su discurso (Blanco, 2007. p. 95). Nos transmiten un gran número de emociones y sensaciones como arrepentimiento, miedo, respeto, reflexión, etc. En la música tiene de la misma forma una gran importancia, porque sin ellos, la música no tendría sentido.

2.2.4. La música y el desarrollo de la empatía.

En el caso que nos ocupa, el desarrollo de la empatía, perfectamente puede, como queremos demostrar, ser desarrollado mediante la utilización de distintas actividades

musicales en las que el alumno trabaje la escucha activa como medio para conseguir ser consciente de todos esos sutiles y a la vez importantes elementos que hacen que la comunicación sea más veraz. A través del desarrollo de la sensibilidad musical conseguiremos que nuestros alumnos sean capaces de determinar cómo se siente su interlocutor (si está triste, enfadado, ansioso, alegre, etc.) no sólo dejándose guiar por sus palabras, que en muchas ocasiones son más fruto de un intento de ocultar la verdad, sino de todos aquellos elementos del lenguaje no verbal (nosotros nos centraremos en el paralenguaje) que acompañan al discurso. De la misma forma, ese desarrollo de la escucha activa, preparará a nuestros alumnos para ser agentes más observadores, para mirar más allá de lo evidente, y así poder vivir la realidad como protagonistas activos que controlan el medio y saben vivir en él plenamente.

En el 2012 la revista *Psychology of Music* (2012) publicó un artículo a este respecto. **Tal-Chen Rabinowitch**, junto a sus colaboradores Ian Cross y Pamela Burnard realizaron un estudio en la Universidad de Cambridge acerca de la influencia que tiene en los niños el pertenecer a un grupo musical durante largo tiempo para el desarrollo de la empatía. La investigación tuvo lugar a lo largo de un curso escolar, y se realizó sobre una muestra de 28 chicas y 25 chicos de entre 8 a 11 años.

En el citado estudio se establecieron tres grupos de control: por una parte estaba la muestra de alumnos que siguió el programa musical; mientras que un segundo grupo seguiría un programa en el que los alumnos desarrollaban en grupos juegos que no eran de tipo musical y un tercer grupo, que no participó en ningún programa.

El grupo que siguió el programa musical tomó parte en juegos para trabajar aspectos que desarrollan la empatía como: la sincronización, la imitación, la ambigüedad, el compartir impresiones y la intersubjetividad.

La investigación demostró un aumento en la empatía mostrada por los alumnos que tomaron parte en estos juegos que no se apreció en los otros grupos de muestreo. Así Rabinowitch y sus colaboradores concluyeron (2012, p. 11) “on two out of three measures of empathy that we employed, the MGI (Musical Group Interaction) programme can be interpreted as having led to an increase in empathy scores in the participating children, but not in control groups”.

Otro estudio que conecta directamente con el tema de nuestro trabajo es el realizado por un equipo de científicos de la Florida Atlantic University (FAU) (Revista *Plos One*, 2010).

Large y Chapin, principales autores de la investigación, estudiaron la forma en la que la interpretación musical activa las neuronas espejo de que hablábamos anteriormente. El estudio midió este parámetro diferenciando entre personas que tenían o habían tenido

contacto con la música como aficionados que tocaban en algún grupo o cantaban en algún coro. Aunque no se pudo confirmar del todo, éstos mostraban un mayor movimiento neuronal que los que no disfrutaban de la música de forma activa. Lo que sí quedó demostrado fue que la audición de obras interpretadas por músicos y no por computadoras, activaba las neuronas espejo, fundamentales tanto para comprender como para imitar las acciones ajenas. De esta manera, quedaría probado una vez más que a través de la música se puede trabajar el desarrollo de la tan importante empatía.

Por su parte, **Stefan Koelsch**, profesor de Psicología de la Música de la Freie Universität Berlín, afirmó en entrevista que Punset le realizó en 2011, que nada tiene mayor impacto para el cerebro que la música. Según él, la música “es una forma divertida de experimentar las emociones, de aprender a reconocer las emociones y otras cosas, de encontrar nuevas formas de expresar las emociones, de ampliar el vocabulario referente a las emociones” (transcripción de la entrevista. p. 4).

Según comentó, están trabajando para determinar “qué instrumentos musicales pueden fomentar la empatía y el reconocimiento de las emociones” (2011, p.4).

Podemos relacionar esta búsqueda con el antes citado lenguaje no verbal, en donde veíamos que el timbre de una persona, su señal de identidad vocal, se relacionaba con sus características físicas y así nos transmitía información sobre su persona.

Koelsch apoya la idea desarrollada en la investigación de Cambridge de la importancia de hacer música en grupo cuando nos dice.

La música despierta en nosotros todas esas funciones sociales cuando la hacemos juntos. Como humanos, somos una especie social y no podríamos haber sobrevivido a lo largo de la evolución sin cooperar ni comunicarnos, si no hubiésemos manifestado un comportamiento social con otros individuos. Mientras hacemos música, volvemos a vivir todas esas experiencias y ponemos en marcha todas esas funciones sociales, es decir, averiguamos qué quiere el otro o qué piensa o qué desea o qué cree, sin que nos lo diga explícitamente. Hay experiencias emocionales en las que, después de hacer música juntos (....) confiamos más los unos en los otros, pensamos que el otro nos ayudará cuando nos sintamos solos o tengamos un problema (2011, p. 5).

En estas palabras se ve resumida gran parte de la esencia de este trabajo. Nos muestra la importancia vital que tiene enseñar a nuestros alumnos a desarrollar con eficacia la capacidad empática y así formar personas preparadas para vivir plenamente en esta sociedad y contribuir a su mantenimiento de forma próspera. Y más concretamente nos muestra el poder que la música tiene en ese cometido.

En la propuesta de intervención que presentamos en este trabajo utilizaremos actividades relacionadas tanto con el desarrollo activo de la música en pequeños y grandes grupos

como con las audiciones activas en aras a conseguir que nuestros alumnos desarrollen de forma tanto consciente como automática la capacidad empática.

2.2.5. Desarrollo emocional en la etapa de Educación Primaria.

A partir de las teorías desarrolladas por Rafael Bizquerra y Begoña Ibarrola, mostramos en este epígrafe cómo evolucionan los alumnos en elementos propios de la empatía a lo largo de la etapa de Primaria (2008, p. 27-29):

- Se desarrolla enormemente la capacidad de comprender tanto las emociones propias como las de los demás.
- A lo largo de la etapa se va adquiriendo la capacidad de controlar y regular la expresión de las emociones, lo que es muy importante para interactuar.
- Entre los 8 y los 12 años establecen la comparación con los otros.
- A partir de los 9 se desarrolla enormemente la empatía.
- El grupo ocupa un lugar muy importante.

Los alumnos que hemos tomado como eje de nuestro trabajo, se encuentran en el final de esta etapa de la evolución de su inteligencia emocional. A la edad de 11-12 años, ya a las puertas de la adolescencia, deben tener perfectamente desarrollados todos los elementos a los que apuntábamos. Si no es así, se mostrarán vulnerables en un período en el que resulta de gran importancia ser capaz de establecer relaciones de calidad con los seres que les rodean. Es por ello que consideramos crucial trabajar la empatía en esta edad, como medida que asegure la necesaria formación para su correcto desarrollo como persona individual y social que es.

2.2.6. La pedagogía musical del s. XX.

Paralela a la revolución que se da en este siglo en el panorama de la pedagogía general, la música hace una revisión de sus planteamientos pedagógicos para ofrecer unas metodologías que dejan atrás los planteamientos basados en la técnica y el aprendizaje teórico de las enseñanzas tradicionales.

Nombres como Dalcroze, Willems, Kodály, Orff, Ward, Schafer, Wuytack o Martenot pusieron a nuestro servicio métodos en los que la música es vista como un elemento de gran importancia en el desarrollo integral del alumno. Sus ideas hacen hincapié en el valor de la psicología, la metodología activa y el papel central del alumno en el proceso de enseñanza (Porcel , 2007, p. 1).

En el presente marco teórico nos centraremos en aquellos que han sido punto de referencia a la hora de crear nuestra propuesta de intervención. Y dentro de estos, trataremos los aspectos que conectan directamente con el tema que nos ocupa.

Emilio Jacques Dalcroze: Crea un método activo que centra su interés en el desarrollo del ritmo. El cuerpo se pone al servicio de la música y la expresa a través del movimiento. Pone especial énfasis en la improvisación creativa. A través de este método el alumno se desarrolla de manera integral, ya que trabaja la atención (audición atenta como paso necesario para la expresión de la música), la relajación, la improvisación (puesto que deja libertad de expresión al alumno) y la rapidez mental (ya que requiere una respuesta del alumno a los estímulos musicales que se le presentan). (Porcel, 2007, p. 3).

Carl Orff: Este compositor alemán es el inventor de los instrumentos Orff, tan utilizados en las aulas en la actualidad. Su método da gran importancia al desarrollo del ritmo a través de la percusión: tanto a través del cuerpo como de los pequeños instrumentos de percusión. Muestra especial interés por la forma de ser del alumno y su comportamiento, que toma como punto de partida a la hora de organizar las actividades. Como recursos utilizados podemos citar la imitación y el canon. (Jorquera, 2004, p. 17).

Edgar Willems: Este pedagogo basa sus aportaciones en el perfil psicológico del niño. Sus actividades se centran en el estudio del componente afectivo y mental. Así, da mayor importancia al valor psicológico de la música, y no así tanto a la perfección de la ejecución. Según este teórico de la música, es vital en el desarrollo de facultades humanas tales como la voluntad, la sensibilidad, la inteligencia e imaginación y la comunicación. Los ejes centrales de esta metodología son la voz, el movimiento y la audición. Como herramientas metodológicas de este método citaremos las canciones con fines pedagógicos y las que van acompañadas de mímica. (Porcel, 2007, p. 5).

Murray Schafer: Este compositor canadiense trabaja la sensibilidad auditiva. Considera que en la actual sociedad nos centramos en el sentido de la vista y no desarrollamos como es debido la capacidad de escucha. Según él apunta, su desarrollo resulta beneficioso tanto a nivel biológico, como individual, social y cultural: Le permite amentar la capacidad de escucharse a ellos mismos y al entorno que les rodea. Para ello propone un tipo de actividades orientadas a la experiencia y el descubrimiento, donde el alumno es el principal protagonista y el profesor un mero guía en el proceso. (Schafer, 1984).

Jos Wuytack: Desde principios de los 70 este pedagogo alemán nos propuso la audición activa a través del musicograma. Este sistema de audición se basa en los siguientes principios: la participación activa del oyente, captar la atención sobre la audición, analizar formalmente la obra a partir de la relación de la música con los símbolos contenidos en el

musicograma. La representación que se construye en el musicograma está basada en los principios psicológicos de la percepción: Colores, formas geométricas, dibujos. Se recomienda realizar la audición varias veces, para así propiciar la memorización y comprensión de la obra en su conjunto (Boal Palheiros, G y Wuytack, J., 2009).

3. METODOLOGÍA.

Presentamos este trabajo tras largas horas de investigación y reflexión acerca del objeto que nos ocupa: el desarrollo de la empatía a través de la música.

Desde que surgiera la idea, hasta que viera la luz la propuesta que aquí les presentamos, hemos andado un largo camino lleno de luz y de sombras, en el que nuestras mentes se afanaban en la búsqueda de aquello que apoyara nuestra hipótesis inicial.

Era clara nuestra intención de vincular el mundo de las emociones con la música y el de la educación general, y fruto de esta necesidad personal, afloró la idea de plantear la hipótesis sobre el valor que la música tiene en el desarrollo de la empatía en nosotros.

A partir de entonces, se inició una búsqueda en bibliotecas e Internet para poder ofrecer el marco teórico que presentamos en este segundo capítulo. Era de rigor ofrecer los distintos puntos de vista que teóricos de diferentes áreas del saber habían ofrecido sobre el tema en los últimos tiempos. Consultas en libros, artículos en revistas especializadas, así como revisión de métodos y blogs especializados, han servido para conformar el marco teórico que presentamos.

Tras esto, en el capítulo 3 se recoge la labor realizada en la propuesta de intervención en la que se presenta una programación de aula destinada a alumnos de 3º de 3er ciclo de primaria para todo un curso. En este punto del trabajo la experiencia personal como profesora de piano y lo aprendido a lo largo del grado de Primaria han sido de básicas para su elaboración. Las asignaturas de didáctica general, educación para el arte y la belleza, música y didáctica de la música, han sido un importante punto de referencia. Horas de reflexión y búsqueda en métodos de lenguaje musical y consultas sobre obras y sus compositores a través de distintas colecciones de música clásica, han dado como resultado las actividades que proponemos como herramientas útiles en el desarrollo de la empatía en nuestros alumnos.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

4.1. INTRODUCCIÓN.

La presente propuesta de intervención pretende ser una herramienta que ayude al desarrollo de este elemento de la inteligencia emocional tan importante para mejorar las destrezas sociales: la empatía. Entendemos que es de gran importancia que los centros

otorguen la relevancia que se merece a este tipo de enseñanzas, incluyéndolas a lo largo de todo su proceso formativo.

Como hemos dejado ver dentro del marco teórico, la inteligencia emocional es clave para que la educación de nuestros alumnos sea realmente integral. Intentamos con esta propuesta abrir una puerta hacia la práctica a lo que en la teoría se ha dado tanta importancia en las últimas décadas. Es de vital importancia formar a profesores que transmitan a sus alumnos, junto con el componente cognitivo, el emocional.

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN.

Análisis del colegio, el aula y los materiales: El Centro posee todas las instalaciones necesarias para una puesta en práctica óptima de las actividades propuestas en la presente programación. El aula de música debe cumplir con los requisitos necesarios para dar respuesta a las necesidades de los alumnos. Es un aula amplia, insonorizada, con mucha luz y con cortinas opacas que den la posibilidad de estar a oscuras cuando la actividad los requiera. Contiene un espacio para guardar todos los instrumentos y demás materiales. El aula dispone de un pequeño escenario, un poco más elevado que el resto de la clase y lo suficientemente grande para poder actuar agrupaciones de diferentes tamaños. Así también, dispone de un espejo lo suficientemente grande para poder ser utilizado por toda la clase puestos en fila de uno frente a él. Dispondrá además de todo el material necesario para el desarrollo de las actividades: instrumentos, mobiliario, ordenador, proyector, aparato de música y altavoces, material elaborado para el desarrollo de la propuesta, alfombras, atriles, material escolar, corazones rosas con la flecha de cupido, pañuelos de tela, calaveras y narices rojas de payaso.

Las familias: El nivel socio-económico de las familias es medio y estudios universitarios.

Características de los alumnos: Se elige para esta propuesta de intervención a alumnos de 11-12 años, de 2º curso de 3er ciclo de Primaria. En concreto para una clase de 25 alumnos.

Nivel psicosocial: Los alumnos se relacionan entre ellos sin problemas dentro y fuera del aula. Se adaptan a los distintos tipos de grupo propuestos para las actividades.

Nivel cognitivo: En líneas generales los alumnos siguen un proceso de aprendizaje óptimo acorde con lo establecido como básico e incluso hay cabida para la realización de tareas de refuerzo y ampliación.

Nivel afectivo-emocional: Por norma general tienen una actitud participativa y responsable en clase. Muestran respeto ante sus profesores. No obstante, tienen ciertas dificultades a la hora de mantener relaciones de calidad entre ellos, así como también a la hora de expresar sus opiniones y sentimientos.

Atención a la diversidad: Si el aula en el que ponemos en práctica la presente propuesta requiere de modificaciones a la hora de atender a posibles necesidades especiales en el alumnado, estaremos dispuestos a hacerlas de tal forma que, una vez atendiendo a la personalización de la enseñanza, ofrezcamos al alumno aquello que necesita para facilitar su proceso de aprendizaje. Así, si son necesarios ajustes tanto en la forma como en el contenido de nuestra propuesta, los haremos para dar respuesta a los requerimientos.

4.3. OBJETIVOS.

4.3.1. Objetivo general.

Elaborar una propuesta de actividades que desarrollen las capacidades empáticas en alumnos de 11-12 años a través de la música clásica.

4.3.2. Objetivos específicos.

- Desarrollar la escucha activa como forma de captar las señales que nos envían los distintos elementos del paralenguaje.
- Vivir la experiencia estética como punto de encuentro con los sentimientos que el compositor pretende transmitir, como una relación empática en la que somos capaces de entender los mensajes que nos llegan a través de la música.
- Experimentar y hacerse consciente de los sentimientos y sensaciones que se sienten al interpretar una obra musical y de los que nos transmite a nosotros como oyentes el intérprete en directo.
- Trabajar las capacidades de tocar o cantar en grupo desde la observación de unos y otros para conseguir una interpretación en la que todos estén perfectamente sincronizados.

4.4. METODOLOGÍA.

Como no podía ser de otra forma, dado el elemento central de nuestro trabajo, la metodología utilizada en la propuesta de intervención tiene como objetivo principal el **desarrollo integral** de nuestros alumnos: tanto en su dimensión cognitiva como humana. Basamos nuestra propuesta en una metodología caracterizada por elementos como el **aprendizaje significativo**. Consideramos que, si bien es importante la hora de transmitirle cualquier tipo de conocimiento, en el caso de la materia que nos ocupa, las emociones, lo es aun más. El alumno debe entender la importancia de adquirir la capacidad de manejar sus emociones, ser consiente de ellas y tener la capacidad de regularlas. En el caso de la empatía, debe comprender que es totalmente necesaria para

establecer relaciones de calidad y poder así vivir de una forma plena y feliz en sociedad. Debe comprender, así mismo, que como seres sociales que somos, debemos desarrollar todas aquellas habilidades que nos posibiliten vivir en armonía, porque, en la medida en que vivamos en sociedad, nuestra individualidad se verá recompensada. (Unir, 2011)

Muy relacionado con esta idea está el hecho de que utilicemos una **metodología operativa y participativa**. Tanto la música como el desarrollo de las habilidades emocionales distan mucho de ser elementos de entidad teórica, requieren de la actividad práctica para existir. El alumno deberá poner en práctica los conceptos tales como la escucha activa, la imitación o la creación para poder hacer así efectivo el desarrollo de la empatía. La participación en todas y cada una de las actividades planteadas desarrollará en él la sensibilidad ante la experiencia estética, la capacidad de percibir las señales que envía el lenguaje no verbal, o la habilidad de tocar o cantar en grupo sincronizándose con sus compañeros como si todos formaran un solo yo. Ligado a este concepto, está el del **profesor como guía o mediador**. Entendemos que dentro de esta metodología operativa a la que apuntamos, la figura del profesor debe ser la de un referente que está ahí para ayudar a los alumnos en su proceso de aprendizaje guiándoles, nunca imponiendo sus formas de entender, sino ayudando al alumno a encontrar las suyas propias (Unir, 2011)

El tercer elemento que caracteriza nuestra metodología a la hora de determinar las actividades de conformar la propuesta es el uso de una enseñanza basada en la **metacognición**. Los aprendizajes que tienen lugar en el entorno escolar, todos y cada uno de ellos, deben ir encaminados a preparar al alumno para que sea un ser autónomo capaz en un futuro de aprender por sí sólo. En este cometido, es de vital importancia que el alumno desarrolle mecanismos que le posibiliten aprender a aprender. La escuela debe proveerle de herramientas que le den la posibilidad de conocerse a sí mismo, de saber cuáles son sus estrategias de aprendizaje, y de saber organizar su estudio y su búsqueda de la manera más efectiva para hacer posible el aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida. En materia emocional esto igualmente es de vital importancia. Propuestas como la nuestra pretenden preparar al alumno para que sea una persona competente en materia emocional, capaz de seguir desarrollándose de manera individual y autónoma para convertirse en un adulto que gestione sus emociones de forma metacognitiva: Aprender a aprender cómo reconocer las emociones que le surjan, aprender a regularlas y a expresarlas. De esta forma, intentaremos que el alumno aprenda a saber lo que hay que hacer para mostrar empatía, a saber hacer lo necesario para ser empático y a controlar mientras lo es. Queremos formar a personas que, en el caso de la empatía, sean

capaces de utilizar toda una amplia gama de recursos personales para conseguir que las relaciones con otras personas sean efectivas y felices (Unir, 2011).

Así también cuidaremos la metodología para atender a una **educación personalizada** acorde con los alumnos a los que va dirigida. Establecer unas estrategias de puesta en práctica de las actividades teniendo siempre en cuenta cuál es la mejor manera de llegar al alumno, cuáles son sus necesidades, que necesita para entender y aprender. Somos conscientes de que cada persona requiere de unas herramientas y tiene una manera muy particular de aprender, desde nuestra práctica pretendemos dar respuesta de forma personalizada a todas y cada una de ellas (Unir, 2011).

Por otro lado pretendemos desarrollar en el alumno una **motivación intrínseca** que alimente sus ganas de aprender a vivir en armonía con sus iguales gracias a la empatía. Consideramos que en esta materia es de gran importancia que el alumno sea consciente de lo necesario de desarrollar la empatía, de lo importante que es para su vida en sociedad. Es por ello que no es suficiente que esté movido por una motivación extrínseca, en la que premio o castigo sean los que guíen su trabajo en el aula, necesitamos que vea cómo el desarrollo de la empatía va a resultar en sí mismo un premio, un aprendizaje que le guiará por el camino de la amistad y el éxito social durante toda su vida (Unir, 2011).

Dentro de nuestra metodología hay que apuntar al papel del profesor como guía dentro del proceso enseñanza aprendizaje. Éste supervisará el desarrollo de la actividad para recopilar información que le sirva para la evaluación de los progresos realizados por cada alumno. Tan solo intervendrá si es totalmente necesario, dejando libertad para que los alumnos desarrollen la creatividad y sean los protagonistas de su aprendizaje.

Los pedagogos musicales a los que aludíamos en el marco teórico, han servido de inspiración para presentar unas actividades dirigidas a desarrollar la empatía en nuestros alumnos. La influencia de Willems se puede sentir en todo nuestro planteamiento metodológico, puesto que, como él, damos a la música en general y a las actividades que proponemos en particular, el **enfoque psicológico y afectivo** al que él apunta en su teoría. Así también, hacemos uso de su material didáctico para el desarrollo de la actividad “el eco 1”.

Por otra parte, podemos ver cómo trabajamos en todas las actividades propuestas la **escucha activa**, tan valorada por autores como Murray y Wuytack. La escucha activa es una habilidad crucial para el desarrollo de la empatía. Dentro del desarrollo de la escucha activa, no podíamos dejar de lado un elemento de gran importancia como es el **musicograma** desarrollado por Wuytack. Se trata de un recurso central en la planificación de las actividades “¡maaaaaarchando!” y “los emoti-musicogramas”. Han servido como

punto de partida para trabajar la citada escucha activa y la expresión corporal de las emociones.

Otro elemento al que hemos dado mucha importancia en nuestra propuesta es la **imitación**, por considerarla una excelente forma de conseguir que nuestros alumnos sean capaces de ponerse en el lugar del otro (de desarrollar las neuronas espejo). Así, con actividades como “el eco1, 2 y 3”, “el mimo y su espejo” y “bailemos un vals”, trabajamos este recurso al que Orff hiciera referencia.

Volvemos a hacer alusión a Orff, en este caso para relacionarlos con otro recurso que utilizamos en nuestras actividades como es la **percusión corporal y con pequeños instrumentos**. En actividades como “el eco 2” utilizamos este recurso para desarrollar la escucha activa a la que antes hacíamos alusión.

La **improvisación** creativa, a la que apuntaba Dalcroze en sus postulados, es otro recurso desarrollado en nuestra propuesta como elemento importante para mejorar la respuesta empática. En actividades como “creando emociones a través de la música” o “el mimo y su espejo” los alumnos deben expresarse musicalmente o a través del movimiento para expresar distintas emociones.

4.3.1. Metodología de las actividades.

La propuesta tiene la siguiente estructura: la primera sesión es de iniciación y evaluación inicial; De la sesión 2 a la 7 son de desarrollo. La sesión 8 está destinada a la evaluación.

Por su parte, cada sesión tendrá tres momentos diferenciados: Comenzamos con la llamada “**toma de contacto**”. El profesor tiene el aula preparada con las luces apagadas, las cortinas echadas y la música (anexo 1) sonando para cuando los alumnos comienzan a entrar (cada día irá sonando una música distinta). Según van entrando en el aula, el profesor les va indicando que se sienten en sus sillas y escuchan en silencio la obra que está sonando. Tras estos cinco minutos, les explica cómo esto va a formar parte de las siguientes 7 sesiones. Les invita a que se dejen llevar por la música y se centren en sus respiraciones para dejar fuera del aula todas sus preocupaciones por el resto de asignaturas y demás y se centren en las actividades que se realizarán cada sesión.

Tras esto nos centramos en las **actividades de cada sesión** (a las que nos referiremos a continuación de manera detallada), para terminar con un tiempo destinado a la **reflexión y la relajación**. En primer lugar se sentarán en el suelo formando un círculo para comentar entre todos cómo se han sentido durante la sesión y que opinan sobre las actividades que se han trabajado. Con esto pretendemos que los alumnos desarrollen la

capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y opiniones a los demás y aprendan a su vez a escuchar las del resto de compañeros.

Para terminar la sesión, con las luces apagadas y las cortinas corridas, todos permanecerán tumbados en las alfombras que están colocadas en una de las zonas de la clase de música, cerrarán los ojos y se centrarán en sus respiraciones mientras se dejan llevar por la música puesta a tal fin (anexo 5).

Con la intención de conseguir que nuestros alumnos asimilen de forma satisfactoria los principios trabajados en la presente propuesta, algunas de las actividades se desarrollan a lo largo de varias sesiones, como es el caso de “audición guiada 1, 2, 3 y 4”, “el eco 1, 2 y 3”, “bailemos un vals parte 1 y 2” o “¡maaaaarchando! parte 1 y 2”. A continuación explicaremos el desarrollo general de cada una de estas actividades:

Audición guiada. En esta actividad se propone la audición guiada a partir de cuatro compositores seleccionados: Richard Wagner, Franz Joseph Haydn, Georg Friedrich Haendel y Wolfgang Amadeus Mozart. En cada sesión nos ocupamos del estudio de uno de ellos. Hablamos sobre su vida (anexo 6), escuchamos una de las obras elegidas y el comentario de la misma; y lo trabajamos todo desde el plano emocional como elemento clave en el desarrollo de la capacidad de percibir las emociones ajenas y así desarrollar la empatía.

En cada una de las cuatro sesiones en las que se llevará a cabo esta actividad los alumnos seguirán los siguientes pasos:

1. **Audición contemplativa:** El profesor les indica que en este momento se dejen llevar por la música e intenten sentir lo que ésta les transmite. Se apaga la luz y se corren las cortinas para crear un ambiente de concentración y tranquilidad. Los alumnos se tumban en las alfombras y, en silencio y con los ojos cerrados sienten la música.

2. **Así me hace sentir:** Tras esto deben plasmar individualmente qué han sentido, que emociones creen que se han manifestado a través de la música que han escuchado. Para eso, rellenarán cada sesión de forma rápida una ficha (anexo 7) creada para ello. Los alumnos se sientan para ello en sus pupitres.

3. **Vida y obra del compositor:** Trabajamos todos juntos con el material preparado sobre el compositor del día y la obra escuchada. Cada día distintos alumnos son los encargados de leer en voz alta la información delante de sus compañeros. En esta parte de la actividad todos los alumnos se sientan en el suelo formando una U de tal manera que pueden verse los unos a los otros.

4. Escucha significativa: Volvemos a escuchar la obra intentando sentir aquello que el compositor quería transmitirnos con esas obras y lo comentamos en grupo bajo la dirección del profesor, que moderará el debate.

El eco. La clase se organiza en parejas sentadas frente a frente o de pié. Los fragmentos musicales son repartidos por el profesor a cada alumno (anexo 8). Cada uno deberá interpretar dos fragmentos musicales diferentes cada sesión. Las partituras que se trabajan en esta actividad han sido ya utilizadas a lo largo del curso con estos alumnos. Con ello pretendemos facilitar la actividad, puesto que contamos con el hecho de que los alumnos de Primaria no consiguen alcanzar un nivel de lenguaje musical que les habilite para interpretar una partitura con soltura a primera vista.

Primero es uno de los alumnos el que ejecuta el fragmento musical asignado, mientras su compañero se afana en intentar reproducirlo con la mayor fidelidad posible. Tras esto, los papeles se intercambian y el que antes era el eco, pasa a ser el sujeto activo que interpreta su pequeña pieza.

Bailemos un vals. Para esta actividad recogemos todas las mesas y las sillas y las apilamos para dejar un gran espacio disponible en el aula.

Se trata de una actividad que combina el gran grupo y la pareja (mixtas: tanto chicas con chicas, como chicos con chicos o chicas con chicos).

Al son del “vals del beso” op. 400 de J. Strauss II, bailarán en una coreografía preparada a tal efecto con la ayuda del profesor de educación física de ese curso. Puesto que nuestra intención no es que aprendan a bailar magistralmente, sino que se expresen emocionalmente y se coordinen entre ellos y con la música, les enseñamos los pasos básicos a partir de la imitación.

Realizamos dos tipos de pasos:

- Realizamos los dos pasos básicos en pareja. En este momento uno de los dos componentes será el que dirige y el otro el que le sigue. Las parejas deberán Coordinarse entre ellas mismas y con el resto de parejas. Los pasos básicos que utilizamos los tomamos de unos vídeos colgados en youtube (anexo 10).
- Tras esto, formamos un gran grupo: En un gran corro, nos cogemos todos de las manos mirando los unos a los otros y, al ritmo de la música, vamos acercándonos al centro, mientras levantamos los brazos, contando 1,2,3 (4 compases); para luego retroceder sobre el mismo esquema (otros 4 compases), esta vez bajando los brazos. Repetimos estos pasos 2 veces.

- Para terminar, volvemos al baile por parejas hasta finalizar el vals.

¡Todos para uno y uno para todos! Hacer música en grupo. Proponemos que los alumnos preparen por grupos distintas obras vocales para trabajar los diversos aspectos para lograr que sus interpretaciones individuales se unan hasta formar una sola para el oyente.

La actividad requiere la formación de 5 grupos de 5 alumnos cada uno para que trabajen juntos a lo largo de las dos sesiones que ocupa.

Las partituras (anexo 14) que serán repartidas entre los distintos grupos han sido trabajadas a lo largo del curso a nivel individual. Para esta actividad, deberán trabajarlas en grupo a modo de canon o combinadas con percusión. Cada grupo deberá trabajar una de las partituras seleccionadas para esta actividad a lo largo de las dos sesiones en las que se desarrolla la actividad. El reparto se realizará por sorteo.

El profesor les servirá de guía en su preparación, aunque ellos deberán gestionar su trabajo, salvando las dificultades que puedan surgir en las relaciones con los demás a la hora de trabajar todos en un mismo proyecto como es preparar una obra musical.

¡Maaaaaaarchando! En la presente actividad utilizamos la marcha Radetzky para montar una coreografía con toda la clase a partir de la audición guiada a través del seguimiento de un musicograma (anexo 16).

La clase se divide en 4 grupos (mientras que los grupos A y B pueden ser de un número impar de miembros, los grupos C y D deben tener un número par) y cada uno de ellos representará uno de los temas o motivos musicales que se desarrollan en esta obra. La obra consta de 4 temas A, B, C y D que están unidos por introducciones y puentes musicales que requieren de todo el grupo en su conjunto.

El aula está recogida, libre de mesas y sillas, que se han apilado para dejar un gran espacio que facilite la movilidad para escenificar la coreografía.

Los pasos que realizará cada grupo son los siguientes:

Cada grupo se situará al comenzar en una esquina del aula. En la introducción y los puentes, los alumnos seguirán un paso de marcha marcado con brazos y piernas al ritmo de la música sin avanzar, en sus sitios.

Movimientos del grupo del tema A: Comienzan a avanzar a ritmo de marcha dando suaves palmadas a la altura de su cintura para ir levantando sus brazos y haciendo que sus palmadas tengan mayor fuerza a medida que la melodía toma más intensidad. Avanzan en los primeros 16 pulsos (cada cuadradito del musicograma representa un

pulso de blanca) y retroceden dando la vuelta y volviendo a su lugar de inicio en los siguientes 16).

Movimientos del grupo del tema B: Todos cogidos de la mano, a modo de cadeneta, avanzan lo primeros 16 pulsos e inician después su retirada al punto del aula en el que se encontraban en los siguientes 16.

Movimientos del grupo del tema C: Por parejas, cara a cara, agarrados de las manos y con los brazos extendidos, darán dos pasos adelante, para retroceder otros dos a modo de danza, pegando pequeños saltitos.

Movimientos del grupo del tema D: Realizarán los mismos movimientos que los alumnos del grupo C pero en este caso los realizarán girando.

4.5. TEMPORALIZACIÓN.

La propuesta de intervención se materializa en una propuesta de actividades compuesta de 8 sesiones de una hora de duración que se llevarán a cabo en los dos últimos meses del curso. Consideramos que así el alumno tendrá asimilados los conceptos musicales que servirán de base en el desarrollo de las actividades que trabajarán la empatía.

4.6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES: LA EMPATÍA.

4.6.1. Sesión 1.

Objetivos:

- Conocer el nivel de empatía, con el que inician el curso los alumnos.
- Iniciarse en la materia que se desarrollará a lo largo de todo el curso.
- Compartir con los compañeros sus aficiones en materia musical.

Actividades:

1. Toma de contacto (5 minutos): En esta primera sesión sonará la obra para piano y orquesta “Rapsodia sobre un tema de Paganini” de Rachmaninov (anexo 1, nº 1) .

2. Damos importancia a la empatía (15 minutos). El profesor les presenta el tema sobre el que girará la propuesta de actividades que comienza. Les habla sobre la importancia del desarrollo de la IE, de cómo es tan importante como la inteligencia cognitiva en su desarrollo para alcanzar la felicidad y aprender a vivir en sociedad. Se centra en la empatía y su labor para el establecimiento de relaciones de calidad con los demás. Por último se citan las virtudes que posee la música para la consecución de este objetivo y se les explica cómo todas las actividades que se desarrollarán a lo largo de las siguientes

sesiones se refieren a ello. Tras esto, proyectamos una versión reducida del cortometraje de animación ganador del Festival de cortos de Berlín en el 2007 titulado “Fish90” sobre la empatía. Para terminar esta actividad de iniciación, hablamos con los alumnos sobre los sentimientos que surgen al escuchar música. Les preguntamos sobre cuáles son sus gustos musicales, y sobre los momentos en los que escuchan música: como se sienten al hacerlo. Para esta actividad se utilizará el gran grupo dispuesto para el debate entorno a la pantalla de proyección en forma de “U”.

3. Ficha para medir el nivel de empatía (15 minutos). Se les entrega a los alumnos una ficha (anexo 2) que deberán rellenar individualmente (esta ficha se volverá a utilizar en la última sesión, para establecer una comparativa entre las habilidades empáticas que poseían los alumnos en este punto del curso y las que poseerán al término de la presente propuesta de actividades). No cambiaremos la disposición de los alumnos con respecto a la actividad anterior para no perder tiempo, pero esta actividad tendrá carácter individual.

4. Así me siento y así lo expreso (17 minutos). Los alumnos rellenarán en esta actividad dos fichas (anexo 3 y 4) en las que intentamos medir el conocimiento que tienen sobre sus emociones y sobre la importancia que tiene en sus vidas el componente emocional. Con ello intentamos hacer que reflexionen sobre el tema como preparación para lo que se trabajará a lo largo del curso.

Aunque las fichas se rellenarán a título personal, tras esto se establecerá un debate en el que el profesor guiará sus reflexiones con preguntas tales como: ¿Piensas que mostrar tus emociones a los demás es símbolo de debilidad? ¿Te gusta que te abracen? ¿Piensas que es importante que los demás te digan cómo se sienten? ¿Sabes expresar con palabras cómo te sientes?, etc.

La disposición de los alumnos no variará con respecto a las actividades anteriores, aunque como en la actividad 2, la ficha se rellenará de manera individual y el debate utilizará el gran grupo.

5. Relajación y reflexión (8 minutos). En esta ocasión, escucharán la obra de Delibes “Plegaria”, perteneciente al ballet Coppelia (anexo 5, nº 1).

Recursos utilizados en la sesión: Las fichas, el aparato de música, enlaces a youtube para las audiciones, material escolar, el ordenador, altavoces, el proyector y la pantalla, el mobiliario de clase (mesas, sillas, etc.) y las alfombras.

4.6.2. Sesión 2.

1. Toma de contacto (5 minutos): En esta sesión escuchan “Concierto para piano y arpa, K 299. 2º movimiento. Andantino” de Mozart (anexo 1, nº 2).

2. Audición guiada 1 (20 minutos).

Objetivos:

- Desarrollar en el alumno la escucha activa para desarrollar empática.
- Despertar en el alumno la sensibilidad musical y el reconocimiento de las emociones en si mismo para entender las emociones en los demás.

Explicación de la actividad:

En esta primera sesión nos centramos en Mozart y escucharemos su obra “Sinfonía nº40 KV 550” (anexo 6, nº 1) .

Recursos. Fichas, aparato de música con altavoces, enlaces a youtube para las audiciones, material sobre vida y la obra de cada compositor y alfombras.

3. El eco 1 (15 minutos).

Objetivos.

- Desarrollar la escucha activa.
- Aumentar la capacidad de percibir los sutiles mensajes del paralenguaje, para poder conectar con sus emociones y hacer efectiva la relación empática.
- Adquirir la capacidad de ponerse en el lugar del otro, sintonizar con su yo interno.

Explicación general de la actividad. En esta primera sesión interpretan piezas vocales (anexo 8, nº 1, figuras 1, 2, 3 y 4). Así pues, se disponen de pieé cara a cara. El alumno A intenta reproducir el esquema melódico adjudicado utilizando todos los elementos expresivos que consideren oportunos: acentuación, reguladores de intensidad, cambios de registro. El alumno B se afana en reproducir lo más fielmente posible el mensaje musical que acaba de recibir. El profesor supervisa la actividad sin intervenir, a no ser que los alumnos requieran algún tipo de ayuda o indicación. El docente se limita pues a observar y velar por el buen desarrollo de la actividad, como parte importante de la evaluación continua que realiza a través de dicha observación.

Recursos. Las partituras vocales y atriles.

4. El mimo (12 minutos).

Objetivos.

- Expresión de emociones a través de los gestos faciales y el movimiento corporal.
- Reconocimiento de las emociones como reflejo de la expresión corporal.
- Desarrollo de la escucha activa.

Explicación de la actividad.

Los alumnos se colocan frente al espejo de tal manera que pueden verse reflejados y así apreciar la mímica que llevan a cabo. En esta sesión escucharán fragmentos de cuatro óperas (anexo 9) que se relacionan con las emociones amor, alegría, tristeza y miedo (los alumnos no tienen esta información). Estas son:

- Dúo del reloj, de la opereta “El Murciélago” de J. Strauss (alegría).
- Aria “una lágrima furtiva” de la opereta “Elixir de amor” de G. Donizetti (amor).
- Vesti la giubba de la ópera dramática “Pagliacci” de R. Leoncavallo (tristeza).
- Obertura de la ópera “El holandés errante” de R. Wagner (miedo).

Al oír la música deben expresar a través de la mímica esas emociones que les transmite la audición. No emitirán ningún tipo de sonido, todo lo transmitirán a través de gestos con la cara y el cuerpo. Cada alumno, así mismo, contará con varios objetos que apoyarán su interpretación mímica: Un corazón rosa con la flecha de cupido, un pañuelo de tela, una pequeña calavera y una nariz roja de payaso. Cada uno utilizará los distintos elementos para apoyar su expresión de la emoción que le transmite la música escuchada.

Tras realizar las cuatro audiciones con sus correspondientes mímicas, sentados en el suelo formando un círculo, comentamos todos juntos la actividad: Hablamos sobre las emociones que hemos sentido que expresaba la música, sobre cómo nos hemos sentido haciendo de mimos, etc.

Recursos: Ordenador con unos buenos altavoces, enlaces a youtube para las audiciones, una buena tarjeta de sonido, el espejo del aula, un corazón rosa con la flecha de cupido, un pañuelo de tela, una pequeña calavera y una nariz roja de payaso.

5. Relajación y reflexión (8 minutos): En el momento de la reflexión procuramos que el alumno utilice cada vez un vocabulario más extenso para referirse al mundo de las emociones. Podemos darles sinónimos que maten las que ellos aportan para que vayan aumentando su repertorio. Esto se hará de manera que no incomode a los alumnos.

En esta sesión escucharán la obra la suite musical para orquesta “Acuarium”, que pertenece a “El Carnaval de los animales” de C. Saën-Saints para el momento de la relajación (anexo 5, nº 2).

4.6.3. Sesión 3.

1. Toma de contacto (5 minutos): En esta ocasión, escuchan “Canon en Re Mayor” de J. Pachelbel escrita para tres violines y bajo continuo (anexo 1, nº 3).

2. Audición guiada 2 (20 minutos).

Objetivos: (los expuestos en la audición guiada 1)

Explicación de la actividad: En esta sesión nos ocupamos de la vida y obra de Haëndel. Los alumnos deberán determinar qué sentimientos les transmite la audición de su obra escrita para gran orquesta “Música para los reales fuegos artificiales HWV 351”. (anexo 6, nº 2).

Recursos: Los utilizados en la audición guiada 1.

3. El eco 2 (15 minutos).

Objetivos: (los mismos que en la actividad eco 1).

Explicación de la actividad: En la presente sesión los alumnos deberán trabajar la interpretación de piezas de percusión corporal (anexo 8, nº 2, figuras 5, 6, 7 y 8). Para ello podrán estar de pie o sentados en taburetes (para que sus movimientos no se vean entorpecidos por el respaldo u otros elementos). Cada pareja se colocará cara a cara sin nada entre ellos excepto el atril, si fuera necesario. Como explicamos en la actividad eco 1 los papeles se intercambiarán para que cada alumno haga de intérprete y de eco. El profesor supervisará la actividad interviniendo solo si es necesario, dejando libertad de acción a los alumnos, verdaderos protagonistas de su aprendizaje.

Recursos: Partituras o esquemas rítmicos, atriles, taburetes.

4. El mimo y su espejo (12 minutos).

Objetivos:

- Trabajar las habilidades imitativas.
- Hacerse consciente de las emociones ajenas.
- Saber expresar y controlar la expresión de las emociones con lenguaje no verbal.

Explicación de la actividad:

Los alumnos se disponen en parejas, de pie, uno frente al otro. El alumno A deberá apuntar en un papel el nombre de la emoción que intentará transmitir al alumno B a través de los gestos de la cara y del cuerpo. El alumno B, por su parte, trabajará en la imitación lo más fiel posible de lo que percibe. Al final de cada turno, el alumno B nombrará la

emoción que ha percibido y el alumno A enseñará a este el papel para verificar si es la que pretendía transmitir.

Los roles se intercambiarán para que cada alumno interprete los dos papeles. Cada alumno realizará dos interpretaciones y dos imitaciones.

Recursos: Taburetes, papeles y bolígrafos.

5. Relajación y reflexión (8 minutos):

Como en cada sesión, intentamos que nuestros alumnos vayan ampliando su vocabulario emocional, su capacidad de expresar lo que sienten y la habilidad para captar el sentimiento ajeno, respetarlo, darle importancia y saber responder a éste de manera empática. En el momento de la relajación escuchan en esta ocasión el “Concierto de Aranjuez. Adagio” de J. Rodrigo, escrito para guitarra y orquesta (anexo 5, nº 3).

4.6.4. Sesión 4.

1. Toma de contacto (5 minutos): En esta sesión escuchan la pieza orquestal “El Cisne”. Obra perteneciente al Carnaval de los animales de C. Saint-Saëns (anexo 1, nº 4).

2. Audición guiada 3 (20 minutos).

Objetivos: (los expuestos en la audición guiada 1)

Explicación de la actividad: Nos ocupamos de la vida y obra de Haydn (anexo 2, nº 3). Los alumnos deberán determinar qué sentimientos les transmite la audición de su “Sinfonía nº 94 en Sol Mayor”, “La sorpresa” (obra orquestada para 2 flautas, 2 oboes, 2 trompas, 2 trompetas, 2 fagots, timbales y cuerdas).

Recursos: (Los utilizados en la audición guiada 1).

3. El eco 3 (15 minutos).

Objetivos: los mismos que en la actividad eco 1.

Explicación de la actividad: En esta ocasión los alumnos deberán trabajar la interpretación de piezas con la flauta, el metalófono o el xilófono. (anexo 8, nº 3, figuras 9, 10, 11 y 12). Estarán sentados en el suelo uno frente a otro. El alumno A tendrá frente a él el instrumento elegido y el atril con la partitura. El alumno B estará igualmente sentado en el suelo frente a él. Como explicamos en la actividad eco 1 los papeles se intercambiarán para que cada alumno haga de intérprete y de eco. En este caso deberán de cambiar el lugar de ubicación para compartir el instrumento, a no ser que sea la flauta, en cuyo caso cada uno tendrá a suya propia.

Una vez más el profesor servirá de guía en la actividad, interviniendo lo menos posible y en actitud de observador.

Recursos: Partitura melódica, metalófonos, xilófonos, flautas y atriles.

4. Bailemos un vals (parte 1) (12 minutos).

Objetivos:

- Desarrollar la capacidad de sincronizarse con el otro para saber cómo se siente y piensa sin necesidad de palabras. Ponerse en el lugar del otro.
- Trabajar la escucha activa para poder bailar según su carácter (alegre, triste, etc.)
- Ser capaz de trabajar en grupo para conseguir desde el entendimiento mutuo.

Explicación de la actividad:

1º Les mostramos los pasos básicos sin música. De manera individual marcamos el compás de $\frac{3}{4}$ contando en voz alta 1,2,3-1,2,3 mientras nos desplazamos frente a los alumnos para que puedan visualizar el paso lateral.

2º Realizamos el mismo paso junto el profesor de educación física que nos ayuda en la demostración, nuevamente sin música.

3º Hacemos sonar el “vals del beso” op. 400 de J. Strauss II e invitamos a los alumnos a que realicen el paso primero de forma individual y después en pareja. Los profesores seguimos sirviendo de ejemplo bailando a la vez que ellos para que puedan seguirnos.

Recursos: El profesor/a de educación física (recurso personal), el espejo del aula, el ordenador, los altavoces, enlaces a youtube para las audiciones.

5. Relajación y reflexión (8 minutos): Guiaremos la reflexión con preguntas como: ¿Cómo os habéis sentido al ser dirigidos en el baile?, ¿Cómo creéis que se ha sentido vuestro compañero de baile?, ¿Qué le dirías a tu pareja en clase o qué harías si sintierais que está triste o preocupado, si creyeráis que necesita ayuda?

En el momento de relajación escucharán la sonata para piano “Claro de luna” de L.V. Beethoven (anexo 5, nº 4).

4.6.5. Sesión 5.

1. Toma de contacto (5 minutos). Esta sesión escuchan para orquesta, soprano y coro “La mañana”. 1ª parte de la Suite nº 1 (op.46) de Peer Gynt de E. Grieg (anexo 1, nº 5).

2. Audición guiada 4 (20 minutos).

Objetivos: (los expuestos en la audición guiada 1)

Explicación de la actividad: En esta sesión nos ocupamos de la vida y obra de Wagner (anexo 2). Los alumnos deberán determinar qué sentimientos les transmite la audición de su obra operística “El crepúsculo de los dioses”. Acto III. Marcha fúnebre de Sigfrido (anexo 6, nº 4).

Recursos: (Los utilizados en la audición guiada 1).

3. Creando emociones a través de la música (15 minutos).

Objetivos.

- Desarrollar la capacidad de respuesta empática acorde con el sentimiento que se requiere expresar.
- Demostrar capacidad de improvisación para dar respuesta a los requerimientos.
- Trabajar la escucha activa y empática.

Explicación de la actividad.

La clase se organiza en grupos de 5 niños. Estos se colocarán sentados sobre las alfombras formando coros de tal forma que todos mantengan contacto visual. El alumno que interpreta se levanta, elige el instrumento de interpretación y se coloca de pie frente al resto para dar comienzo a su improvisación, que durará minuto o un minuto y medio.

A cada uno de los integrantes de los grupos se les adjudica una emoción (la alegría, la ira, el miedo, el amor y la tristeza) (anexo 11) que deben memorizar y no enseñar a sus compañeros. En base a la emoción que a cada uno le ha tocado, deben decidir que tipo de manifestación musical utilizarán (vocal, instrumental, percusión corporal) para intentar transmitir al resto de sus compañeros de grupo la emoción asignada. Así, el resto de compañeros deben escuchar atentamente al alumno que en ese momento está interpretando su improvisación para, al final de ésta, dar la que creen que es la respuesta acertada, la emoción que ese alumno quería transmitirles. Tras esto debatirán sobre las distintas respuestas (cada uno argumentará para apoyar la suya).

Recursos utilizados.

El propio cuerpo, todos los instrumentos de los que se dispone (teclado, instrumentos orff, instrumentos de pequeña percusión, flauta, etc.), la voz y las tarjetas con las emociones.

4. Bailemos un vals (parte 2) (12 minutos).

Objetivos: Los mismos que en la primera parte de la actividad (sesión 4).

Explicación de la actividad: En esta segunda parte de la actividad comenzamos con el aprendizaje de la parte grupal del baile, esta primera vez sin música. Me uno al gran coro para guiarles en esta primera toma de contacto con el nuevo paso. Todos cogidos de la

mano y mirándonos los unos a los otros, avanzamos al son del “vals del beso” op. 400 de J. Strauss II, dos compases mientras elevamos los brazos en dos tiempos. Tras esto, retrocedemos sin perder el compás de la misma forma que hicimos al avanzar, durante dos compases.

Tras esta explicación, y siguiendo como referentes los profesores, se hace sonar la música y se les invita a unir el paso aprendido en esta sesión con el anterior.

Para terminar con la actividad, serán los alumnos solos, los que danzarán intentando sincronizarse entre ellos, seguir la música y sentir para transmitir la alegría del vals.

Recursos: Los utilizados en la parte 1 de la actividad.

5. Relajación y reflexión (8 minutos): Esta vez podemos guiarles mediante preguntas como: ¿Consideras que has conectado con tu pareja en el baile? ¿Estabais sincronizados? ¿Cómo te has sentido? ¿Has disfrutado de la experiencia?

Para la relajación hemos elegido esta vez la obra para coro y orquesta “Agnus Dei. A Mass of Peace” de Jenkins (anexo 5, nº 5).

4.6.6. Sesión 6.

1. Toma de contacto (5 minutos): En la sesión 6 escuchamos para empezar “Pavana”, op. 50 de G. Faure. Aunque es originariamente una pieza para piano, en esta ocasión escucharemos su versión para orquesta (anexo 1, nº 6).

2. Los emoti-musicogramas (15 minutos).

Objetivos.

- Desarrollar la escucha activa.
- Vivir la experiencia estética como un encuentro con el mundo de las emociones.
- Apreciar los sutiles mensajes no verbales que la música envía.

Explicación de la actividad.

Esta actividad pretende guiar la escucha de los alumnos a partir de un musicograma (anexo 12) creado para la 5ª sinfonía de Beethoven desde la perspectiva de las emociones que transmite.

Los alumnos, repartidos en grupos de 5, deben transformar el musicograma que les presentamos a partir de las caritas (anexo 13) que simbolizan las emociones de ira, tristeza, alegría, amor y miedo.

Disponemos las mesas y los taburetes de tal manera que cada grupo mantenga el contacto visual y pueda acceder al musicograma que estará colocado en el centro.

Para comenzar, se hace entrega a cada equipo del musicograma en tamaño A3, se les explica la actividad y se les invita a hacer una primera audición (para esta actividad tan sólo se utilizarán los primeros 4,5 minutos de la sinfonía) que seguirán a través de las guías que les ofrecen los dibujos presentes en el citado musicograma. Tras esto, se dejan unos minutos para que los alumnos hablen entre ellos y decidan que caritas van a utilizar y donde. Transcurridos estos minutos dedicados a la reflexión, se lleva a cabo una segunda audición en la que los alumnos harán anotaciones para colocar de manera más exacta la/las emociones que consideran que les hace sentir la música. Con esta segunda audición, comienzan a recortar y colocar sobre el musicograma las distintas caras. Una tercera audición les servirá para asegurarse de que las han colocado de forma acertada.

Recursos utilizados. Las plantillas para los musicogramas, enlaces a youtube para las audiciones, las plantillas con las distintas caras donde se ven representadas las diferentes emociones, el ordenador con altavoces que permitan a todos los alumnos escuchar la obra, pegamento y tijeras, el mobiliario del aula (mesas organizadas para trabajar en grupos de 5 y los taburetes).

3. ¡Todos para uno y uno para todos! Hacer música en grupo. (parte 1) (20 minutos)

Objetivos.

- Coordinarse hasta conseguir sincronizarse entre todos los componentes del grupo musical de tal forma que suene como un todo.
- Valorar la posibilidad de tocar en grupo como una oportunidad para crear algo en conjunto, con la suma de los esfuerzos individuales.
- Valorar la importancia que tienen todos los miembros de la agrupación para conseguir que el proyecto musical tenga éxito.
- Desarrollar la capacidad de entender a los compañeros del grupo.
- Mejorar la escucha activa.

Explicación de la actividad:

Explicación de la actividad en esta sesión: Cada grupo se colocará en una esquina del aula para hacer no molestarse los unos a los otros.

El profesor reparte a cada grupo su obra (anexo 14: figuras 14, 15, 16, 17 y 18) y les indica que deben organizarse para trabajarla según las indicaciones que aparecen ella (canon o acompañados de percusión). Cada grupo deberá tomar decisiones tales como: quién dará las entradas y marcará el tempo, quienes harán cada parte o voz, qué

velocidad llevarán, si incluirán una pequeña coreografía o no, si utilizarán algún instrumento de pequeña percusión, etc. Les indicamos que tienen libertad para tomar decisiones y que deberán llegar a consenso para que todos estén conformes con la manera en que se llevarán a cabo.

En esta primera parte de la actividad, una vez tomadas las decisiones y adjudicados los papeles, realizarán sus primeros ensayos bajo la supervisión del profesor, que solo les ayudará en dudas de carácter musical, pero no en su organización como grupo. Calculamos que podrán realizar dos ensayos.

Recursos. Las partituras preparadas para la actividad, todos los instrumentos disponibles en el aula, atriles y mobiliario del aula (mesas y sillas) y las fichas.

4. ¡Maaaaaarchando! (parte 1) (12 minutos)

Objetivos:

- Trabajar la escucha activa como medio para seguir la música y coordinarla con los movimientos de la coreografía.
- Ser capaz de sincronizarse con el resto de compañeros.
- Expresar el vigor y la alegría propia de una marcha.

Explicación de la actividad:

Para comenzar, hacemos una primera audición de la marcha mientras los alumnos, sentados en corro en el suelo, visualizan el musicograma (anexo 16) proyectado en la pantalla. Tras esta primera audición, se organizan los cuatro grupos y se le adjudica a cada uno un tema musical determinado.

En esta primera sesión dedicada a la actividad, aprendemos los pasos de manera individual: vamos trabajando cada tema musical por separado, deteniéndonos en cada grupo para que aprendan sus movimientos. Tras dar a cada uno las instrucciones, dejamos que trabajen por su cuenta y que cada grupo se organice sin que el profesor intervenga.

Recursos: Ordenador, altavoces, proyector, pantalla, musicograma y enlace a youtube.

5. Relajación y reflexión (8 minutos): Esta vez podemos utilizar estas preguntas para guiarles: ¿Preferís trabajar en grupo o preferís las actividades individuales? ¿Os gusta que los demás sepan cómo os sentís? ¿Por qué creéis que la música nos hace sentir unas determinadas emociones?

Para la relajación hemos elegido esta vez la pieza para piano “Preludio nº 15 en re b Mayor” de F. Chopin (anexo 5, nº 6).

4.6.7. Sesión 7.

1. Toma de contacto (5 minutos): En la sesión 7 escuchamos “El dúo de las flores”. De la ópera “Lakmé” de L. Delibes (anexo 1, nº 7).

2. Las cualidades del sonido (20 minutos).

Objetivos.

- Desarrollar la escucha activa.
- Descubrir todos los elementos paralingüísticos presentes en la música.
- Reflexionar acerca de las emociones.
- Desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

Explicación de la actividad.

En esta actividad los alumnos desarrollan una vez más la escucha activa a través de la obertura de “La flauta mágica”, de Mozart. En este caso deben prestar atención a elemento como el timbre (los distintos instrumentos que aparecen), la velocidad (si se trata de una obra rápida o lenta), los silencios (si nos muy evidentes, que significado pueden tener), las tonalidades menores (tristeza, nostalgia, melancolía) o Mayores (alegría). A través de unas fichas (anexo 17), irán anotando aquello que pueden percibir. Así, pretendemos que reflexionen sobre las emociones que perciben partiendo de todos esos elementos que construyen una melodía. Tras la audición y la plasmación de los datos en las fichas, todos pondrán su trabajo en común y se establecerá un debate en el que cada uno argumentará el por qué de sus respuestas.

1º El profesor explica en qué va a consistir la actividad. Leen la ficha para hacerse una idea de los elementos a los que tienen que prestar atención. Tras esto realizan una primera audición tumbados en las alfombras con los ojos cerrados.

2º Ya sentados en sus mesas, con la ficha preparada, vuelven a oír la obra dos veces más e irán rellenando los datos que se les piden en la ficha de manera individual.

3º Se establece un debate entre toda la clase, donde ponen en común los datos recogidos, argumentando las razones de sus elecciones.

Recursos. Las fichas creadas a tal efecto, enlace a youtube, ordenador, altavoces, el mobiliario del aula (mesas y sillas).

3. ¡Todos para uno y uno para todos! Hacer música en grupo. (parte 2) (15 minutos)

Objetivos: (los expuestos en la parte 1 de la actividad (sesión 6)).

Explicación de la actividad para esta sesión: En esta sesión retoman los ensayos de la anterior para perfeccionar la interpretación durante aproximadamente 10 minutos.

En la parte 2 de la actividad, deben rellenar una ficha (anexo15) en la que opinarán sobre su experiencia y sobre las relaciones que se han establecido con el resto de compañeros.

Recursos: Los citados en la parte 1 de la actividad (sesión 6).

4. ¡Maaaaaarchando! (parte 2) (12 minutos).

Objetivos: (los expuestos en la parte 1 de la actividad (sesión6))

Explicación de la actividad para esta sesión. Empleamos unos minutos en organizar los grupos y en recordar los pasos de cada grupo sin música. Tras esto, hacemos sonar la música que utilizamos en la parte 1 de esta actividad, y todos los grupos se afanan en coordinarse dentro de cada grupo y con respecto al resto. En este punto de la actividad la intervención del profesor intentará ser la menor posible. Nuestro objetivo es que los alumnos aprendan a gestionar ellos solos el desarrollo de las actividades y sepan salvar los obstáculos que se vayan presentando. El profesor realizará una labor de observación que le servirá para la evaluación de los progresos realizados por los alumnos.

Recursos: Los citados en la parte 1 de la actividad (sesión 6).

5. Relajación y reflexión (8 minutos): Esta vez les preguntaremos: ¿Cómo os sentís? ¿Cómo creéis que se siente la persona que tenéis ahora mismo a vuestro lado?

Para la relajación hemos elegido esta vez la pieza para orquesta y coro “Gabriel's Oboe” perteneciente a la obra “La misión” de E. Morricone (anexo 5, nº 7).

4.6.8. Sesión 8.

1. Toma de contacto (5 minutos): En esta última sesión escuchamos para empezar la obra para orquesta de cuerdas y órgano “Adagio en sol menor” de T. Albinoni (anexo 1, nº 8).

2. ¡Arriba el telón! (20 minutos).

Objetivos.

- Implicarse emocionalmente en la experiencia estética que ofrecen los intérpretes.
- Desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del intérprete para percibir su manera de vivir la música.

- Ampliar el vocabulario en materia emocional de los alumnos y su capacidad para hablar sobre sus emociones y las de los demás.

Explicación de la actividad: Se trata de pequeñas audiciones-conciertos para que todos tengan la oportunidad de escuchar y de ser escuchados. De esta manera pretendemos que tras cada actuación todos comenten en la fichas preparadas a tal fin (anexo 18: tablas 7 y 8) cómo se han sentido: Los oyente, que les han transmitido los intérpretes y, a su vez, cómo se han sentido los intérpretes y qué querían transmitirnos con su interpretación. Cada grupo creado para la actividad de “Todos para uno y uno para todos” actúa delante del resto de sus compañeros. Tras esto, reflexionan sobre ello y lo plasman en las fichas. Una vez rellenada la ficha, debaten entre todos en clase, moderados por su profesor.

Recursos. Los instrumentos que sean necesarios en cada actuación, sillas, atriles y partituras, el escenario del aula y las fichas.

3. ¡Braaavoooo! (15 minutos)

Objetivos.

- Desarrollar la escucha empática: Capacidad de ponerse en el lugar del intérprete.
- Reflexionar sobre sus experiencias como grupo de música.

Explicación de la actividad. Acuden al centro alumnos de último año de Grado Medio del Conservatorio de la zona a tocar un par de obras en el aula de música. Tras terminar, los alumnos les realizarán una pequeña entrevista sobre las relaciones que se establecen en la orquesta o al tocar en grupos de cámara, o sobre cómo se sienten ellos al tocar en público, etc.

Recursos: Personales: Los alumnos del conservatorio que nos visitan para ofrecernos el pequeño concierto. Materiales: Atriles, taburetes, las hojas con las preguntas preparadas por los alumnos.

4. Autoevaluación (12 minutos).

Objetivos:

- Evaluar los avances experimentados en el desarrollo de las habilidades empáticas.
- Reflexionar sobre cómo se ven a si mismos y cómo a sus compañeros.

Explicación de la actividad: Rellenan la misma ficha (anexo 2) que al comienzo de la propuesta de actividades. Una vez que la hayan terminado, el profesor saca la anterior y los alumnos pueden comparar las respuestas. Se abre un debate a cerca de cómo se sienten los alumnos, cómo creen que les han influido las actividades realizadas a lo largo de la propuesta, como se ven a sí mismos y como consideran que han avanzado, así

como cómo ven a sus compañeros y cómo valoran los avances realizados por éstos. Así como a la hora de rellenar las fichas cada alumno permanece en su mesa, a la hora de establecer el debate todos se sientan en el suelo formando un círculo.

Recursos: La ficha de evaluación, las mesas y sillas.

5. Relajación y reflexión (8 minutos). Esta vez les preguntaremos: ¿Os sentís capaces de expresar vuestras emociones? ¿Estáis interesados en saber cómo se sienten los demás? ¿Sois capaces de entenderles?

Para la relajación hemos elegido esta vez la obra para coro de voces blancas y órgano de Mendelsshon “Laudate Pueri Dominum” (anexo 5, nº 8).

4.7. EVALUACIÓN.

Debido que el objeto de evaluación se refiere a elementos que no se corresponden con conceptos sino con sentimientos, formas de relacionarse entre iguales y desarrollo persona, utilizaremos como herramientas de recogida de información **la observación y la entrevista personal con el alumno**. A través de una **hoja de observación (anexo 19)** confeccionada a tal efecto, iremos registrando todos los elementos susceptibles de ser evaluados para así constatar la evolución de la capacidad que tiene el alumno de empatizar con sus semejantes. A través de la observación haremos un seguimiento de la capacidad de mostrar empatía, las habilidades del alumno para dar respuestas empáticas y otros elementos que subyacen a éstos como la capacidad de escucha, el conocimiento de sus emociones y la capacidad de reconocerlas en otras personas, etc.

Así, en lo que se refiere a la entrevista, concertaré varias a lo largo del curso con cada alumno, para ir viendo de manera individual el progreso que van haciendo. En ellas hablaremos sobre la música que les gusta escuchar y como se sienten al hacerlo, de las relaciones con sus compañeros, con su familia y amigos, de cómo se sienten, si les gusta relacionarse con otras personas o prefieren estar solos, etc.

Son varios los elementos que hay que tener en cuenta a la hora de describir el tipo de evaluación que se llevará a cabo en la presente propuesta. Por un lado, debemos tener en cuenta qué se va a evaluar. Así pues, se someten a evaluación tanto **los alumnos** como **la labor del profesor** y la propia **programación de aula**. En lo que respecta a la evaluación del alumnado, intentaremos medir hasta que punto se han cumplido los objetivos marcados al principio. Por otro lado, es imprescindible que la evaluación se realice también sobre la propia labor docente, puesto que la forma en la que nosotros ponemos en práctica la programación de aula, las herramientas pedagógicas, personales

y cognitivas que entren en juego, el resultado puede ser muy diferente. Pero no hay que olvidar que la programación de aula que proponemos en este trabajo es susceptible de ir adaptándose a lo largo de todo el proceso de puesta en práctica. Aunque su concreción en las distintas actividades es fruto de un estudiado proceso de elaboración, entendemos sus limitaciones y la necesidad de ir adaptándolo a la realidad de las aulas.

Es necesario que la evaluación se lleve a cabo mediante estos tres sistemas:

La heteroevaluación proporcionará al profesor toda la información acerca del rendimiento del alumno.

La autoevaluación. Tanto el alumno como el profesor deberán valorar su rendimiento y el avance conseguido. Es de suma importancia contemplar este tipo de evaluación, puesto que ayuda a desarrollar el aprendizaje metacognitivo y la autoafirmación en sus posibilidades, puesto es una muestra de la confianza que como maestros depositamos en él. Por su parte, nosotros como profesores debemos autoevaluar nuestro trabajo para ir perfeccionándolo y adaptándolo a las necesidades del alumno y del proceso de enseñanza.

Por otra parte, en función de su temporalización, también encontramos distintos tipos de evaluación que pondremos en práctica en la presente programación:

Evaluación inicial o diagnóstica. Es la que llevamos a cabo a través de la primera sesión. Tiene como objetivo conocer el nivel de conocimientos que tiene el alumno en materia emocional y cuáles son sus habilidades empáticas.

Evaluación formativa o continua. Es esencial para ir corrigiendo y orientando el proceso de aprendizaje del alumno a medida que transcurren las sesiones. A través de las hojas de observación, iremos recopilando información a cerca de lo observado en las diferentes actividades que se llevarán a cabo. Ésta información servirá para ir conociendo al alumno y ver su evolución, a la vez que permitirá al profesor hacer los ajustes que sean necesarios para que el proceso de enseñanza y la puesta en práctica de la programación sean lo más efectivo posible.

Evaluación global. Realizamos para ello una serie de actividades que intentan medir el avance general del alumno a lo largo de la propuesta. Se tiene en cuenta para ello los datos tomados en la evaluación inicial para determinar en cada caso concreto los avances experimentados, en base a las posibilidades de cada alumno.

5. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.

Frente al objetivo general que planteábamos en el trabajo a cerca de realizar una propuesta de intervención, considero que se ha cumplido con la presentación a todos

ustedes de este trabajo en su conjunto. La investigación que ha dado como fruto el marco teórico que ofrecemos, ha servido como base para nuestras reflexiones en torno al mundo de la música y de la empatía y de las relaciones que se establecen entre ambas. A lo largo de sus páginas hemos podido debatir acerca de la importancia de las emociones, y en concreto de la empatía, en la educación integral de nuestros alumnos; del valor de la inteligencia emocional; de la importancia de las neuronas espejo en el desarrollo de la empatía, también hemos podido adentrarnos en el mundo de la paralingüística y su estrecha conexión con los elementos de la música; y terminar concluyendo, a través de varias investigaciones que presentamos al respecto, que la música tiene una influencia determinante en el desarrollo de la empatía. A este marco teórico, el de metodología, puente que nos prepara para el apartado en el que desarrollamos de manera práctica nuestra propuesta de intervención a través de una serie de actividades que se ven desarrolladas y organizadas para su puesta en práctica a través de la metodología propuesta y su posterior evaluación. El trabajo que presentamos a término cumple de forma efectiva con el presente objetivo por englobar todos y cada uno de los elementos necesarios para hacer de éste un elemento de gran valor en el desarrollo integral de nuestros alumnos. Los maestros podrán hacer uso de esta valiosa herramienta educativa para dar un paso más en el desarrollo de un planteamiento educativo transversal en el que todas y cada una de las materias que se imparten a nuestros alumnos tengan en cuenta su ser al completo (tanto su parte racional como su parte emocional).

Dentro de los objetivos específicos que nos propusiéramos al inicio de este trabajo, podemos, de la misma forma, afirmar que todos y cada uno de ellos han sido llevados a buen término gracias a una gran dedicación y voluntad de realizar un trabajo bien hecho. El primer objetivo propuesto, que hace alusión a las referencias legislativas acerca de la necesidad de educar en materia emocional, podemos concluir que ha sido realizado con éxito. Son numerosas las alusiones que la actual legislación realiza a este respecto, y nosotros hemos recogido gran número de ellas en nuestro marco teórico.

El segundo de los objetivos que establecíamos se refería a la investigación acerca de la empatía. A ese respecto hemos reflexionado acerca de su concepto y elementos y hemos aludido a la existencia de las neuronas espejo, encargadas de desarrollar físicamente esa capacidad empática. Estos apuntes y reflexiones sirvieron como base para el desarrollo posterior del término en conexión con el otro elemento central de nuestro trabajo: la música.

El siguiente objetivo cumplido se refiere a la relación entre el paralenguaje y el lenguaje musical. Este elemento fue considerado crucial en nuestro trabajo, y su desarrollo teórico

básico para entender y probar la influencia que la música tiene en el desarrollo de la empatía. Todos y cada uno de los elementos del paralenguaje nos llevaron a la reflexión que concluye en la existencia de unos estrechos lazos de unión entre el lenguaje no verbal y la música, ambos básicos para un buen desarrollo de la empatía.

El objetivo relativo a la búsqueda de información acerca de la importancia de la música en el desarrollo de la empatía, ha sido igualmente llevado a buen término través de las referencias directas que realizamos a distintas investigaciones sobre ello. Las citas bibliográficas han sido acompañadas de reflexiones que nos dirigían hacia la materialización práctica de dicha influencia.

En lo que se refiere al quinto objetivo específico, relativo a la teoría acerca del desarrollo emocional de los alumnos a lo largo de la Educación Primaria, podemos una vez más afirmar que ha sido cumplido. Tomando como referencia a Bizquerra y Ibarrola, reflexionamos acerca de este elemento que sirve de marco al desarrollo de nuestra propuesta; puesto que es de vital importancia conocer el momento madurativo en el que se encuentran nuestros alumnos para sí poder ofrecer unas actividades que se adapten al mismo.

Por último, el sexto objetivo específico relativo al trabajo en su conjunto se remite a la búsqueda de información en materia de pedagogía musical. Nuestro marco teórico no ha dejado de lado este importante elemento: La teoría pedagógica ha sido utilizada como referencia en la creación de las distintas actividades propuestas. Los postulados de los principales teóricos sobre la materia han sido cruciales a la hora de establecer unas actividades que cumplieran con el objetivo de desarrollar en nuestros alumnos la empatía a través de la música.

De la misma forma podemos afirmar que el objetivo general referido a la propuesta de actividades “Elaborar una propuesta de actividades que desarrolle las capacidades empáticas en alumnos de 11-12 años a través de la música clásica” ha sido cumplido como podemos en el apartado 4.6 del presente trabajo.

Dentro de los objetivos específicos, el que se dirige a “Desarrollar la escucha activa como forma de captar las señales que nos envían los distintos elementos del paralenguaje”, no ha podido ser verificado por no haber sido llevada a la práctica la propuesta. No obstante, consideramos que puede cumplirse a través de la actividad “Las cualidades del sonido”.

Por su parte, consideramos que las actividades “Audición guiada 1,2,3 y 4”, “Los emoti-musicogramas”, “Creando emociones a través de la música”, “El mimo”, “Arriba el telón” y “¡Braaaaaavoooo!” podrían cumplir con el objetivo que se refiere a la idea de vivir la experiencia estética como una relación empática en la que somos capaces de entender

los mensajes que nos llegan a través de la música. Aunque una vez más no podemos asegurarlo por faltar su puesta en práctica.

El objetivo “Experimentar y hacerse consciente de los sentimientos y sensaciones que se sienten al interpretar una obra musical y de los que nos transmite a nosotros como oyentes el intérprete en directo” podría, de a misma forma, cumplirse a partir de las actividades “Arriba el telón” y “¡Braaaaavoooo!”, cosa que nuevamente no podemos demostrar.

Y por último, el objetivo que planteáramos a cerca de trabajar las capacidades de tocar y cantar en grupo, quedaría plasmado en el desarrollo de la actividad “¡Todos para uno y uno para todos!: Hacer música en grupo”.

Pretendemos que la propuesta que presentamos en este trabajo pueda ser llevada a la práctica en un futuro esperamos no muy lejano en centros de similares características a las señaladas en el presente trabajo. Así pues, la primera prospectiva del trabajo sería poder llevar a cabo la propuesta que presentamos. Podríamos encontrar dificultades en su desarrollo en centros en los que minusvalías de carácter auditivo pudieran hacer imposible su puesta en práctica en los términos que la presentamos. En ese caso, procederíamos a realizar las modificaciones oportunas, puesto que consideramos que ese problema no puede ni debe suponer que estos alumnos no se vean beneficiados por las posibilidades que brinda este Arte para su desarrollo. En este caso, realizaríamos un planteamiento más basado en el ritmo que en la melodía, aunque sin abandonar esta, puesto que a través de las vibraciones podemos conseguir que estos alumnos sientan y vivan la música. Esperamos que sea tan solo el punto de partida de la inclusión en los planes de estudio de esta perspectiva transversal en la que todas y cada una de las materias que se impartan en la escuela, hagan su aportación para el desarrollo de la empatía y del resto de elementos de la inteligencia emocional.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.

- Alemany, C. (2013). *La comunicación humana: una ventana abierta*. Desclée de Brouwer.
- Blanco, L. (2007). *Aproximación al paralenguaje*. Revista Hesperia. Anuario de Filología hispánica, X. Servicio de publicaciones Universidad de Vigo.
- Boal Plheiros, G y Wuytack, J. (2009): *Audición musical activa con el musicograma*. Eufonia. Didáctica de la música .nº47. P.43-55.
- Boto, A. (2005). *Las neuronas espejo te ponen en el lugar del otro*. El País. Archivo edición impresa. Recuperado de http://elpais.com/diario/2005/10/19/futuro/1129672806_850215.html

Centro de profesores y recursos de Ceuta, (2008): *Inteligencia emocional en el aula*.

Ceuta: Ceuta publicaciones. Recuperado de

<http://content.yudu.com/Library/A1uj0z/InteligenciaEmocional/resources/27.htm>

Danhauser, A. (1972). *Teoría de la música*. Argentina: Ricordi Americana.

Davis, F. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: FGS.

Delors J. y otros (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO.

Recuperado de http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf

Deutsche Grammophon (2006): *Historia de la música clásica*. Volúmenes 5, 6, 8 y 22.

España: Coleccionables S.A.

Díaz Camacho, V. (2008): *Los métodos creativos*. Revista electrónica Encuentro

educativo nº 1. Recuperado de <http://www.encuentroeducativo.com/revista/?p=75>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos, cuadragésimo sexta edición, 2001.

Guallar, J. (1997). *Introducción a la armonía*. Barcelona: Dinsic publicaciones musicales y Editorial MF.

Ibañez-Cursá (2006). *Coro 1*. Valencia: Rivera editores.

Iglesias, M., Martín, A.(sin fecha): *Aprendo música*. Editorial casa Erviti.

Jorquera Jaramillo, M^a. C. (2004): *Métodos históricos o activos en educación musical*.

Revista electrónica Léeme nº 14. Rediris-csic. Recuperado de

<http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera04.pdf>

Koelsch, S. (2011). *Música, emociones y neurociencia*. Entrevista Programa 105 de

Redes. Recuperado de <http://www.redesparalaciencia.com/wp-content/uploads/2011/10/entrev105.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

López de Arenosa, E. (1982): *ritmo y lectura, uno*. Madrid: Real Musical.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1990). *Emocional Intelligence*. New Haven: Yale University.

Moya-Albiol, L., Herrero, N., Bernal, M.C. (2010): *Bases neuronales de la empatía*.

Revista de Neurología.

Música del Alaken II. 4º ESO. *Percusión corporal*: Ritmos de rock, funk y samba (2011).

Recuperado el 21 de diciembre de 2014 de

<http://alhakenmusica.blogspot.com.es/2011/02/4-eso-percusion-corporal-ritmos-de-rock.html>

Nebraska C *posium on motivation*, 1971, Vol 19, Lincoln University of Nebraska Press, .

Porcel Carreño, A. M. (2010): *Metodologías musicales del S. XX. Aplicación en el aula*.

Revista digital Innovación y experiencias educativas. Granada: CSIF . Recuperado de

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_37/ANA_MARIA_PORCEL_2.pdf

Poyatos, F. (1994). *Paralenguaje, kinésica e interacción*. Volumen II. La comunicación no verbal. Madrid: Biblioteca española de Lingüística y Filología. ISTMO.

Rabinowitch, T., Cross, I., Burnard, P. (2012). *Long-Term Musical Group Interaction Has a Positive Influence on Empathy in Children*. Psychology of Music. Recuperado de <http://pom.sagepub.com/content/early/2012/04/10/0305735612440609.abstract>

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 293, de 8 de diciembre de 2006.

Rocamora, M^a.J. (1985). *Musicograma de la marcha Radetzky*. Recuperado de <http://www.aulodia.net/web/marcharadetzky.htm>

Romero, J. (2008). *Somos grandes copiadore, sin imitación no habría cultura*. Público.es. recuperado de <http://www.publico.es/142076/somos-grandes-copiadores-sin-imitacion-no-habria-cultura>

Schafer, R. Murray, 1984: *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.

Shih, J. (2007): *Fish90*. Taiwan. Recuperado el 18 de enero de 2014 de <http://www.youtube.com/watch?v=ZfljzxDKK4I>

Sociedad didáctico-musical (1958). *Teoría de la música*. Parte cuarta. Madrid.

Soriano, S. (2010). Musicograma Sinfonía nº 5 de Beethoven. Recuperado de <http://edmusical.edutictac.es/mod/glossary/view.php?id=73&mode=cat&hook=1>

Universidad internacional de la Rioja (2011): temario de Didáctica general. Material no publicado.

Walter Borbón, P. (2009). *Iniciación a la flauta dulce*. Madrid: Ministerio de Educación Pública. Recuperado de <http://grupoentrenos.com/asesorianacionaldemusica/Iniciacion%20a%20la%20Flauta%20dulce.pdf>

Willems, E. (1996). *Canciones de intervalos y acordes*. Barcelona: RMH.

BIBLIOGRAFÍA.

Bach, E. (2002). *Seduce para seducir; vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paídos.

Balsera, F.J. y Gallego, D.J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: DINSIC.

- Bisquerra, R. (sin fecha) Recuperado el 18 de diciembre de 2014 de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/>
- Bizquerra, R, et al (sin fecha). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y en la adolescencia*. Barcelona: Faros. Recuperado de <http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf>
- Bizquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bizquerra, R. (2006). *Orientación psicológica y educación emocional*. Estudios sobre educación nº 11. Navarra: Universidad de Navarra.
- Bizquerra, R. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, nº10, p. 61-82.
- Carrasco, M^a. P. (2004). *Como educar a tus hijos con la música*. Madrid: Palabra.
- Clynes, M., (ed) (1980). *Music, mind and brain: the neuropsychology of music*. New York: Plenum.
- Despins, J.P.(1994). *La música y el cerebro*. Barcelona: Gedisa. Desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, p.63.
- Fernández Berrocal, P., Extremera Pacheco, N. (2005). *La inteligencia emocional y la educación de las emociones*.
- Gallego, D y Gallego, M^a. J. (2004). *Educar la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: PPC.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paídos.
- Gadner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paídos.
- How to Build a Culture of Empathy with Music Arts. Rutsch, E. (2012) [entrevista] YouTube <http://www.youtube.com/watch?v=Jxq24i1YyPE>
- Lacárcel, J.(1995). *Psicología de la música*. Madrid: Visor.
- Lavignac, A. (1950). *La educación musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- Navarrete, A. M. (1993): *El lenguaje de la música 2*. Madrid: Real Musical
- Tal-Chen Rabinowitch (2012) *Musical games and empathy*. *Education and Health journal* vol 30 nº 3 (p. 80-84). Recuperado de <http://sheu.org.uk/x/eh303tcr.pdf>
- Universidad internacional de la Rioja (2011): *temario de Educación personalizada*. Material no publicado.

ANEXOS.**Anexo 1: Obras propuestas para la parte de toma de contacto:**

1. Rachmaninov, S.: *Rapsodia sobre un tema de Paganini*.
<http://www.youtube.com/watch?v=wKohnM8Bnj0>
2. W. A. Mozart, W. A.: *Concierto para flauta y arpa, K 299. 2º movimiento. Andantino*.
<http://www.youtube.com/watch?v=fl6mNal8cjw>
3. Pachelbel, J.: *Canon en Re Mayor*.
<http://www.youtube.com/watch?v=oDvtJlmlJgc>
4. Saint-Saëns, C.: *El Cisne. Obra perteneciente al Carnaval de los animales*.
<http://www.youtube.com/watch?v=yWtu5os9lFc>
5. Grieg, E.: *La mañana. 1ª parte de la Suite nº 1 (op.46) de Peer Gynt*.
<http://www.youtube.com/watch?v=WYs6Tud55Sc>
6. Faure, G.: *Pavana, op. 50*.
<http://www.youtube.com/watch?v=mpgyTl8yqbw>
7. Delibes, L.: *El dúo de las flores. De la ópera Lakmé*.
http://www.youtube.com/watch?v=fo_dSjYpw7Y
8. Albinoni, T.: *Adagio en sol menor*.
<http://www.youtube.com/watch?v=XMbvcp480Y4>

Anexo 2: Cuestionario para medir las habilidades empática.**Tabla 1: Así soy en mi relación con los demás.**

Nombre del alumno: Fecha:					
Me gusta que la gente me cuente cómo se siente y lo que le pasa.	1	2	3	4	5
Me preocupo por no hacer daño a la gente.	1	2	3	4	5
Me gusta estar con otras personas.	1	2	3	4	5
Cuando estoy con alguien que está triste, me pongo triste yo también.	1	2	3	4	5
Cuando escucho música triste me pongo triste yo.	1	2	3	4	5

Si estoy triste y escucho música alegre, me pongo contenta.	1	2	3	4	5
Pienso que no hay que hacer sentir mal a nadie.	1	2	3	4	5
Si veo que alguien está tratando mal a otra persona o animal me pongo triste.	1	2	3	4	5
Me gusta compartir lo que tengo con los demás.	1	2	3	4	5
Cuando se que alguien me necesita allí estoy.	1	2	3	4	5
No me gusta discutir, prefiero intentar solucionarlo hablando tranquilamente, llegar a un acuerdo.	1	2	3	4	5
Muchas veces no entiendo a la gente, no se porque hacen las cosas o se comportan de una determinada manera.	1	2	3	4	5
1 Nunca	2 Raramente	3 Algunas veces	4 Frecuentemente	5 Muy frecuentemente	

Anexo 3: Cuestionario para medir el conocimiento que tienen de sus emociones.

Tabla 2: ¿Quién soy yo?

Nombre del alumno/a:	
Fecha:	
Si vivieras estas situaciones, ¿qué emociones sentirías? Escribe junto a cada situación todas la emociones que sentirías si te ocurriera eso a ti.	
Situación	Emoción
Es mi cumpleaños, y mis padres me han regalado la bici que llevaba esperando muchísimo tiempo tener.	
Me dan el examen de matemáticas corregido, y he sacado mucha peor nota de la que me esperaba.	
He quedado con un amigo. Llevo esperándole más de una hora y no llega. Le llamo por teléfono y me dice que se le ha olvidado.	
En nuestra casa se celebra una comida con toda la familia, pero mi hermano mayor ha llamado para decir que no podía ir. Cuando estamos a punto de comenzar a comer, suena el timbre. Es mi hermano que finalmente se las ha arreglado para estar con todos nosotros.	
El perro que me ha estado conmigo desde que era muy pequeño se ha puesto enfermo y el veterinario ha dicho que no vivirá mucho más.	
Mi madre, como cada noche, se acerca hasta mi cama para darme las buenas noches, arroparme y darme un beso.	
Mi profesor llama a mis padres para contarles que te has portado muy mal últimamente en clase.	
Contesta a las siguientes preguntas señalando una de las opciones que te damos como respuesta.	

Cuando estás triste y sientes ganas de llorar. ¿Qué haces?	Lloro, porque es lo que necesito hacer.
	Intento aguantar las lágrimas porque soy una persona muy fuerte.
Cuando estoy con mi familia y mis mejores amigos.	Les abrazo y les doy besos, porque me gusta demostrarles que les quiero.
	Casi no nos tocamos, porque me da vergüenza.
Cuando las cosas no salen como a mi me gustaría	Me enfado mucho y si tengo que gritar a alguien para conseguirlo, lo hago.
	Lo sigo intentando. Pero si no lo consigo, tampoco pasa nada, no me enfado.

Anexo 4: Cuestionario sobre la importancia que tiene el componente emocional.

Tabla 3: Así me siento yo.

Nombre del alumno: Fecha:					
Soy capaz de decir como me siento.	1	2	3	4	5
Estoy contento/a de cómo soy.	1	2	3	4	5
Soy capaz de controlarme cuando tengo ganas de llorar	1	2	3	4	5
Soy capaz de controlarme cuando tengo ganas de reír	1	2	3	4	5
Soy capaz de motivarme a mi mismo para estudiar o hacer otras actividades.	1	2	3	4	5
Se perdonar cuando me han hecho daño.	1	2	3	4	5
Me siento triste muy a menudo.	1	2	3	4	5
Hago lo primero que se me pasa por la cabeza, sin pensarlo dos veces.	1	2	3	4	5
Soy capaz de mostrar mi cariño a las personas que quiero.	1	2	3	4	5
Intento ver lo bueno de las personas.	1	2	3	4	5

Soy capaz de conformarme con lo que tengo aunque no sea lo que de verdad deseo.	1	2	3	4	5
Pon el nombre de todas las emociones que conozcas: 					
1 Nunca	2 Raramente	3 Algunas veces	4 Frecuentemente	5 Muy frecuentemente	

Anexo 5: Obras para el momento de relajación y cierre de cada sesión.

Obra 1. Delibes, L.: *Plegaria. Perteneciente al ballet Coppelia.*

<http://www.youtube.com/watch?v=zkpUJt6zTfY>

Obra 2. Saint-Saëns, C.: *Acuarium. El Carnaval de los animales.*

<http://www.youtube.com/watch?v=JZVY1ZdcBqU>

Obra 3. Rodrigo, J.: *Concierto de Aranjuez. Adagio.*

<http://www.youtube.com/watch?v=X9DOtuPLqNI>

Obra 4. Beethoven, L. V.: *Claro de luna.*

<http://www.youtube.com/watch?v=6Q9fBU5ICxc>

Obra 5. Jenkins, K.: *Agnus Dei. A Mass of Peace.*

<http://www.youtube.com/watch?v=iWmRasYYGHI>

Obra 6. Chopin, F.: *Preludio nº 15 en re b Mayor.*

<http://www.youtube.com/watch?v=CLq46Pw2CYk>

Obra 7. Morricone, E.: *La misión.*

<http://www.youtube.com/watch?v=lxby9BzJfEo>

Obra 8. Mendelssohn, F.: *Laudate Pueri Dominum.*

<http://www.youtube.com/watch?v=QKdILt6pj5I>

Anexo 6: Compositores: Vida y obra.

1. MOZART

Vida de Mozart (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 8, pág. 7-9)

Wolfgang Amedeus Mozart nació en 1756 en el seno de una familia en la que reinaba el amor. Su padre, músico de profesión, llegó a Salzburgo desde su ciudad natal para trabajar y encontró al amor de su vida, con quién se casó. En su hogar reinaba la alegría, la energía positiva y la ternura. En ese ambiente creció Mozart, en una familia que le dio mucho cariño y la posibilidad de estudiar música. Desde muy pequeño su padre reconoció el don que poseía para la música y puso manos a la obra para procurarle la mejor educación posible. Así, el niño con tan sólo 5 años era capaz de memorizar una obra en un corto espacio de tiempo. Y con menos de 6 comenzaría a esbozar sus primeras composiciones.

Su padre dedicó su vida a acompañar a Mozart en sus giras por las principales cortes y así afianzar su carrera musical. Desde 1763 hasta 1779 los viajes fueron continuos. Eso quiere decir que parte de su infancia y toda su juventud la pasó fuera de su ciudad natal trabajando como músico a las órdenes de su padre.

Pero Mozart quería crear sin que le pusieran límites. Por eso decidió instalarse en Viena y trabajar por su cuenta para dar riendas sueltas a su creatividad y disfrutar con su trabajo de manera más libre. Allí se casaría con Constanze Weber. Los años siguientes fueron muy duros, porque no conseguía ganar todo el dinero que necesitaba para costearse una vida llena de lujos, llegando a vivir en la mayor de las miserias.

En 1790 su mujer le abandonó, y en 1791 murió solo y pobre. A su funeral tan sólo asistieron unos cuantos amigos.

Obra de Mozart elegida: Sinfonía nº 40, KV 550. (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 8, página 37-38).

Finalizada el 27 de julio de 1788, esta sinfonía en Sol menor recurre a una orquesta integrada por una flauta, dos oboes, dos fagots, dos trompas y cuerdas. Se trata de una obra en la que imprime su personalidad y transmite una subjetividad que anuncia la expresividad desenfrenada del romanticismo. Es una obra de gran expresividad que en ocasiones llega a alcanzar extremos de gran violencia. Parece como si Mozart luchara o rebelarse ante la situación que vivía en esa época: el público le daba la espalda y no conseguía encargos, por lo que su situación económica era precaria.

La obra comienza con un Molto allegro que nos introduce en un clima tenso, oscuro y sombrío que dominará toda la partitura. Sólo la aparición del segundo tema aportará un poco de paz a este movimiento. El Andante es un canto melancólico de dulzura exquisita que da paso a un tercer movimiento agresivo y vigoroso. La sinfonía concluye con un movimiento en el que se mantiene la sensación de nerviosismo y energía desbordante.

Toda la obra transmite la sensación de ser un drama que consigue resolver en la cadencia final.

2. HAËNDEL.

Vida de Haëndel. (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 5, página 7-10).

Nació en 1685 en Halle, Alemania. Proveniente de una familia con dinero, pudo estudiar música desde muy pequeño. Después de vivir unos años en Italia, acabó en Inglaterra, donde pasó el resto de su vida.

Fue un compositor con mucho éxito que consiguió hacerse rico trabajando como compositor, empresario y productor de óperas.

A partir de 1751 su salud fue empeorando, hasta morir en 1759. A su funeral acudieron 30.000 personas. Tan sólo un año más tarde se publicaron por primera vez sus memorias de forma anónima. Fue una persona muy querida y valorada en Inglaterra, más aún que en el país en el que nació.

Obra de Haëndel elegida: Música para los reales fuegos artificiales, HWV 351. (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 5, página 36-37).

Fue compuesta en 1749 para celebrar la firma de la paz de Aquisgrán, con la que se ponía punto final a la guerra de Sucesión austríaca. La obra cuenta con una potente orquesta formada por: nueve trompetas, nueve trompas, veinticuatro oboes, doce fagots, tres pares de timbales y cuerda. Al acto acudieron más de 10.000 personas.

La obra tiene un carácter solemne y conmemorativo acompañado de gran alegría y vigor, propios de una celebración de este tipo.

3. HAYDN.

Vida de Haydn (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 6, página 7-11).

Franz Joseph Haydn nació en 1732 en el pueblo austriaco de Rohrau, muy cerca de Hungría. A la edad de 8 años fue a vivir a Viena para formar parte del coro de la catedral. Cuando su voz cambió y ya no pudo seguir en el coro pasó malos años. No encontraba trabajo y sin dinero, su vida fue bastante dura.

Se enamoró de una chica, pero ésta no le quería. Con los años se casó con una mujer a la que no amaba y su relación no fue nada feliz.

Hasta 1759 no tuvo su primer trabajo estable: el de dirigir la orquesta del conde Ferdinand. En 1790 se quedó sin ese trabajo, pero ya era famoso y su público le adoraba. Los años siguientes los dedicó a componer y tuvo grandes éxitos.

En 1803 se retiró a Viena rodeado de personas de la política y las artes que le visitaban para mostrarle su cariño y admiración.

1809 muere sumido en la tristeza tras la muerte de sus dos hermanos, más jóvenes que él, y la invasión de Napoleón en su querida Viena.

Obra de Haydn elegida: Sinfonía nº 94 en Sol Mayor, “La sorpresa” (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 6, página 40-41).

En 1790 recibió la visita de un empresario inglés que le ofreció componer obras nuevas y estrenarlas en una serie de conciertos por todo Londres a cambio de mucho dinero. Haydn aceptó, y de inmediato se trasladó a la capital londinense para comenzar su labor. Tuvo tanto éxito que volvieron a repetir la experiencia en una segunda temporada. En esos años Haydn compuso un gran número de obras, y todas ellas eran de gran calidad y muy novedosas.

La parte que hemos escuchado, es alegre, divertida y desenfadada. El título define muy bien la esencia de esta pieza que, a golpe de timbal, llama nuestra atención pillándonos desprevenidos.

4. WAGNER.

Vida de Wilhelm Richard Wagner (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 22, página 7-11).

Nació en 1813 en Alemania. Poco después de nacer él moría su padre, y su madre se casaba de nuevo con otro hombre que moriría también a los pocos años.

Su trabajo fue muy valorado en su época y compuso un gran número de obras, muchas de ellas óperas. Pero sus ideas filosóficas y políticas le retiraron de la vida musical por un largo tiempo, lo que le llevó a tener problemas de dinero, incluso deudas que casi le llevaron a la cárcel.

Fue un hombre con mucha personalidad, gran pasión por la vida y el amor y un gran temperamento que supo plasmar en sus composiciones.

Obra de Wagner elegida: El anillo del Nibelungo. La marcha fúnebre (Gran selección Deutsche Grammophon, 2005. Vol 22, página 39-40).

La parte que hemos escuchado se refiere a la marcha fúnebre de Sigfrido, el héroe asesinado a traición por Hagen. Su cuerpo es llevado por el Rhin hasta el castillo en el que será su funeral. La música que describe el camino al castillo es de una intensidad estremecedora que conmueve al oyente. Wagner hace a través de los compases de esta obra un repaso a la vida de este héroe con una música tranquila y sobria. A lo largo de la obra se va dibujando la tragedia que describe al final, donde todo su mundo se derrumba

sin que nadie pueda evitarlo. La intensidad va creciendo y la ira se apodera de las notas y llega a nuestros oídos.

Anexo 7: Preguntas sobre la audición guiada.

Tabla 4: ¿Qué sentimientos que trasmite esta música?

¿Qué sentimientos te transmite esta música?				
Nombre del alumno/a:				
Fecha:				
Obra que han escuchado:				
Compositor al que pertenece:				
Miedo	Alegría	Tristeza	Ira	Amor
Comentario personal:				

Anexo 8: Fragmentos musicales para la actividad “el eco”.

1. Obras vocales



Figura 1: Obra vocal nº 1. (Iglesias, M; Martín Baró, A., sin fecha, p. 47).



Figura 2: Obra vocal nº 2. (Iglesias, M; Martín Baró, A., sin fecha, p. 47).



Figura 3: Obra vocal nº 3. (Ibañez-Cursá, 2006, p. 34).

Cuarta aumentada	Quarta augmentada	Laudun gehitua
19. Salta, gira Edgar Willems	19. Clic, clic, cloc Edgar Willems	19. Salto, bira Edgar Willems



Sal-ta, gi-ra, da-le a la cuer-da, sal-ta y vuel-ve a co-men-zar.
 Cloc, clic, cloc, fa el meu ca-vall ne-gra. Cloc, clic, cloc, fa el meu ca-vall blanc.
 Sal-to, bi-ra, so-ta-rie-ra-quin, sal-to, bi-ra, be-ritz o-rain.

Figura 4: Obra vocal nº 4. (Willems, E. y Chapuis, J., 1996, p. 28).

2. Obras de percusión corporal.

59 $\frac{3}{4}$

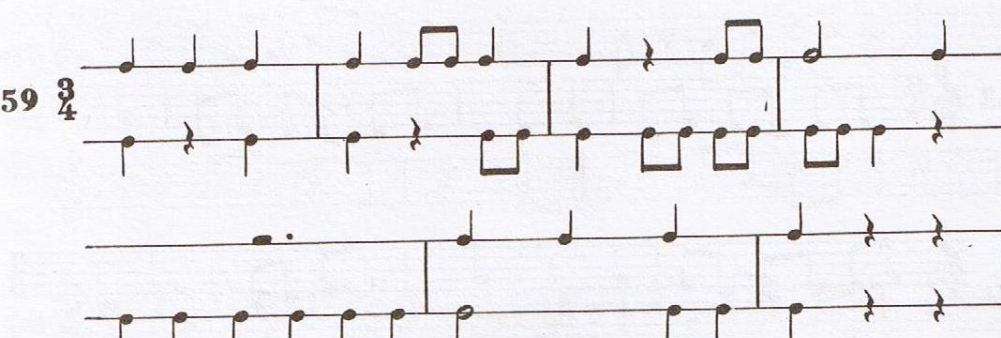


Figura 5: Obra de percusión corporal nº 1. (López de Arenosa, E., 1982, P. 19).

60 $\frac{3}{4}$

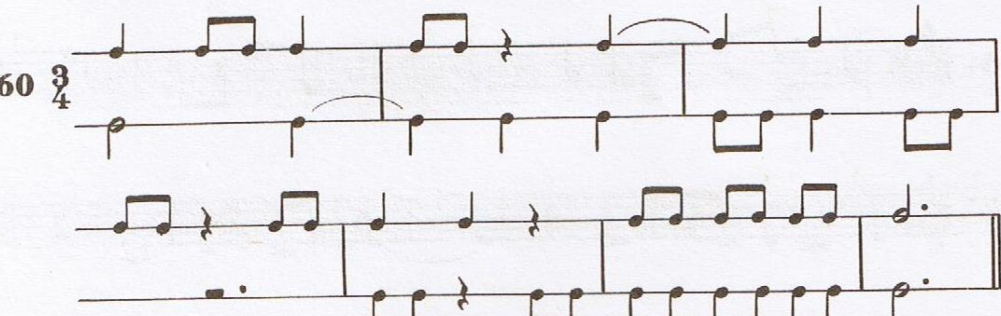


Figura 6: Obra de percusión corporal nº 2. (López de Arenosa, E., 1982, P. 19).

RITMO DE FUNKY (Alternado con ambas manos)

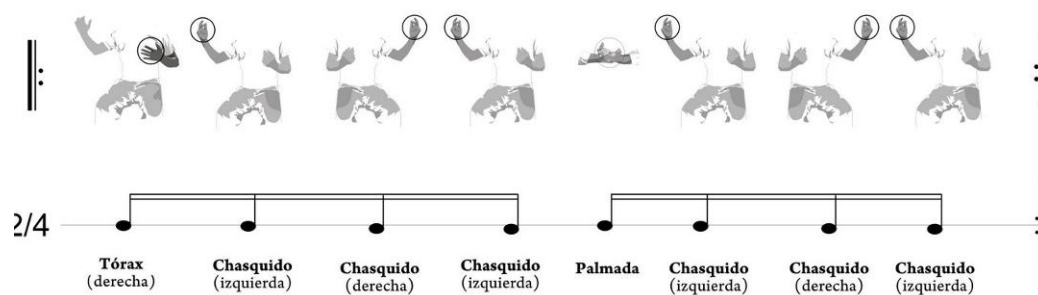


Figura 7: Obra de percusión corporal nº 3. Blog consultado el 21 de diciembre en el enlace <http://alhakenmusica.blogspot.com.es/>

RITMO DE ROCK (Básico)

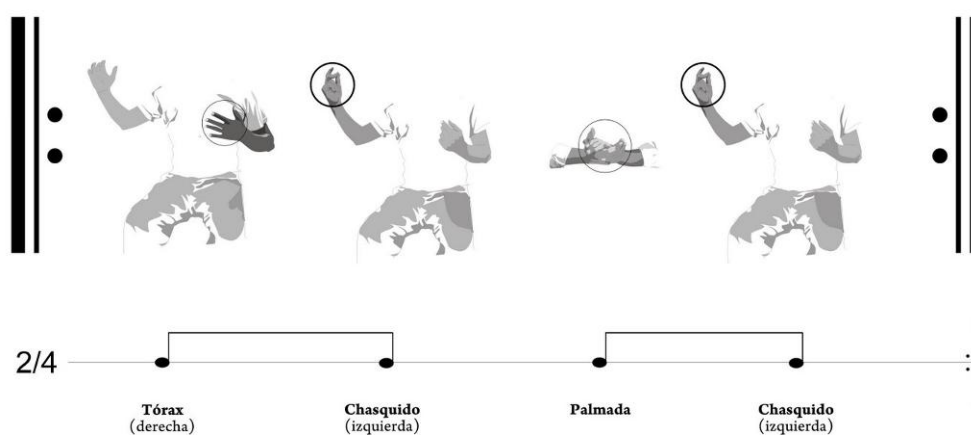


Figura 8: Obra de percusión corporal nº 4. Blog consultado el 21 de diciembre en el enlace <http://alhakenmusica.blogspot.com.es/>

3. Partituras instrumentales (con flauta, xilófono o metalófono):

Figura 9: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 1 (Walter B. P., 2009, p. 21).



Figura 10: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 2. (López de Arenosa, E, 1982, p.11).



Figura 11: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 3 (Walter B. P., 2009, p. 20).



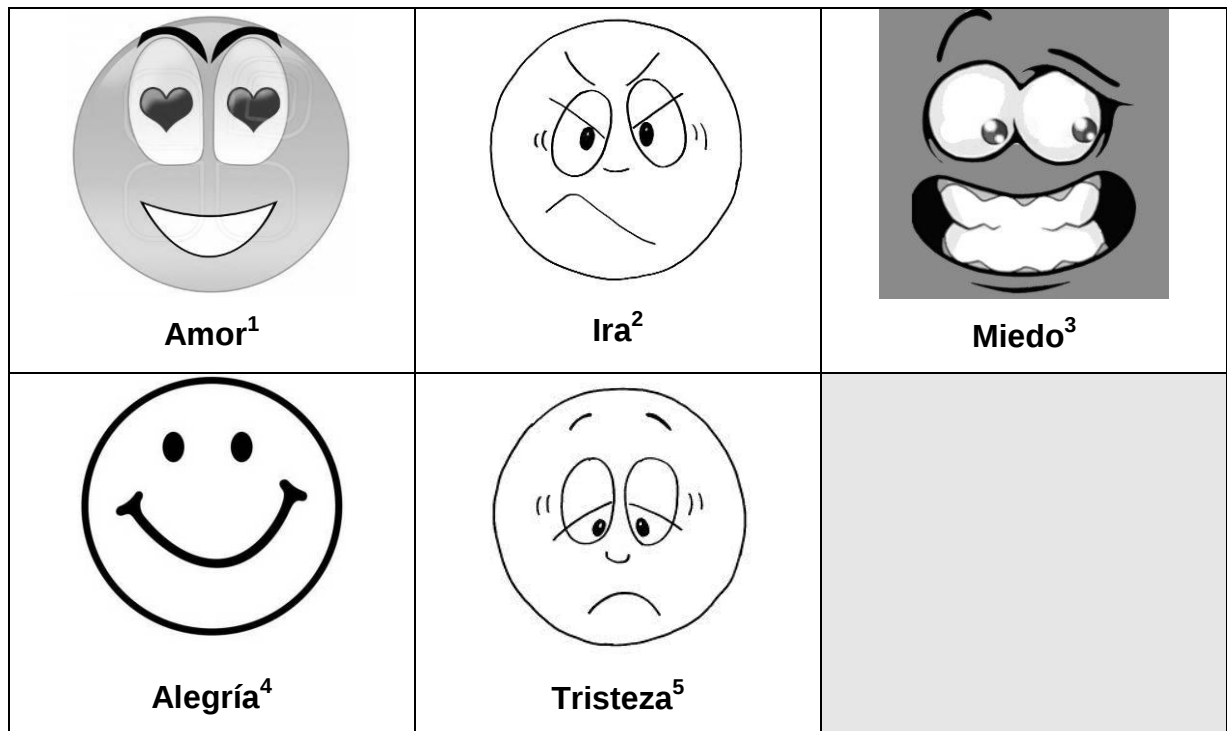
Figura 12: Partitura para interpretar a la flauta, xilófono o metalófono nº 4 (López de Arenosa, E, 1982, p. 11).

Anexo 9: Obras propuestas para la actividad de mimo.

- Dúo del reloj, de la opereta "El Murciélago" de J. Strauss (alegría).
- Aria "una lágrima furtiva" de la opereta "Elixir de amor" de G. Donizetti (amor).
- Vesti la giubba de la ópera dramática "Pagliacci" de R. Leoncavallo (tristeza).
- Obertura de la ópera "El holandés errante" de R. Wagner (miedo).

Anexo 10: Pasos básicos del vals.

- Paso básico en pareja. Consultado en youtube el 19 de enero de 2014.
<http://www.youtube.com/watch?v=rhmwBluJp70>
- Giro en el lugar. Consultado en youtube el 19 de enero de 2014.
<http://www.youtube.com/watch?v=hLgKYWL2Sxc>

Anexo 11: Plantilla con los rostros representativos de 5 emociones.

¹ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://a.mp-farm.com/a/500x450.watermarks/1100000/1163524.jpg>

² Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://www.para-colorear.es/wp-content/uploads/enfadado-colorear.jpg>

³ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://www.latostadora.com/generados/tiendas/8472/dibujos/92376.jpg>

⁴ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso http://2.bp.blogspot.com/-OGqMBaDzh34/UBnCaRofLul/AAAAAAAAAHxI/5fWJXSBpmoc/s1600/sonrisas_6.JPG

⁵ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://www.para-colorear.es/wp-content/uploads/triste-colorear.jpg>

Anexo 12: Sinfonía nº 5 de Beethoven: obra y musicograma.

Obra: Beethoven, L.V. Sinfonía nº 5 en do menor op. 67. (los primeros 4,5 minutos)

<http://www.youtube.com/watch?v=kBpc3WZOubQ>

5ª Sinfonía "El Destino" de L. V. Beethoven.

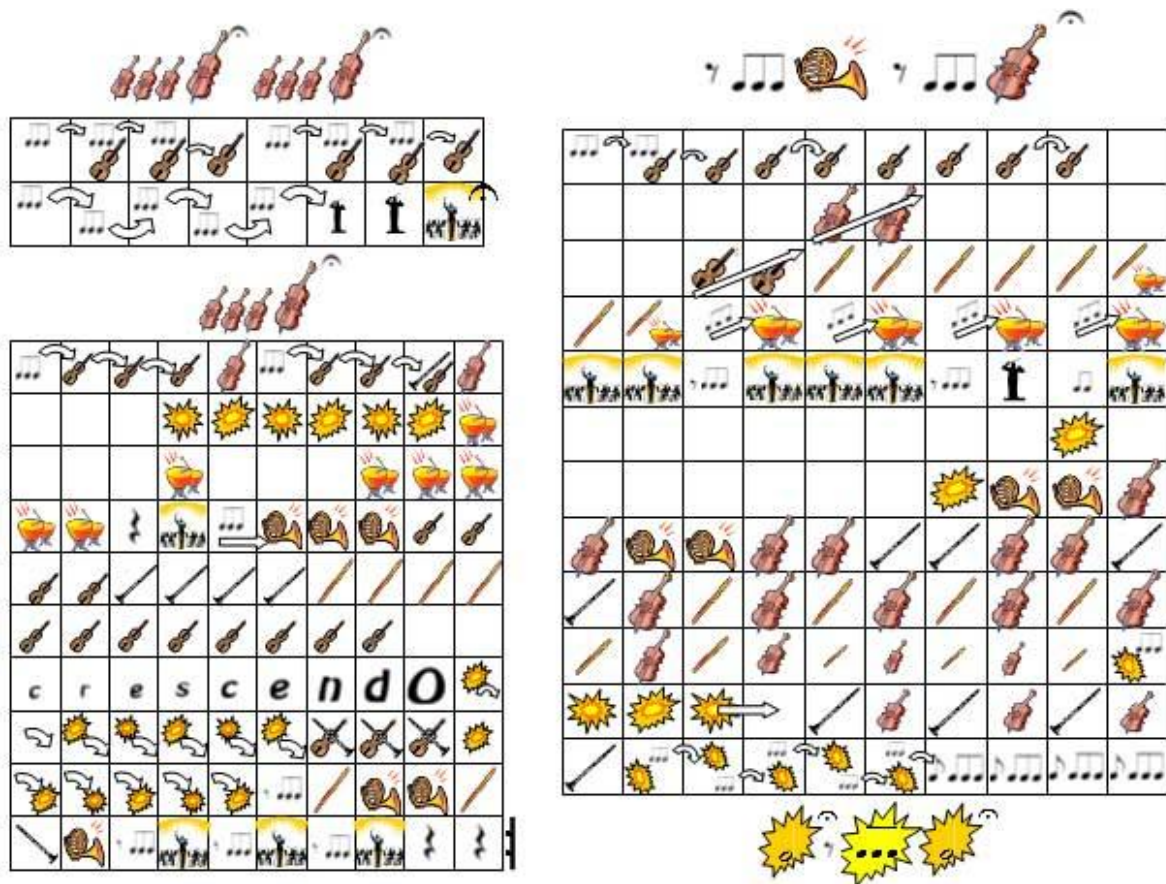
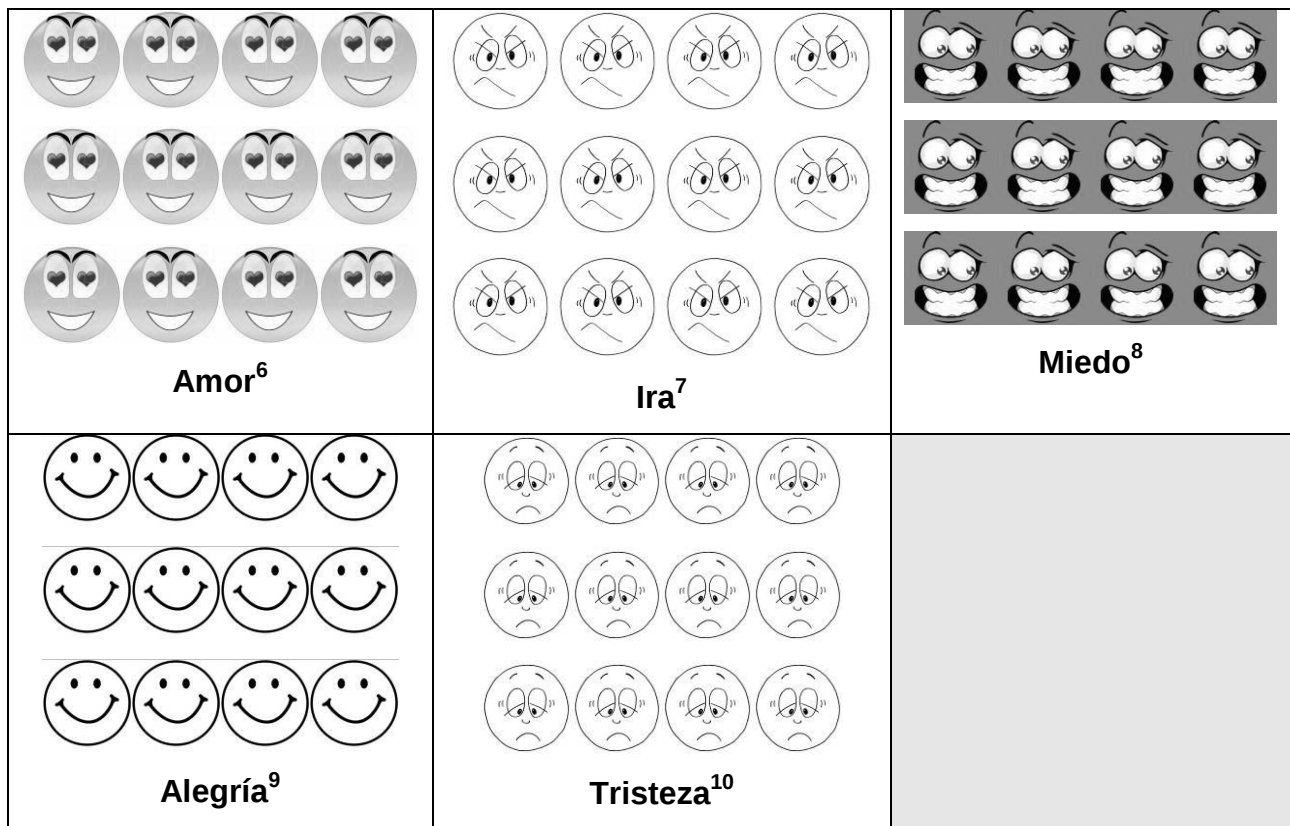


Figura 13: Musicograma de La 5ª Sinfonía de Beethoven. (Soriano, S.,2010)

Anexo 13: Plantilla emoticonos.

⁶ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://a.mp-farm.com/a/500x450.watermarks/1100000/1163524.jpg>

⁷ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://www.para-colorear.es/wp-content/uploads/enfadado-colorear.jpg>

⁸ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://www.latostadora.com/generados/tiendas/8472/dibujos/92376.jpg>

⁹ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso http://2.bp.blogspot.com/-OGqMBaDzh34/UBnCaRofLul/AAAAAAAAAHxI/5fWJXSBpmoc/s1600/sonrisas_6.JPG

¹⁰ Imagen tomada de Internet. Enlace de acceso <http://www.para-colorear.es/wp-content/uploads/triste-colorear.jpg>

Anexo 14: Obras recomendadas para la actividad de hacer música en grupo.

Eram sam sam

Canon

Popular de Senegal

Allegro

A

E - ram sam sam, e - ram sam sam gu-li gu-li gu-li gu-li gu-li_e

5

ram sam sam e - ram sam sam - e - ram sam sam gu-li gu-li gu-li gu-li gu-li_e

B

9

ram sam sam A - ra - bit, a - ra - bit gu-li gu-li gu-li gu-li gu-li_e -

13

ram sam sam, a ra - bit, a - ra - bit gu-li gu-li gu-li gu-li_e - ram sam sam

Figura 14: Partitura 1 (Ibañez-Cursá, 2006, p.34)

Melorrítmo sobre “Tu pañuelo y el mio”

Ibañez-Cursá

1 *f* Riau, riau, riau, riau, ca-ta-plán, chin, chin, miau, miau, miau, miau, ca-ta-plán, chin, chin, miau, miau, miau, miau.

2 *f* parlato Riau, riau, riau, riau, riau, riau, ca-ta-plan riau, riau plan, plan

4 *mf* miau, a e ca-ta-plan riau, riau plan, plan

7 *f* i o Riau, chin, chin miau, miau

10 *f* riau, riau, riau, riau, ca-ta-plán, chin, chin, miau, miau, miau, miau. Riau, riau, riau, riau, ca-ta-plán, chin, chin, miau, miau, miau, miau.

Conviene advertir que en estos ejercicios la vocalización debe ser perfecta e, incluso, un poco exagerada.

Figura 15: Partitura 2 (Ibañez-Cursá ,2006, p.44)

A la primavera

Canon

Fr. Schubert

A

Las a - ves en - to - nan un can - to de_a - mor, se_a le - jan los fri - os y

B

bri - lla el sol, ya su - be la sa - via y_el bro - te rom - pió. lle - gó "Pri - ma - ve - ra" el in

C

vier - no ce - só; la "Pri - ma - ve - ra" ya lle - gó, el can - to de glo - ria lo a - nun - ció

Figura 16: Partitura 3 (Ibañez-Cursá ,2006, p.77)

Despierta, dormilón

Canon

G. Ferrari

A

No_es - pe - res más, des - pier - ta, o - cio - so dor - mi -

B

lón Des - pier - ta, des - pier - ta el cu - co ya can -

C

yó. cu - cú cu - cú cu - cú cu - cú

Figura 17: Partitura 4 (Ibañez-Cursá, 2006, p.77)

Melorrítmo sobre "Riu Riu Chiu"

Allegretto Ibañez-Cursá

1 *ff* *pp*
Ri - u ri - u chi - u

2 *pp* *ff*
Ri - u chi - u ri - u

9 *p*
ri - u ri - u chi - u ri - u ri - u chi - u

p
ri - u ri - u chi - u ri - u ri - u

13 *f* parlato *mf*
ri - u ri - u chi - u

f parlato *mf*
chi - u ri - u ri - u chi - u

17 *f* *pp*
ri - u chi - u ri - u chi - u ri - u ri - u chi - u chi - u ri - u

f *pp*
chi - u ri - u chi - u ri - u ri - u chi - u chi - u ri - u ri - u chi - u chi - u ri - u

21 *ff*
ri - u chi - u chi - u ri - u ri - u chi - u chi - u ri - u chi - - - u

ff
ri - u chi - u chi - u ri - u ri - u chi - u chi - u ri - u chi - - - u

Figura 18: Partitura 5 (Ibañez-Cursá, 2006, p.119)

Anexo 15: ¿Cómo me siento tocando/cantando en grupo?**Tabla 5: Cuestionario sobre las emociones que sienten al interpretar una obra en grupo.**

¿Cómo me siento tocando/cantando en grupo?					
Parámetros a medir	1	2	3	4	5
Me siento a gusto tocando/cantando en grupo.	1	2	3	4	5
Escucho a mis compañeros con atención.	1	2	3	4	5
Me intereso por cómo se sienten los demás.	1	2	3	4	5
Respeto las opiniones de los demás, aunque no piensen como yo.	1	2	3	4	5
Cuando surgen problemas intento solucionarlos para que no haya mal ambiente en el grupo.	1	2	3	4	5
Pienso que hay que hacer lo que sea mejor para todo el grupo, no sólo para mí.	1	2	3	4	5
Siempre que puedo ayudo a mis compañeros.	1	2	3	4	5
Se que puedo confiar en mis compañeros.	1	2	3	4	5
Siento que tocar en grupo no me aporta nada.	1	2	3	4	5
1 Nunca	2 Raramente	3 Algunas veces	4 Frecuentemente	5 Muy frecuentemente	

Anexo 16: Musicograma y enlace a la marcha Radetzky.

Strauss, J. "Marcha Radetzky"

<http://www.youtube.com/watch?v=MobMllyybns>

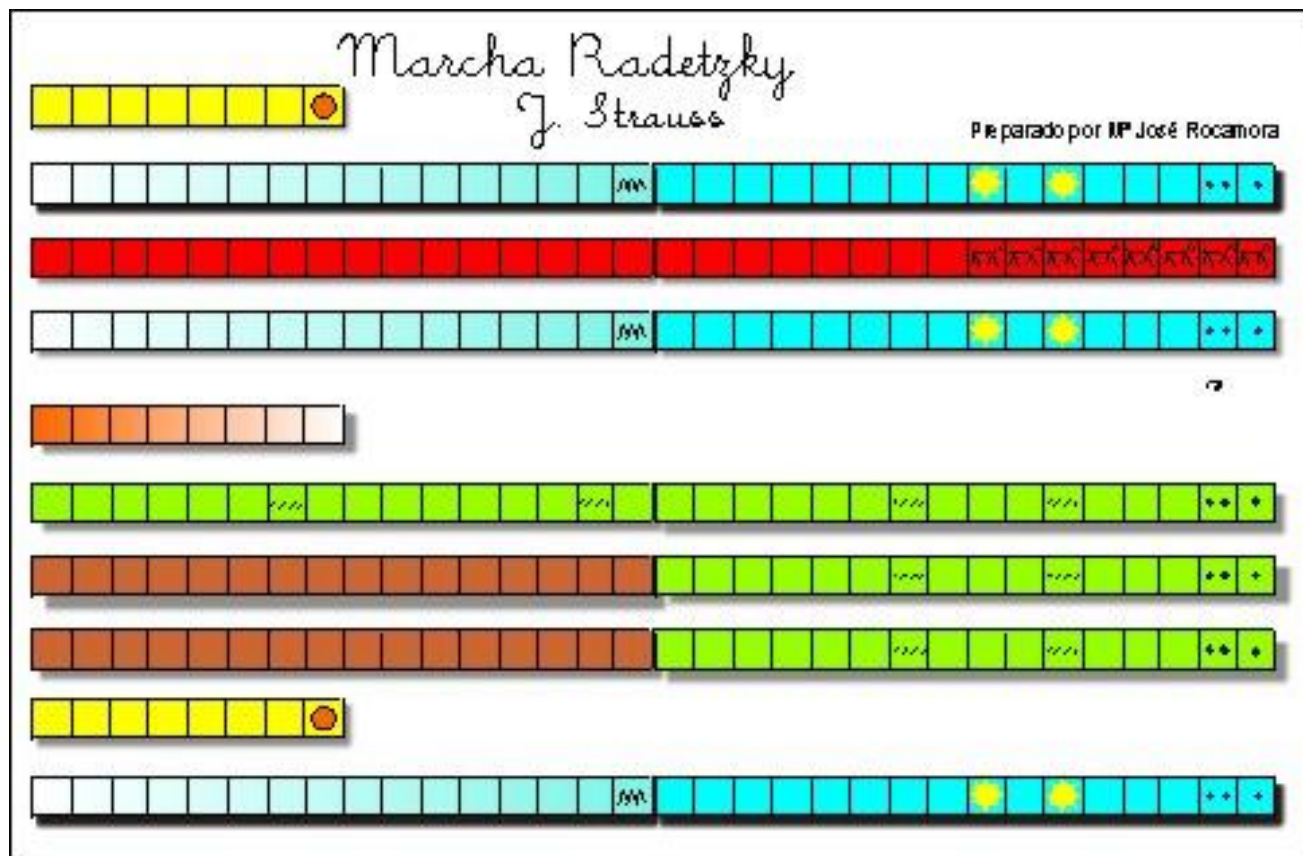


Figura 19: Musicograma de la Marcha Radetzky (Rocamora, M.J.,1985).

Anexo 17: Obra y tabla para trabajar las cualidades del sonido.

Mozart, W. A. "La flauta mágica". Obertura.

<http://www.youtube.com/watch?v=WR1OhbjEhdg>

Tabla 6: Las cualidades Del sonido y La expresión de emociones.

Las cualidades del sonido y la expresión de las emociones
Nombre del alumno/a:
Fecha:
Título de la obra:
Compositor:

El tono: ¿Qué sentimiento percibimos al escucharlo?
El timbre: ¿Qué instrumentos escuchamos en esta melodía? ¿Instrumentos de cuerda? ¿Cuáles? ¿Instrumentos de viento? ¿Cuáles? ¿Instrumentos de percusión? ¿Cuáles? ¿Otros?
La velocidad: ¿Es una obra rápida o lenta? ¿Qué sentimiento nos transmite ese elemento?
La intensidad: ¿Esta obra es delicada? ¿O transmite tensión? ¿O tal vez miedo?
Los silencios: ¿Aportan algún significado especial en esta obra? ¿Misterio tal vez?

Anexo 18: Los sentimientos generados con las distintas interpretaciones.**Tabla 7: Cuestionario del intérprete.**

Los sentimientos generados con las distintas interpretaciones. Ficha del intérprete.					
Nombre del intérprete:					
Fecha:					
Título de la pieza interpretada:					
¿Cómo te has sentido al actuar?					
Estoy muy contento con cómo he actuado.	1	2	3	4	5
Me he puesto nervioso.					
Me he divertido.					
Me gustaría volver a actuar.					
¿Qué querías expresar con tu interpretación?					
Alegría	Tristeza	Ira	Amor	Miedo	
Libre expresión:					
1 Nunca	2 Raramente	3 Algunas veces	4 Frecuentemente	5 Muy frecuentemente	

Tabla 8: Cuestionario del oyente.

Los sentimientos generados con las distintas interpretaciones. Ficha del oyente.					
Nombre del oyente:					
Fecha:					
Título de la pieza interpretada:					
¿Cómo te has sentido al escuchar?					
Estoy muy orgullosa de ver lo que han conseguido con su	1	2	3	4	5

trabajo.					
Me ha sorprendido lo bien que lo han hecho					
Me he divertido.					
Estoy deseando volver a escuchar a mis compañeros.					
¿Qué crees que querían expresar con su interpretación?					
Alegría	Tristeza	Ira	Amor	Miedo	
Libre expresión:					
1 Nunca	2 Raramente	3 Algunas veces	4 Frecuentemente	5 Muy frecuentemente	

Anexo 19: Evaluación.

Tabla 9: Hoja de observación para la evaluación.

Nombre del alumno: Fecha: Sesión:					
Es capaz de expresar sus sentimientos.	1	2	3	4	5
Participa activamente en las tareas colectivas.	1	2	3	4	5
Escucha atentamente y se detiene en los detalles más sutiles.	1	2	3	4	5
Le gusta trabajar en grupo.	1	2	3	4	5
Si puede elegir trabajar sólo prefiere.	1	2	3	4	5
Tiene una buena relación con sus compañeros.	1	2	3	4	5
Cuando tiene oportunidad de ayudar a un compañero lo hace.	1	2	3	4	5
Su vocabulario sobre emociones es amplio.	1	2	3	4	5
Es capaz de sentir emociones a través de la música.	1	2	3	4	5
Es capaz de crear música partiendo de una emoción determinada.	1	2	3	4	5
Ante conflictos con sus compañeros intenta dialogar para resolverlos.	1	2	3	4	5
Es capaz de enumerar los elementos que le dan información	1	2	3	4	5

sobre cómo se siente una persona.					
Sabe expresar lo que la música le ha hecho sentir.	1	2	3	4	5
Muestra respeto hacia sus compañeros cuando expresan sus opiniones y sentimientos.	1	2	3	4	5
Se relaciona con todos sus compañeros.	1	2	3	4	5
Es capaz de ponerse en el lugar del otro, de comprender cómo se puede estar sintiendo.	1	2	3	4	5
Se preocupa por saber cómo se sienten los demás y lo que opinan.	1	2	3	4	5
Da su opinión sobre lo que ha hecho u opinado un compañero de manera respetuosa e intentando no herir.	1	2	3	4	5
1 Nunca	2 Raramente	3 Algunas veces	4 Frecuentemente	5 Muy frecuentemente	