



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Música y Danza

La transformación de espacios y su contribución al
aprendizaje cooperativo

The transformation of spaces and their contribution
to cooperative learning

Autor/a

Joymer C. Gutiérrez Morales

Director/a

M. Belén López Casanova

Facultad de Educación

2018

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) se realiza un análisis sobre la metodología del aprendizaje cooperativo y de cómo influye la transformación de los espacios en su aplicación. Se evalúan los beneficios y desventajas de su aplicación desde las bases científicas de quienes lo han desarrollado, incluyendo evidencias de éxito de quienes han empleado parte de ésta metodología, como lo son las comunidades de aprendizaje y el Sistema de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela. Parte de este análisis, muestra una perspectiva crítica de la experiencia en el centro de prácticas y de la intervención educativa realizada en el Practicum III, la cual consistía en aplicar el Proyecto de Innovación realizado en la asignatura de Evaluación e Innovación Docente e Investigación Educativa.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo, transformación de espacios, educación secundaria, educación musical.

Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. LA PROFESIÓN DOCENTE.....	7
2.1. Marco teórico.....	10
2.2. Reflexión personal.....	12
3. JUSTIFICACIÓN DE LOS PROYECTOS.....	16
3.1. Proyecto de innovación.....	16
3.2. Memoria de prácticas.....	17
4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.....	18
5. CONCLUSIONES.....	20
6. PROPUESTAS DE FUTURO.....	22
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	24
ANEXOS.....	26
Anexo I-PROYECTO DE INNOVACIÓN.....	26
Anexo II-MEMORIA DE PRÁCTICUM II-III.....	58

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Máster (TFM) constituye la síntesis de los aprendizajes realizados durante este curso 2017-2018. En este TFM con el título: *La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo* se realiza una reflexión personal sobre los contenidos adquiridos durante este máster y de qué manera han definido mi aprendizaje, además de analizarse la profesión docente en términos generales. Este análisis se elabora a partir de una perspectiva crítica hacia la profesión del docente de música y su contexto escolar, teniendo en cuenta el tratamiento que le confiere la Administración Pública a la asignatura de música.

Este trabajo está dividido en cinco partes. En primer lugar, se reflexiona sobre la profesión docente, donde relacionamos la contribución del aprendizaje cooperativo y la transformación del espacio del aula. Este apartado consta de un marco teórico y una reflexión personal acerca de la experiencia en el centro de prácticas. Dicha experiencia parte de las semanas de observación en el *Practicum II*. Durante ese tiempo pude analizar sobre los espacios disponibles para la asignatura de música, así como para diseñar el proyecto de innovación, el cual está basado en los principios metodológicos del aprendizaje cooperativo.

Por otra parte, en el marco teórico se exponen los puntos más relevantes del aprendizaje cooperativo, relacionado con el uso de los espacios en los centros educativos. Todo ello se realiza a partir de la historia de la escuela pública, argumentando de alguna manera que debe existir una correlación entre el aprendizaje cooperativo y el espacio para su aplicación, para así obtener resultados significativos.

En el siguiente apartado, de la justificación, exponemos parte de la intervención educativa del *Practicum III* y el *Proyecto de Innovación*, donde se puede observar cómo aportaron un análisis crítico de la profesión docente a nuestra formación. En dicha intervención, pusimos en práctica las metodologías y estrategias educativas aprendidas en el máster del profesorado, y a su vez desarrollamos nuevas habilidades que se consideran necesarias para la futura profesión docente.

A continuación se establece una reflexión crítica, donde evaluamos los beneficios que aporta el aprendizaje cooperativo al aula de secundaria. Para ello tomamos como referencia las bases científicas de quienes desarrollaron esta metodología, desde su

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

evolución en los últimos siglos hasta las evidencias más recientes del uso del aprendizaje cooperativo, como las comunidades de aprendizaje y el Sistema de orquestas de Venezuela.

Una parte importante del análisis realizado en este Trabajo de Máster está en las conclusiones sobre el aprendizaje cooperativo y la estrecha relación que tiene con la transformación del espacio. Todo ello está relacionado con la infraestructura del centro de prácticas, tratando de comprender cómo de manera indirecta afecta al trabajo dentro del aula. Además, se ofrece una visión del aprendizaje cooperativo a raíz de sus beneficios en la asignatura de música, adoptando una postura constructiva, que sopesa los pros y contras de su aplicación.

Finalmente, realizo una valoración personal como estudiante del *Máster del profesorado* y como futura docente de música. Para mi futura profesión, significan un enriquecimiento personal los aprendizajes adquiridos en la facultad de educación. Por otra parte la colaboración que prestan los centros de secundaria, con el voluntariado de docentes que se implican al 100% durante todo el proceso de prácticas, nos brinda una educación completa al mostrarnos la realidad de la labor docente y de lo que conlleva ejercer cómo docente de música.

2. LA PROFESIÓN DOCENTE

El enfoque pedagógico de la educación musical ha sido elaborado en los últimos siglos por pedagogos y músicos experimentados, es decir, que sus metodologías y estudios han nacido de la experiencia y vivencia dentro de las aulas. De esta manera, este punto se ha convertido en un pilar fundamental para la formación pedagógica de cualquier docente.

El perfil de un docente de música es complejo, ya que debe estar dotado de un carácter dinámico, creador, activo y práctico para atraer los miles de gustos y preferencias del alumnado (Schafer, 1975), dentro de un mundo globalizado donde la música seria y la música popular están separadas por una verja cultural imaginaria.

El estudio de las metodologías musicales activas durante el primer semestre ha sido esclarecedor y necesario para entender lo que representa ser un docente. Resulta complicado situarse dentro de un aula de secundaria sin tener los conocimientos pedagógicos para la enseñanza musical, pero es más complicado aún si intentamos aplicar dicha pedagogía tal y como se utiliza en otras asignaturas.

Dichas metodologías muestran que el camino para la enseñanza musical está en el aprendizaje desde lo vivencial, lo activo y lo creativo; desde una filosofía inclusiva donde el aprendizaje es para todos y no solo para una minoría con las aptitudes adecuadas. Este aprendizaje se basa en la comprensión de los contenidos musicales desde el movimiento y la representación corporal (Dalcroze, 1965). Dichos elementos forman una conexión entre lo cognitivo y lo afectivo “orientado a la percepción de todo el organismo, que permite entrenar el oído musical desarrollando la audición interior y la expresión personal” (Del Bianco, 2007, p.24). Ya Dalcroze trabajó junto a A. Appia en la transformación de espacio, para adaptar la sala de música como espacio abierto para el trabajo de la Rítmica. Appia renovador de la escena operística de la época, fue el encargado de diseñar y organizar la sala del Institut en Ginebra. (Appia, 2000)

El movimiento es uno de los principios básico en las metodologías activas que requiere el uso del espacio. Lo vemos reflejado en la metodología de Dalcroze, de Willems y de Orff, las cuales combinan el aprendizaje de la música con el movimiento

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

corporal natural (Fernandez, 2007) y el concepto de ritmo relacionado con el movimiento y el movimiento con la vida (Del Bianco, 2007)

Por otra parte, vemos cómo el aprendizaje cooperativo forma parte de los conceptos con mayor protagonismo durante el estudio de las metodologías activas. Alsina (2007) lo describe como un principio básico de estas metodologías, utilizadas en las aulas para que la música sea accesible, apreciada y disfrutada por los alumnos.

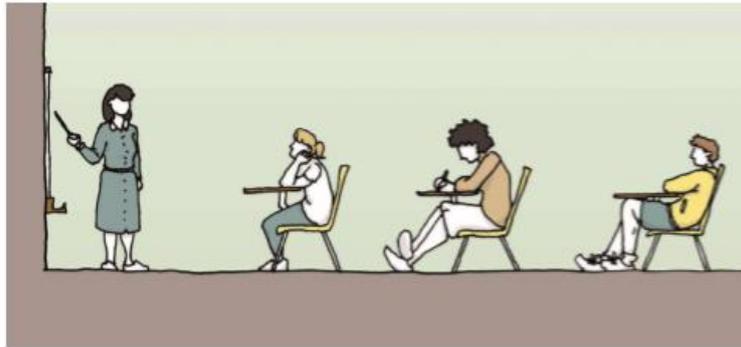
El alumnado debería percibir que su participación es importante e imprescindible para la realización de un proyecto. La valoración personal y social otorgada a un proyecto, así como las expectativas de éxito respecto al grado de consecución, incidirán en la motivación y la autoestima. (Díaz et al, 2007, p. 18)

Durante el periodo de observación en el *Practicum II* en el centro de secundaria, reflexione sobre las posibilidades que presta el aprendizaje cooperativo para trabajar en la asignatura de música, y su aportación a la transformación del espacio según la disposición de las aulas y el sistema empleado normalmente en las clases.

Según Nair (2016), en la historia de la educación pública vemos cómo ha evolucionado el sistema de aprendizaje, pasando de estar centrado en el profesor a estarlo en el aprendizaje del alumno. El principal propósito del aprendizaje centrado en el profesor consiste en enseñar a los alumnos una cantidad de contenidos provenientes de los libros de texto. En este modelo el profesor se asegura que los alumnos obtengan la mayoría de los conocimientos fundamentales y básicos independientemente de sus capacidades personales

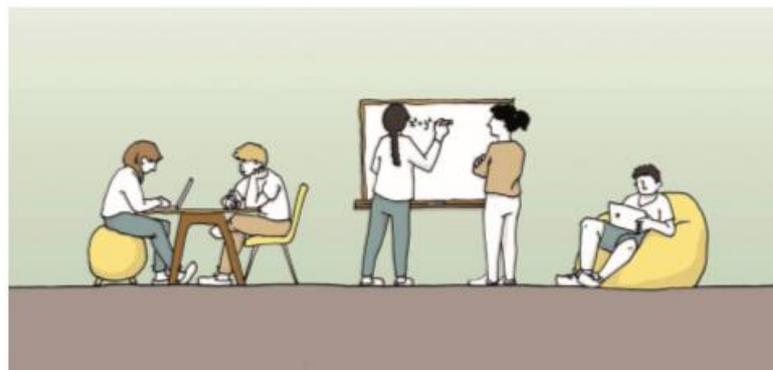
Ciertas partes de este modelo educativo siguen estando vigentes, si nos fijamos en la estructura de las aulas y la distribución del mobiliario, el foco de atención de los alumnos se dirige al docente.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo



Nair. P., (2016) Diseño de espacios educativos [Figura1: aprendizaje centrado en el profesor] Recuperado de [https:// aprenderapensar.net /wpcontent/ uploads/ 2016/ 11/ Diseño de espacios educativos](https://aprenderapensar.net/wpcontent/uploads/2016/11/Diseño-de-espacios-educativos).

El modelo de aprendizaje centrado en el alumno compagina con los principios del aprendizaje cooperativo, el cual busca “el trabajo en equipo y su alto desempeño donde el docente pasa a ser un ingeniero que organiza y facilita el aprendizaje en lugar de limitarse a llenar de conocimientos las mentes de sus alumnos” (Johnson et al, 1994, p.4). El aprendizaje centrado en el alumno considera al estudiante un participante activo en el aprendizaje (Nair, 2016)



Nair. P., (2016) Diseño de espacios educativos [Figura 2: aprendizaje centrado en el alumno] Recuperado de [https:// aprenderapensar.net /wpcontent/ uploads/ 2016/ 11/ Diseño de espacios educativos](https://aprenderapensar.net/wpcontent/uploads/2016/11/Diseño-de-espacios-educativos).

Partiendo de estas propuestas educativas, surgen dos preguntas relacionadas con el modelo educativo de las aulas: ¿Subestimamos el aprendizaje cooperativo *per se*? o, ¿subestimamos la capacidad de cooperación entre los alumnos? Para muchos el trabajo cooperativo requiere del desplazamiento y transformación de la estructura del aula (Johnson, 1994), lo cual representaría una pérdida de minutos de clase, y en otros casos solo se tiene una idea preconcebida de la capacidad cognitiva de los alumnos.

2.1 Marco teórico

El aprendizaje cooperativo es el procedimiento educativo que más beneficios aporta a la comunicación e interacción dentro del aula, debido a la capacidad de cooperación entre grupos de aprendizaje heterogéneos (Johnson et al, 1994) existentes en un aula de secundaria. Cuando se habla de aprendizaje cooperativo es necesario nombrar a la escuela nueva y a sus precursores. John Dewey (cit. en Serrano et al, 2007) “dispuso de los elementos teóricos y empíricos para valorar la importancia de la cooperación en el proceso instruccional” además le dio confirió una reinterpretación a los métodos de psicopedagogía cooperativa de Rousseau y su discípulo Pestalozzi, que distan del concepto que manejamos actualmente de aprendizaje cooperativo, debido a su formalismo en la interacción alumno-alumno.

Según Serrano et al (2007), los avances más significativos del aprendizaje cooperativo se realizan a principios de la década de los setenta en la Universidad John Hopkins de Baltimore, liderados por el profesor Robert E. Slavin, en coordinación con la Universidad de Minnessota y el Profesor David W. Johnson.

Johnson et al. (1994) exponen de forma detallada los beneficios y aplicación del aprendizaje cooperativo. Una cuestión importante es conocer el concepto de aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. El empleo de grupos reducidos, donde los alumnos interactúan, trabajan en concordancia e intercambian ideas entre ellos. (Johnson et al, 1994, p.5)

Se podría decir que este tipo de trabajo se ha empleado siempre en las aulas, sin embargo, hay un ingrediente necesario para elaborar un aprendizaje cooperativo de calidad, y es la transformación del espacio (Johnson et al, 1994).

Las características propias de esta metodología se basan en la estructura del aula, siendo esta la más importante para llevar a cabo un aprendizaje cooperativo significativo (Nair, 2016). Desde la perspectiva de Johnson podemos ver como describe el aula y su entorno.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

El aula no constituye una excepción. Si en ella predominan el aprendizaje competitivo o el individualista, los alumnos se comportarán en consecuencia aunque el docente los reúna ocasionalmente en grupos cooperativos. Si lo que predomina es el aprendizaje cooperativo, los alumnos se comportarán en consecuencia y el resultado será una verdadera comunidad de aprendizaje. (Johnson et al, 1994, p 10)

Dentro de un aula existen tres canales de aprendizaje. El primer canal es conocido como el primer docente, quien ejerce la docencia desde la parte frontal de la clase, elaborando las estrategias de enseñanza y las pone en marcha con los alumnos. El segundo canal sería el segundo docente, conocido como el intercambio de conocimientos entre compañeros. Finalmente, el tercer docente es el espacio donde se desarrolla el aprendizaje e influye de una manera directa en el proceso de enseñanza. (Torres, 2016)

Los centros educativos deberían ser acogedores, versátiles, dar cabida a diversas actividades educativas y trasladar mensajes positivos sobre actividad y comportamiento a sus estudiantes, docentes y personal administrativo (Nair, 2016). Difícilmente la tradicional distribución de mesas y sillas, en función del aprendizaje centrado en el docente (Johnson et al, 1994, Nair, 2016), van a promover el aprendizaje cooperativo de nuestros alumnos.



Guillén, J. (2017) Ambientes que favorecen el aprendizaje cooperativo entre alumnos. [Figura 3]. Recuperado de <https://www.fieldingnair.com/high-school-higher/>

El aprendizaje cooperativo requiere de una transformación en el espacio para una confluencia óptima del aprendizaje. Las escuelas han funcionado desde siempre como

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

organizaciones de producción en masa (Johnson, 1994), donde los alumnos pasan de un estadio a otro (entre aula y aula), recibiendo conocimientos por horas y en algunos casos plasmándolos en sus libretas sin antes ser procesados.

Si en cada aula tuviésemos un espacio significativo para el aprendizaje, donde los alumnos se sintieran partícipes en su propio aprendizaje, conseguiríamos resultados diferentes en la convivencia dentro de las escuelas.

Si nos centramos en la asignatura de música según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de Diciembre, por el que se establece el currículo básico de la ESO y Bachillerato (BOE 3 de Enero de 2015) vemos entre los contenidos, el aprendizaje de distintas danzas y movimientos básicos de baile, práctica de piezas vocales, instrumentales y danzas aprendidas por imitación y a través de la lectura de partituras, práctica instrumental: habilidades técnicas e interpretativas, pautas básicas y normas de la interpretación en grupo, etc. Las condiciones de trabajo que requiere la aplicación de las metodologías activas antes mencionadas y los contenidos del currículo de secundaria que requieren del movimiento, representan un reto para la organización en la asignatura de música. El empleo de la motricidad, del uso creativo del espacio y del movimiento corporal, en cierta manera precisan el uso de otros espacios amplios como el gimnasio o emplazamientos exteriores (Alsina, 2010)

Es decir, que para estas prácticas es necesario un espacio amplio o al menos disponer de las condiciones necesarias para trasladar el mobiliario, y contar con el espacio suficiente para llevar a cabo la actividad. El número de alumnos por aulas está entre 25 y 30, por lo tanto se requiere de un número determinado de mesas y sillas que al ser trasladadas ocupan espacio útil para las actividades, lo cual genera interrupciones en el desarrollo de las actividades.

2.2 Reflexión personal

La estancia en el IES Miguel Catalán durante el *Practicum II* y *III* me mostró una perspectiva diferente de un mundo ya conocido por todos. Durante la etapa de estudiante no somos conscientes del espacio que nos rodea, siendo este un recinto donde pasamos la mitad de nuestras horas diurnas, formamos parte del entorno pero en ocasiones no llegamos a relacionarnos con él.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

En mi estancia como observador pude entender el esfuerzo que requiere mantener un centro, no solo económicamente, si no desde la idea de que quien construye la infraestructura no son las paredes y muros, sino la implicación y trabajo de los docentes.

La ardua labor docente que se requiere para levantar un centro de calidad reside en la importancia que le proporcionan a la educación de sus estudiantes, la implicación e interés que proporcionan dichos profesionales cuya tarea no solo se limita a traspasar conocimientos. También ejercen de madres y padres cuando es necesario, empatizando con las necesidades educativas, morales y vivenciales de tantos alumnos.

En las semanas de observación del *Practicum II* pude constatar el contexto real del aula con la asistencia diaria a las clases. Allí conviví con 4 grupos distintos de 3º de la ESO y uno de 4º, cuya diversidad me mostró que el ecosistema escolar es muy complejo, donde el docente forma parte de él. El centro de prácticas es uno de los centros más grandes de Aragón, con una comunidad educativa de 1615 alumnos, 134 profesores y 2092 madres y padres. El nivel socio-cultural de esta comunidad es alto, lo cual se puede percibir dentro del aula. Además, el nivel cognitivo que muestran los alumnos de ambos cursos es destacable, debiendo recalcar que al ser un instituto que oferta doble bilingüismo (inglés y alemán) existen alumnos que escogen esta doble opción, otorgándole un buen promedio al instituto, ya que suelen ser alumnos con altas calificaciones.

No obstante, se debe destacar la problemática que el bilingüismo le otorga a la asignatura de música. El enfoque del aprendizaje práctico queda delegado por la necesidad de atender a los estándares del bilingüe, teniendo que impartir la asignatura en función del aprendizaje del inglés. El docente debe impartir la clase al menos en un 70% de la teoría y la práctica en el idioma, y en despejar y corregir problemas en la pronunciación y la gramática. El protagonismo lo adquiere el bilingüismo, no la asignatura de música.

Las instalaciones de este centro juegan un papel importante dentro de esta reflexión. El aula de música se encuentra en el sótano, lo que anteriormente funcionaba como las duchas del antiguo *Colegio Ntra. Sra. del Pilar para huérfanos e hijos del magisterio*, es decir que las entradas de luz son escasas, sin vistas ni distracciones. Dentro del aula también contamos con un hándicap, pues justo en el centro de la estancia nos encontramos con dos columnas que obstaculizan la vista y el libre movimiento para la

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

práctica instrumental. Esa falta de libertad y de movimiento dificulta la interacción, resulta poco acogedor para las interacciones entre compañeros y da poca flexibilidad a la hora de recolocar el mobiliario para las actividades grupales. Como consecuencia, los alumnos van y vienen sin sentir apego por el lugar donde se desarrollan las actividades (Nair, 2017), favoreciendo la motivación extrínseca antes que la de aprender por aprender.

Si nos centramos en los presupuestos generales del mes de abril del presente año que han sido destinados a la educación pública, vemos que ha subido un 3,4% pero continua por debajo del presupuesto “de las cifras pre crisis o incluso de los presupuestos del 2011” (Sanchez, 3 de abril del 2018). En el caso de la comunidad autónoma de Aragón se redujo el presupuesto un 30% para “gastos ordinarios” de los centros con las cuentas más saneadas (Travesí, 25 de Enero del 2018) estas cifras están destinadas a cubrir las necesidades básicas de los centros, que de alguna manera permiten su libre funcionamiento, en el caso del centro de prácticas al que asistí -IES Miguel Catalán- no se vio afectado por dichos recortes.

El mobiliario que encontramos en el centro de prácticas es normal, sencillo y útil, lo mismo sucede con la estructura de la clase. En ella encontraremos filas de mesas y sillas donde los alumnos no tienen un canal de interacción, pensado concretamente para evitar conversaciones y cuchicheos que puedan interrumpir la continuidad de la clase.

La estructura clásica y el mobiliario de un aula de clase dificultan la creación de equipos de trabajo para el aprendizaje cooperativo (Nair, 2017). El mobiliario podría ser adaptable a la situación, pero en el caso de la etapa de secundaria, representa emplear 10 minutos de cada clase para su colocación y su reorganización, ya que pasan cada día 3 o 4 grupos de cada curso de la ESO con diferentes docentes.

Si distribuimos a nuestros alumnos en grupos de 4 y les damos instrucciones para que trabajen en grupo, no basta para crear el aprendizaje cooperativo (Johnson et al, 1994). Existen intereses individuales del alumnado que deben ser trabajados previamente para que se dé el aprendizaje cooperativo.

El alumnado de secundaria tiende a ser competitivo, ya que la mayoría se encuentra en una etapa donde se definen sus intereses profesionales, dando pie a una motivación extrínseca que luego lleva a las rivalidades entre compañeros por obtener las mejores calificaciones (Johnson et al, 1994). El trabajo que conlleva elaborar y moldear

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

grupos para el aprendizaje cooperativo requiere de tiempo y esfuerzo de ambas partes (docente y alumnado) para así obtener verdaderos resultados.

Se podría determinar que las condiciones de infraestructura de las aulas, o el desarrollo psicoevolutivo del adolescente vinculado al contexto de un centro de secundaria, y su relación con el aprendizaje cooperativo en sí, sean las posibles causas de la poca visibilidad de esta metodología en las aulas de secundaria. No obstante, el periodo de observación en el centro de prácticas, me proporcionó la perspectiva necesaria de la práctica docente en la asignatura de música y de cómo está planteada desde las delegaciones educativas, y a su vez comprendí la ardua labor de los docentes, la complejidad requerida y el empeño por educar de la comunidad educativa sin importar las condiciones.

El periodo del *Practicum III* consistía en nuestra intervención como docentes, donde debíamos aplicar el proyecto de innovación y contribuir en la superación de las necesidades existentes. El proyecto de innovación consiste en la aplicación de la estructura de la orquesta clásica en el aula a través del aprendizaje cooperativo, donde alumnos con mayores conocimientos en la lecto-escritura musical ayudan a sus compañeros de instrumento (grupos reducidos con la misma instrumentación) con las dudas sobre la lectura mientras el docente gestiona al gran grupo y resuelve las dudas de forma general.

Es importante resaltar que la intervención educativa relacionada con el proyecto de innovación, requería de muchas más sesiones y entrenamiento por mi parte para darle una interpretación significativa al proyecto, no obstante los resultados obtenidos en una sesión proporcionaron datos que refuerzan la idea de que es necesario aumentar la aplicación del aprendizaje cooperativo dentro de las aulas, y más aún en la práctica instrumental de la asignatura de música.

3. JUSTIFICACIÓN DE LOS PROYECTOS

Los proyectos seleccionados son: *La orquesta en el aula* y la *Memoria de Practicum II y III*, y se elaboraron en las asignaturas de *Evaluación e Innovación Docente e Investigación Educativa y Practicum*. Estos trabajos están intrínsecamente relacionados con la aplicación del aprendizaje cooperativo durante la práctica instrumental en la asignatura de música. Además, el proyecto de innovación propone la transformación del espacio de clase, debido a la estructura existente en el centro de prácticas.

3.1 Proyecto de innovación

El proyecto de innovación “La orquesta en el aula” relaciona el tipo de aprendizaje utilizado por el Sistema de orquestas juveniles e infantiles de Venezuela con el aprendizaje cooperativo utilizado en las comunidades de aprendizaje. La relación más significativa se encuentra en la necesidad de las comunidades de aprendizaje por disminuir la desigualdad educativa. Flecha y Puigvert (2002) las describen como:

Una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad de muchas personas en riesgo de exclusión social, el planteamiento pedagógico eje de una comunidad de aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades (2002, p. 12)

El sistema de orquesta funciona como una comunidad de aprendizaje. Dentro de ella, los alumnos gestionan su propio aprendizaje aprendiendo a enseñar como una máquina que genera su propio combustible. En las orquestas juveniles e infantiles los integrantes más aventajados se encargan de enseñar a los nuevos integrantes en la lectura musical, aun sin tener grandes conocimientos. De este modo, la vivencia contribuye al aprendizaje y les ayuda en el proceso de aprender a aprender tocando. Para Carvajal (2007) y su investigación sobre el sistema de orquestas, encontramos la definición del funcionamiento del sistema, donde la convivencia lo es todo y el aprendizaje cooperativo significa compromiso e igualdad en el aprendizaje, ya que desde el primer momento, el elemento de última incorporación (en este caso, el último miembro de la fila) pasa a formar parte del conjunto, con una responsabilidad compartida, consiguiendo que las individualidades confluyan y trabajen todos por un mismo objetivo. (2007, p.46)

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

Los resultados conseguidos en el sistema de orquestas y las bases científicas de las comunidades de aprendizaje nos demuestran que la metodología es funcional e incluso necesaria dentro de las aulas. En el caso del proyecto de innovación, el uso de un aprendizaje cooperativo durante la práctica instrumental, así como la transformación de la estructura durante la práctica constituyen un primer paso hacia el cambio de las relaciones en el aula y el modelo de aprendizaje que normalmente vemos en las aulas.

3.2. Memoria de prácticas

En el periodo del practicum II y III tuve la oportunidad de observar el comportamiento de 4 clases de 3º de la ESO y una clase de 4º. Las diferencias a nivel cognitivo entre cursos e incluso entre clases no resultaba muy evidente, pues en todos los cursos se veía responsabilidad en la realización de las actividades, mostrándose además respetuosos durante las mismas, tanto en 4º como en 3º curso. A pesar del alto nivel cognitivo que presentan los alumnos, pude observar que existía una desconexión entre el nivel alcanzado en la teoría, en relación con la práctica instrumental y el nivel de lectura musical.

La intervención educativa realizada en el instituto y la preparación de los materiales resultaron esclarecedoras para mi formación como docente. La planificación y concreción de los contenidos enfocado a los objetivos didácticos y criterios de evaluación demuestran que es necesario el contacto con los estudiantes para determinar con veracidad las necesidades del conjunto de clase.

Una de las diferencias más notable entre grupos se encontraba en cómo se desarrollaban en grupos más reducidos. La interacción profesor-alumno era más activa, a fin de cuentas, es imposible que un adulto pueda supervisar constantemente la evolución educativa de forma personalizada de 30 alumnos en una hora de clase (Nair, 2016). Además de esta complicación a la hora de impartir la clase, se notaba más el carácter punitivo del instituto cuando el docente se veía en la tesitura de poner negativos constantemente, muchos más que en las clases con menos alumnos.

Otra característica de los grupos más grandes reside en el nivel cognitivo de determinados alumnos, pudiendo apreciarse claramente por el nivel de las respuestas que daban, ya que destacaban sobre el resto del grupo. No obstante, la dificultad se hallaba en el momento en que el docente debía concentrar su atención en mantener el orden del grupo.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS

El contacto que he experimentado con el mundo de la educación hasta ahora ha sido como estudiante. En este entorno somos vulnerables, miramos el mundo a través de la mirada del docente, y es quien nos alienta a mirar más allá. Desde mi punto de vista, la realidad que rodea a la educación engulle los ideales de los docentes, los cuales deben asumir los estándares que imponen los superiores, con esto me refiero al ideal de ser un “ente de cambio”. Cuando nos proponemos a entrar en el mundo de la docencia queremos innovar, reformar e influir de manera positiva en los alumnos, sin contar con la realidad que nos impone un modelo ya establecido, el cual nos limita a enseñar desde el modelo educativo empresarial.(Chomsky, 2012)

La perspectiva de Giroux (1997) de la profesión docente afirma que las constantes reformas educativas muestran una escasa confianza en las habilidades de los profesores para ejercer el liderazgo intelectual y moral a favor del estudiante, desde la creencia de que la educación es un sistema político.

Según Giroux (cit. En Chomsky, 2012) el sistema educativo Estadounidense funciona de esta manera:

A medida que los departamentos estatales de educación reafirman su control sobre el currículo escolar mediante la estandarización de exámenes oficiales de tipo test, adquiere más vigencia este tipo de educación instrumental y acrítica, ya que la enseñanza se confía a los test, mientras que se desatiende el aprendizaje que ha de guiar la relación del yo con la vida pública y de la responsabilidad social con las peticiones más generales de la ciudadanía. (p. 10)

Pero si nos fijamos en su descripción vemos que no dista de la realidad educativa de España. En los últimos años hemos visto cómo poco a poco la educación musical en los institutos, ha pasado a segundo plano dentro del currículo oficial, en algunas comunidades autónomas se han reducido las horas en la asignatura, dejándonos entrever un mensaje sobre la necesidad de las asignaturas culturales.

La enseñanza de la asignatura de música en 1º curso continúa con el desarrollo de las habilidades adquiridas en la etapa de primaria, por otra parte en 2º curso se deja de

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

estudiar la asignatura de música, continuándola en 3º curso, de alguna manera el docente se ve en la tesitura de recuperar las habilidades musicales perdidas.

El proyecto de innovación “la orquesta en el aula” busca introducir el aprendizaje cooperativo desde el tratamiento en las comunidades de aprendizaje y el Sistema de orquestas infantiles y juveniles de Venezuela como agente transformador de la práctica instrumental, además de contribuir a la transformación del espacio o estructura tradicional del aula.

No podemos cambiar la infraestructura del instituto, pero sí podemos reformar la estructura de las aulas para fortalecer el modelo educativo que conocemos. Con el aprendizaje cooperativo reemplazaremos la estructura basada en la gran producción y en la competitividad que predomina en las escuelas (Johnson, 1994) y conseguir un rendimiento excepcional en el aula y sobre todo en lo que engloba la enseñanza musical.

La transformación del espacio no solo hace referencia a reformar un espacio, sino que también busca transformar la metodología de enseñanza que predomina en el aula, donde el docente es el centro de atención. El docente debe ser como un “profesional reflexivo, un intelectual capaz de hacerse cargo de una pedagogía contextualizada en lo social y lo político” (Giroux, 1997, p.61) para cambiar la visión que se tiene sobre la cultura y la música dentro de la enseñanza.

Para una intervención educativa desde la práctica es necesario comprender la realidad del entorno. En el caso del IES Miguel Catalán, su contexto socio-cultural favorecía a la práctica docente por partir desde un nivel cognitivo alto, reafirmando que la calidad del centro es indiscutible.

Por otra parte, si miramos la condición impuesta a la asignatura de música de favorecer al bilingüismo vemos cómo el modelo educativo empresarial (Chomsky, 2012) debilita a la enseñanza de la asignatura, preparando al alumnado para la utilidad del lenguaje, cuando el currículo oficial expresa claramente que el estudio de la materia busca la formación emocional e intelectual, el desarrollo de la percepción, la sensibilidad estética y la expresión creativa, lo cual queda delegado por favorecer el aprendizaje de la segunda lengua.

Los centros educativos deberían ser centros para la transformación del pensamiento, y no centros de adoctrinamiento donde la educación del alumnado está

pensada para su productividad y contribución a la sociedad mercantil (Chomsky, 2012). El modelo educativo que predomina hoy en día va eliminando poco a poco la cultura, un ejemplo claro fue la eliminación de horas de la asignatura de música con la LOMCE, que además incluyó la religión en los cursos pares dentro de las asignaturas que cuentan para la nota media de final de curso (Oto, 12 de Junio del 2017) cuando la música es la base fundamental para el desarrollo de una de las siete competencias como la competencia en conciencia y expresiones culturales. (B.O.E, 3 de Enero del 2015)

5. CONCLUSIONES

Partiendo del análisis y de las reflexiones sobre la transformación del espacio y su contribución al aprendizaje cooperativo, dentro del contexto real aportado por el centro de prácticas, es necesario basarnos en los antecedentes del sistema educativo español, las investigaciones del aprendizaje cooperativo y de los estudios relacionados con el diseño de las escuelas, además de relacionarlas con las modificaciones en las leyes educativas de los últimos años.

El entorno sociocultural del individuo comprende la educación desde el entorno familiar y la educación en la escuela, siendo esta última la más importante para el individuo, ya que constituye el epicentro donde se amplían y enriquecen sus relaciones interpersonales (Serrano et al, 2007). Piaget (cit. Serrano, 2007), nos da su definición de educación, la cual trata de “transformar la constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la conciencia común atribuye un cierto valor” (p. 126). Hasta en nuestro deseo más personal actuamos según el código ético de la sociedad, si nos remontamos a la historia de la educación pública en España nos topamos con la Ley Moyano de 1857 y su reforma –moderada- de “gratuidad relativa, centralización, jerarquización y uniformidad” (Garrido, 2005, p.92) de la educación pública con pretensiones de los ideales progresistas.

A grandes rasgos las guerras de principio del siglo XX supusieron un retroceso para el desarrollo de las metodologías que abogan por la participación activa del alumno. El surgimiento del fascismo implanta un “carácter autoritario, nacionalista y antidemocrático que es la antítesis del aprendizaje cooperativo” (Serrano et al, 2007, p. 130). No obstante, Piaget y Vygotsky continuaron avanzando en el campo de la cooperación en el aula, que supuso un cambio para esta metodología, donde el “sujeto

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

teóricamente activo pasa a convertirse en el auténtico co-gestor de su desarrollo y aprendizaje” (Serrano et al, 2007, p. 131)

Ya en los setenta nacen las escuelas de las aulas abiertas, concebida por teóricos como María Montessori (1952), que rechazaba la idea de aulas compuestas por filas y sillas (Nair, 2016). A pesar de las evidencias que existen sobre la transformación de las estructuras tradicionales de las aulas, seguimos asumiendo el modelo de escuelas tipo fábrica (Nair, 2016).

El modelo de las aulas abiertas no tuvo el éxito que se esperaba debido a la poca preparación de los docentes, quienes aplicaban de forma errónea por no poner en práctica la filosofía de estas escuelas (Nair, 2016), llevando el proyecto al fracaso. Actualmente se conserva el mito de que “cualquier cambio en el modelo educativo basado en el aula tradicional representa una vuelta al movimiento fallido de las aulas abiertas” (Nair, 2016, p.21)

Tomando en cuenta los puntos expuestos en los párrafos anteriores, podemos catalogar las intenciones de los encargados de elaborar el currículo oficial, donde la asignatura de música y sus aportaciones no se consideran necesarias para el desarrollo integral de los alumnos. En el modelo educativo actual, se vislumbra un atisbo de “adoctrinamiento tendencioso, el cual es imprescindible porque las escuelas fueron diseñadas para apoyar los intereses del sector social dominante, la gente de mayor riqueza y bienestar” (Chomsky, 2012, p.25)

Entre estas afirmaciones se encuentra el docente que puede ser un “ente transformador” o cómplice de la estructura de poder, que realiza la función que se espera de él. En el caso del docente de música podemos afirmar que el ejercicio de la docencia musical constituye un cambio al adoctrinamiento del sistema, representando el desarrollo y expresión cultural de alumnos educados musicalmente por los medios de comunicación. Por lo tanto, de una manera u otra, el docente de música ya es un ente transformador dentro de la “educación mercantil” (Chomsky.2012).

Considerando las opciones que nos proporciona el sistema educativo a la asignatura de música, se refuerza aún más la idea de adoptar la metodología del aprendizaje cooperativo como ente transformador del espacio y estructura del modelo educativo actual, para contrarrestar la idea preconcebida de que “la cultura distrae”.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

Como futuros docentes de música debemos defender la postura de que el estudio de la música “interviene positivamente en la formación emocional e intelectual y fomenta el desarrollo de la percepción, la sensibilidad estética y la expresión creativa” (BOA, 2 de Junio, 2016) del alumnado, y persistir en la labor docente que los gobernantes pretenden eliminar.

“Con mis maestros he aprendido mucho: con mis colegas, más; con mis alumnos; todavía más”

Proverbio hindú

6. PROPUESTAS DE FUTURO

Una vez expuestas las relaciones existentes entre el aprendizaje cooperativo y la transformación del espacio, se propone a los futuros docentes continuar con la investigación de la aplicación del aprendizaje cooperativo en el aula de música, mediante los principios metodológicos de las comunidades de aprendizaje y de las orquestas juveniles e infantiles de Venezuela. La gestación de esta propuesta se incluye en el proyecto de innovación incluido en este trabajo. No obstante, los principios metodológicos utilizados en dicho proyecto fueron adaptados a las necesidades encontradas en el centro de prácticas.

En los antecedentes de las comunidades de aprendizaje podemos encontrar una coincidencia con el sistema de orquesta de Venezuela. Según Flecha et al. (2002) una comunidad de aprendizaje persigue:

La generalización de una enseñanza de calidad para todos y todas, y se centran en los sectores que tradicionalmente han estado excluidos de esta calidad (sean niños, niñas, personas adultas) para fomentar sus expectativas positivas y transformar la totalidad de la escuela, para movilizar y contactar con la aportación cultural y educativa de todas las personas implicadas (2002, p.14)

Construir una comunidad de aprendizaje requiere de la implicación de gran parte de la comunidad educativa. Sin embargo, la propuesta que se expone se ha pensado para un instituto de secundaria con mayores necesidades donde exista mayor índice de niños, niñas y adolescentes marginados o “etiquetados por la procedencia de su clase social, etnia, estatus económico o género, etc.” (Flecha et al, 2002, p. 12) donde el cambio educativo sea significativo para sus familias y comunidad.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

La relación con la asignatura de música estaría en la creación de un coro o una orquesta donde participaran los padres e incluso los docentes del centro, llevado por un docente de música con interés en el cambio. La finalidad principal de dicha práctica se encuentra en promover “los valores de cooperación y la solidaridad que se fomentan en todos los momentos de la transformación de una comunidad de aprendizaje” (Flecha et al. 2002, p. 12)

Una parte importante de las comunidades de aprendizaje es la necesidad de creer en el proyecto, debiendo tener las familias y profesores participantes altas expectativas en el cambio y en el alumnado, para que la transformación de la realidad del centro sea posible. Sin una implicación real en el proyecto, los sueños de un cambio se debilitarían, llevando al fracaso la ilusión y a la comunidad educativa implicada. (Flecha et al. 2002)

Para lograr esta propuesta sería necesario la aplicación de los principios del aprendizaje cooperativo utilizado en el sistema de orquestas de Venezuela. Dicho proyecto no constaba de unas normas formales para su creación, se le conoce como “la escuela que aprende a aprender” (Carvajal, 2009, p. 41) ya que sus integrantes se van formando como futuros profesores desde el aprendizaje en cooperación. La enseñanza se centra en aprender desde la práctica en la orquesta y no desde un aula con filas de mesas y sillas.

El objetivo se centra en fomentar los valores de cooperación y solidaridad, es por ello que el aprendizaje por imitación será el más adecuado para los integrantes que no dispongan de los conocimientos básicos de lectura. Contando con ello, los alumnos de la asignatura de música que formen parte del coro se encargarán de la enseñanza de la lectura de las posibles partituras que prepare el docente, quien deberá enfocar la práctica en el trabajo cooperativo y proponer lecturas que se ajusten al nivel de los participantes.

Esta propuesta de futuro se ajusta a la transformación de los espacios educativos y a la aplicación del aprendizaje cooperativo como ente transformador del modelo educativo que predomina en nuestras aulas. Por otra parte busca reducir los índices de fracaso escolar llevando al alumnado a implicar a sus familias, mostrándoles el entorno educativo y la educación musical como parte necesaria del enriquecimiento cultural de las personas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Appia, A. (2000). *La música y la puesta en escena. La obra de arte viviente*. Madrid: Asociación de Directores de Escena de España.
- Carvajal, B., y Melgarejo, I. (2009). El sistema nacional de orquestas juveniles e infantiles de Venezuela: La escuela que aprende. *Estudios - Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba*. (21), 39-52. Recuperado en 25 de febrero de 2018, http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-15682009000100005&lng=es&tlng=es
- Chomsky, N., (2012) *La (des)educación*. Barcelona: Editorial, Austral.
- Díaz, M. y Giráldez, A. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes*. Barcelona: Graó
- Flecha, R., y Puigvert, L., (2002). Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. *Revista de estudios y experiencias en educación*. (1), 11-20. Recuperado en 18 de Junio de 2018, <http://dialnet-lacomunidadesdeaprendizaje-208325.pdf>
- Garrido, M., (2005) *Historia de la educación en España (1857-1975): Una visión hasta lo local*. Revista electrónica Dialnet. Recuperado en 23 de junio de 2018, <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3099888.pdf>
- Giroux, H., (1997) *Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Editorial Paidós.
- Giráldez, A., (2010) *Música: Complementos de formación disciplinar. Formación del profesorado*. Madrid: Editorial, Grao
- Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E., (1994). *Cooperative Learning in the Classroom*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Jaques-Dalcroze, E. (1965) *Le Rythme, la Musique et l'Éducation*. Lausanne: Nouvelle Edition
- Nair, P., (2016) *Diseño de espacios educativos. Rediseñas las escuelas para centrar el aprendizaje en el alumno*. Madrid: Biblioteca innovación educativa.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

- Oto, J. (2017, 12 de Junio). Los alumnos de Religión se disparan desde que cuentan para la nota medio. *El periódico de Aragón*. Recuperado de www.elperiodicodearagon.com/noticias/aragon/alumnos-religion-disparan-cuenta-nota-media_1207576.html
- Piaget, J., (1981). *Psicología y pedagogía.*, Barcelona: Editorial, Ariel.,
- Real Decreto 1105/2014, 26 de diciembre, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte <<BOE>> Madrid, España, 3 de Enero del 2015
- Sánchez Caballero, D. (2018, 3 de Abril). El presupuesto de Educación sube un 3,4%, pero sigue por debajo del nivel de 2011. *El Diario.es*. Recuperado de https://www.eldiario.es/sociedad/presupuestoEducacionGobiernocaeminimo_0_756974489.html
- Serrano, J., Parra, R., y Llamas, M. (2007). *Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: Un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos*. Revista Española De Pedagogía, 65(236), 125-138. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/23766006>
- Schafer, M., (1975) *The Rhinoceros in the Classroom*. Canadá: Universal Edition.
- Torres, A., (2016) *El tercer maestro para el siglo XXI. Infraestructura educativa para el aprendizaje ubicuo*. Aguascalientes: Universidad autónoma de Aguascalientes.
- Travesí, B. (2018, 25 de Enero). Educación recorta un 30% el presupuesto de los centros con las cuentas saneadas. *Heraldo de Aragón*. Recuperado de <https://www.heraldo.es/noticias/aragon/zaragozaprovincia/zaragoza/2018/01/24/educacion-recorta-presupuesto-los-centros-con-las-cuentas-mas-saneadas-1221035-301.html>

ANEXOS

Anexo I-PROYECTO DE INNOVACIÓN



Asignatura: Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Música y danza

La orquesta en el aula

Alumno/a: Joymer Gutiérrez Morales

NIP: 769879

Zaragoza, 27 de Mayo de 2018

Resumen

El enfoque educativo del Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela, consistente en el “aprender haciendo” -aprender a aprender-. Este proyecto de innovación se centra en el aprendizaje de la teoría musical en 3º de la ESO desde lo vivencial, pues el alumnado forma parte de una orquesta de flautas dulces e instrumental Orff. Con la colaboración de alumnos aventajados del mismo año y dentro del horario de clase, se realiza la práctica –asemejando a una orquesta- creando así una red colaborativa entre los alumnos. Durante la práctica de “La orquesta en el aula” el alumnado mostró gran interés por el trabajo cooperativo que se plantea en la ejecución instrumental. Esta clase de responsabilidad compartida es la que logra que grupos de iguales trabajen juntos por un bien común.

Palabras clave: aprender haciendo, comunidades de aprendizaje, colaboración, sistema de orquestas, teoría musical.

Introducción

Este proyecto de innovación pretende plasmar dentro del aula es esquema de organización presente en el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles de Venezuela –también conocido como El Sistema-. El ciclo natural que desarrolla El Sistema es el de una escuela que enseña desde la práctica. Así, la maquinaria que utiliza es la de educar al próximo educador, enseñando desde la perspectiva útil. En pocas palabras, se aprende a aprender.

Indudablemente, en el trabajo del sistema de orquestas se cumplen los parámetros utilizados en las comunidades de aprendizaje, aplicando el trabajo cooperativo entre grupos homogéneos. Por esta razón se pensó en esta mezcla para trabajar la lectoescritura musical en las aulas de 3° de la ESO.

En la orden ECD/2016, de 26 de Mayo en el *Artículo 9. Organización del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria* en el bloque de las asignaturas específicas, la asignatura de música no se contempla en 2° curso. En este periodo, el alumno pierde el contacto con la práctica instrumental, por lo que se pierde el terreno ganado en la lectura musical. Al retomar la asignatura en 3° curso, el nivel de contenidos del currículo no es equiparable al de la práctica instrumental.

La orquesta en el aula busca reforzar los conocimientos del alumnado mediante la práctica instrumental y el aprendizaje cooperativo. El nivel cognitivo del grupo a evaluar es alto, sin embargo en cuestiones básicas de lectoescritura presentan niveles dispares entre unos y otros, teniendo que simplificar las obras a trabajar a un nivel medio, y en algunos casos, mucho más bajo que el establecido por los contenidos.

Estado de la cuestión

Las comunidades de aprendizaje son proyectos dirigidos a centros de primaria y secundaria, siendo sus principios los siguientes, según Flecha y Puigvert (2002):

Son una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad de muchas personas en riesgo de exclusión social, el planteamiento pedagógico eje de una comunidad de aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades (p. 12).

Este planteamiento de educación con igualdad educativa coincide con los principios pedagógicos del Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela –FESNOJIV-, siendo este nuestro punto de partida para la realización del proyecto de innovación.

En Aragón se conocen centros pioneros en la implantación de comunidades de aprendizaje, como es el caso del CEIP Cantín y Gamboa (Zaragoza) y el IES Lucas Mallada (Huesca). De Gràcia y Elboj (2005) argumentan cómo han surgido en la comunidad los proyectos y el éxito que ha tenido, además de mencionar las características propias de los centros de secundaria. Dichas características están basadas en el desarrollo del adolescente y las relaciones existentes entre ellos, donde se presenta una competitividad por las mejores calificaciones y no por el aprendizaje. Se deriva así muchas veces a una desmotivación por los estudios y un distanciamiento en las relaciones familiares. Las comunidades de aprendizaje contribuyen a disminuir estos problemas, mientras que la interacción desde un punto de vista colaborativo activa el aprendizaje intrínseco.

El concepto del sistema de orquestas es aprender dentro de una orquesta, que se forma en cada una de las escuelas de música. Una vez se hace la entrega del instrumento, el alumno entra directamente a la orquesta como oyente, y tras varios días observando a sus compañeros de fila, siempre bajo las instrucciones del profesor de instrumento, puede empezar a participar activamente en la orquesta.

El sistema de Orquesta Juveniles e Infantiles en Venezuela (SNOJIV) nace como una propuesta de reforma en la educación musical venezolana, en el que se ensayan acciones pedagógicas para re~aprender a aprender. El sistema se va modificando en la medida en

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

que sus elementos están aprendiendo a aprender y construyen su historia e identidad propia mediante la referencia a sí mismo, es decir, se crea una modalidad de escuela, que como organización constituye en sí misma un sistema vivo, que formado por orquestas juveniles e infantiles ejecuta un espectro de actividades que impactan en la formación musical del joven venezolano, quien utilizará la música como factor de comunicación, disciplina, rehabilitación y autoestima (Carvajal, 2009, p.48).

La premisa del sistema de orquestas es “aprender tocando”. Por ello, la práctica y estudio teórico trabajan en un mismo canal de interacción, que genera el enriquecimiento de estos grupos heterogéneos, los cuales van creciendo y desarrollándose cognitivamente gracias al trabajo cooperativo.

Planteamiento del problema

La educación musical en España se encuentra en un punto intermedio: está dentro del currículo oficial de enseñanzas obligatorias y se imparte en ambos ciclos, sin embargo hoy en día no cuenta con el nivel de importancia que tienen el resto de asignaturas, además depende muchas veces del contexto social y económico de las familias.

En primaria, el nivel de enseñanza musical se encuentra dentro de la enseñanza artística, y a su vez, se divide en 3 bloques: escucha, interpretación musical y el de movimiento y danza. El contenido abarca de forma general la vivencia musical con el aprendizaje de canciones sencillas, con el objeto de adquirir la lectoescritura musical de manera puntual, para ser desarrollado con mayor profundidad en la siguiente etapa educativa.

Los alumnos que promocionan a 1º de la ESO traen consigo los conocimientos frescos, el problema se presenta cuando dejan de dar la asignatura de música en 2º curso, pues se pierde la costumbre, la práctica y la memoria de la lectoescritura trabajada en 1º de ESO.

Con la práctica cooperativa de la orquesta los alumnos tendrán la oportunidad de unificar los conocimientos olvidados, y de esta manera podrán avanzar gradualmente en el aprendizaje. Se pretende que la práctica cooperativa orquestal de este proyecto de innovación iguale los conocimientos previos de los alumnos, y que, de alguna manera, asimilen los nuevos contenidos partiendo de una base equitativa. Para ello se han de tener en cuenta los requisitos mínimos exigibles, así como la atención a la diversidad para el desarrollo del aprendizaje.

Objetivo general

El objetivo de este proyecto de innovación busca reforzar la lectoescritura del lenguaje musical de los alumnos de 3° de la ESO, a través de la práctica instrumental, desde la perspectiva de enseñanza del Sistema de orquestas de Venezuela, así como el aprendizaje cooperativo que se plantea en las comunidades de aprendizaje.

Objetivos específicos

1. Desarrollar por medio de la práctica instrumental las habilidades necesarias para el reconocimiento de las alturas y la duración exacta de las notas.
2. Alcanzar la autonomía en la lectoescritura.
3. Introducir valores de cooperación y solidaridad entre los alumnos a través del planteamiento de aprendizaje cooperativo de las comunidades de aprendizaje y a su vez contribuir a la convivencia del centro al fomentar la colaboración entre grupos de iguales,

Objetivos didácticos

- Reforzar los conocimientos previos musicales del alumnado
- Favorecer de forma activa al aprendizaje de los contenidos básicos del curso.
- Aumentar la práctica instrumental introduciendo un modelo de aprendizaje de la música académica del Sistema de orquestas de Venezuela.

Contexto

La población a la que está dirigido el proyecto de innovación es el 3° curso de la ESO del **IES Miguel Catalán**. Es considerado uno de los mejores institutos de la zona y de Aragón, es decir, que goza de buena reputación y demanda. Al ser de 3° de la ESO, cumple con una discontinuidad en la práctica ya que en 2° de la ESO no existe la asignatura de música. El trabajo que se ha logrado en 1° de la ESO se pierde durante un año, volviendo a retomar la asignatura en 3° curso.

Los contenidos de este curso son aún más exigentes para todas las asignaturas, sin embargo en música se reduce la exigencia en la práctica.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

El contexto de la clase donde se ha llevado a cabo la práctica es de un nivel cognitivo alto y consistente. Sin embargo, en la práctica instrumental suelen presentar muchas más dudas que en el contenido teórico, lo cual es lógico al no tratarse de estudiantes de música más allá de lo que aprenden en el centro. Además, si observamos la habilidad para la lectura en alumnos de 1º de la ESO que han estado en contacto con la lectura musical durante 6 cursos de primaria, podemos determinar que la falta de práctica durante el 2º curso de la ESO representa un obstáculo al momento de avanzar con los contenidos de la práctica.

Metodología

La base metodológica de las comunidades de aprendizaje se fundamenta en el aprendizaje dialógico y colaborativo. Dentro de las metodologías activas, el aprendizaje cooperativo se ajusta a la estructura colaborativa implantada en el Sistema de orquestas de Venezuela, donde además existen tres grupos de aprendizaje. El tipo de aprendizaje a utilizar para el proyecto será el de grupos de base cooperativos, ya que los miembros son permanentes y su funcionamiento es de largo plazo.

En el Sistema de orquestas de Venezuela –FESNOJIV- en un primer momento, se forman grupos base heterogéneos donde los intérpretes con pocos conocimientos en la lectura se suman a la fila de su instrumento donde los ejecutantes cuentan con distintos niveles de conocimientos y ejecución. En este caso, el intérprete con mayor conocimiento en lectura y ejecución es quien lidera y comparte con el resto la información.

El concepto de aprendizaje cooperativo descrito por Johnson y Johnson (1991) describe a este tipo de aprendizaje como "el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación. Para lograr esta meta, se requiere planeación, habilidades y conocimiento de los efectos de la dinámica de grupo"(p.5). La tarea de los alumnos consiste en trabajar en conjunto para alcanzar un objetivo global, el cual es mejorar la lectura musical. Los alumnos aventajados –voluntarios- interpretarán las obras musicales, mientras que los compañeros del grupo a través de la observación directa y la escucha adquirirán las habilidades para la lectura e interpretación.

Johnson et al. (1992, p.6) menciona los beneficios de este tipo de aprendizaje.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

“Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social”

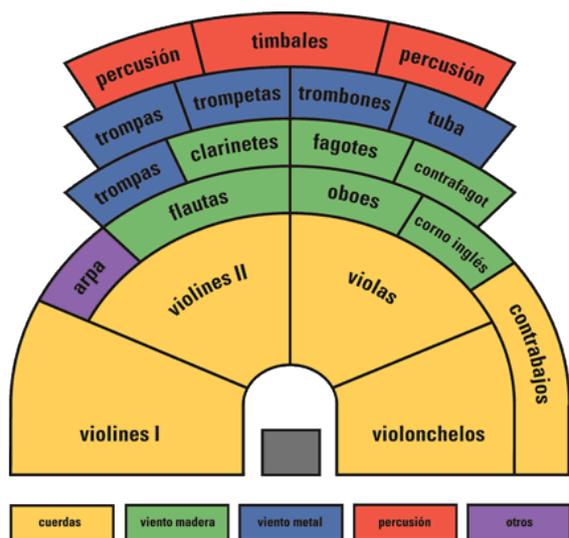
Para facilitar la tarea el docente proveerá a los alumnos de material de apoyo audiovisual antes de empezar la tarea. En primer lugar se escuchará la pieza –dependiendo de los minutos- de 3 a 5 veces para interiorizar el tiempo, centrar la atención en el material en cuestión y para asegurarse de que la concentración es adecuada. Luego se procederá a la interpretación por parte de los voluntarios y, por último, a la explicación de la lectura a los alumnos de cada grupo. La labor del docente consistirá en supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos, para brindar apoyo en la tarea y mejorar el desempeño del grupo.

Diseño de la propuesta

La orquesta sinfónica en el aula

La estructura de la clase se basará en la distribución típica de la orquesta sinfónica, es decir, que la distribución de los instrumentos del aula –instrumental Orff y flautas dulces- sustituirán a las secciones de la orquesta clásica.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo



Percusión y timbales	Xilófonos
Viento-Metal	Metalófonos
Viento-Madera	Instrumentos de percusión
Cuerdas	Flautas dulces
Original	Sustituto

Los arreglos a interpretar serán de diferentes periodos de la música, incluyéndose desde música clásica hasta música actual. Además, se tendrá en cuenta la unidad didáctica que coincida con la actividad para así contribuir al estudio de los contenidos básicos de la asignatura. Dichos arreglos aumentarán en dificultad conforme avancemos en la práctica, pensando en los mínimos exigibles para no desestimar el nivel de aprendizaje de los alumnos y su diversidad.

Descripción de la actividad

El desarrollo de la actividad será llevado por el docente encargado, que será quien dé las pautas y controle el trabajo entre los alumnos. Si contamos con voluntariado, el trabajo de mediación se reparte entre las voces o instrumentos para la aclaración de dudas.

- Lectura a primera vista
 1. La partitura está relacionada con el tema dado en clase. Si no fuera este el caso se realiza una escucha con la partitura..
 2. Se reparten las voces.
 3. Se indica el tiempo.
 4. Se procede a una lectura a primera vista.

- Se reparten los roles
 1. Entre los grupos de voces e instrumentos se asignan los roles de encargado de fila.
 2. Se les dan las instrucciones al encargado de fila.
 3. A los alumnos pertenecientes a cada fila de instrumento se les comunica que las dudas deben resolverlas en el momento de tertulia dialógica con el encargado de la fila.
 4. Se dan 10 minutos de tertulia dialógica (resolución de dudas) entre los encargados de fila y el grupo que le corresponde.

- Interpretación por sistemas.
 1. Interpretan por grupos el primer sistema. El primer grupo en interpretar siempre será la sección baja de la orquesta, en este caso los xilófonos, luego la sección media –metalófonos- y por último las voces agudas –carrillones-
 2. Luego de interpretar y ver los fallos que han tenido pueden aclararlos entre ellos -en un tono de voz adecuado- mientras se continúa con el siguiente grupo.
 3. Se interpreta el primer sistema en conjunto.

4. Continuamos con el mismo procedimiento con los 2 sistemas siguientes.

- Aclaración de dudas

1. Se aclaran las dudas que hay en común en todos los grupos, en este caso es el docente quien las despeja.

2. Interpretación de la obra completa.

Obra utilizada en la práctica

Sonata N° 16 K545 en C mayor de W. Amadeus Mozart

The image displays a musical score for three percussion instruments: Glockenspiel (Glk.), Vibraphone (Vib.), and Xylophone (Xil.). The score is written in 4/4 time with a tempo marking of quarter note = 80. It is divided into three systems, each starting with a measure number (1, 5, and 9). The Glockenspiel part features a melody of quarter and eighth notes. The Vibraphone part provides a rhythmic accompaniment with eighth and sixteenth notes, often using grace notes. The Xylophone part plays a steady eighth-note pattern. The score concludes with double bar lines at the end of each system.

Cronograma

Para la representación de los procedimientos y actividades que se llevaron a cabo para la realización del proyecto y su puesta en práctica, se ha utilizado un diagrama de Gantt.

Actividades	Tiempo de duración											
	Febrero		Marzo		Abril		Mayo					
Arqueo bibliográfico	■											
Elaboración del estado de la cuestión		■										
Elaboración de la metodología			■									
Elaboración de los instrumentos					■							
Observación sistemática						■	■					
Puesta en práctica								■				
Procesamiento de datos									■			
Análisis de datos										■		
Corrección de errores del proyecto											■	
Entrega del proyecto												■

Evaluación de la actividad

Las actividades cumplen una estructura fija, que es la práctica orquestal. Siguiendo este patrón, el instrumento de evaluación más adecuado es la **observación directa**, y una lista de verificación realizada por el docente encargado de dirigir la actividad.

Dicha **lista de verificación** aportará al docente datos de conductas o patrones entre el alumnado durante el trabajo cooperativo. Los datos de la **lista de verificación** servirán

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

como punto de partida para aumentar de forma gradual la dificultad de las obras a realizar, y así plantearnos nuevos objetivos.

Los alumnos deberán llevar un **diario de las actividades** –diario de clase- donde expresarán los conocimientos adquiridos en la práctica y las dudas que no hayan podido resolver con los compañeros. Este diario será entregado al final de cada semestre.

Procedimientos y herramientas para la recolección de datos

El procedimiento que se llevó a cabo para la recolección de datos fue la **observación directa** y como herramienta para la recolección de datos un **cuestionario de satisfacción** del alumnado posterior a la práctica.

Se realizó una observación sistemática del grupo semanas antes de la puesta en práctica. En este periodo de observación se pudo determinar parcialmente el nivel de lectura de los alumnos.

Las aptitudes del grupo estaban bastante claras, incluso se obtuvo información por parte del profesor de música, quién confirmaba que contaban con un nivel de lectura medio, a pesar de tener prácticas instrumentales una vez por semana.

Con dicha información se determinó el nivel de dificultad de la pieza a interpretar. Además, se contó con la ayuda y criterio del profesor para simplificar la pieza hasta un nivel que los alumnos pudieran manejar.

Análisis de datos

El número de cuestionarios de satisfacción utilizados para el análisis de datos es de once. El número de alumnos que participó en la actividad práctica es de quince, y solo once realizaron la entrega del mismo.

Clasificación de datos

Los tipos de preguntas realizadas en los cuestionarios, han sido clasificadas dentro de las categorías a evaluar durante la práctica, que son el trabajo cooperativo y la lectura musical. Por lo tanto, la escala de satisfacción contaba con dos dimensiones relacionadas con el bloque.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

Dado el poco tiempo de disponibilidad, se ha hecho mayor énfasis en obtener datos sobre el trabajo cooperativo, ya que el ejercicio de lectoescritura requiere de un trabajo periódico para la obtención de datos más relevantes.

Bloque: Trabajo grupal	Bloque: Lectura
------------------------	-----------------

Código de pregunta	Pregunta
PTG-1	Como te sentiste trabajando en grupo
PTG-2	Te resulto amena la experiencia
PTG-3	Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo
PTG-4	Sentiste ansiedad en algún momento
PTG-5	Encontraste dificultades en la tarea
PTG-6	Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad
PTG-7	Si no eras responsable de tu grupo, te sentías igual de responsable
PL-8	Te sentiste cómodo con la lectura inicial
PL-9	Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías la necesidad de una base musical
PTG-10	Cuál fue tu sensación con respecto a la lectura final.

A continuación se le asignará un código a cada uno de los encuestados para la observación de frecuencias en sus respuestas y obtener datos numéricos.

A01F
A02F

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

A03F
A04F
A05F
A06M
A07M
A08M
A09M
A10M
A11M

Una vez se ha finalizado la codificación de las preguntas y los participantes, pasamos al análisis de las variables que se presentan en cada respuesta.

Trabajo grupal

Código de pregunta	1.Poco	2.Casi nada	3.Ni mal, ni bien	4.Muy bien/ Mucha	5.Excelente/ Demasiada
PTG-1			A08M A07M	A09M A05F A04F A01F A06M	A02F A03F A10M A11M
PTG-2			A06M A05F A08M	A07M A10M A11M A03F	A09M A04F A02F A01F

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

PTG-3		A03F	A07M A08M A10M A05F A04F A01F	A06M A02F A03F	A09M A11M
PTG-4	A02F A04F A10M A09M A08M A07M	A05F A11M	A01F A06M		
PTG-5	A07M A10M A03F A01F	A08M A05F A04F	A11M A02F	A09M A06M	
PTG-6			A03F	A08M A11M A05F A02F	
PTG-7	A10M A04F	A09M	A07M	A06M A01F	

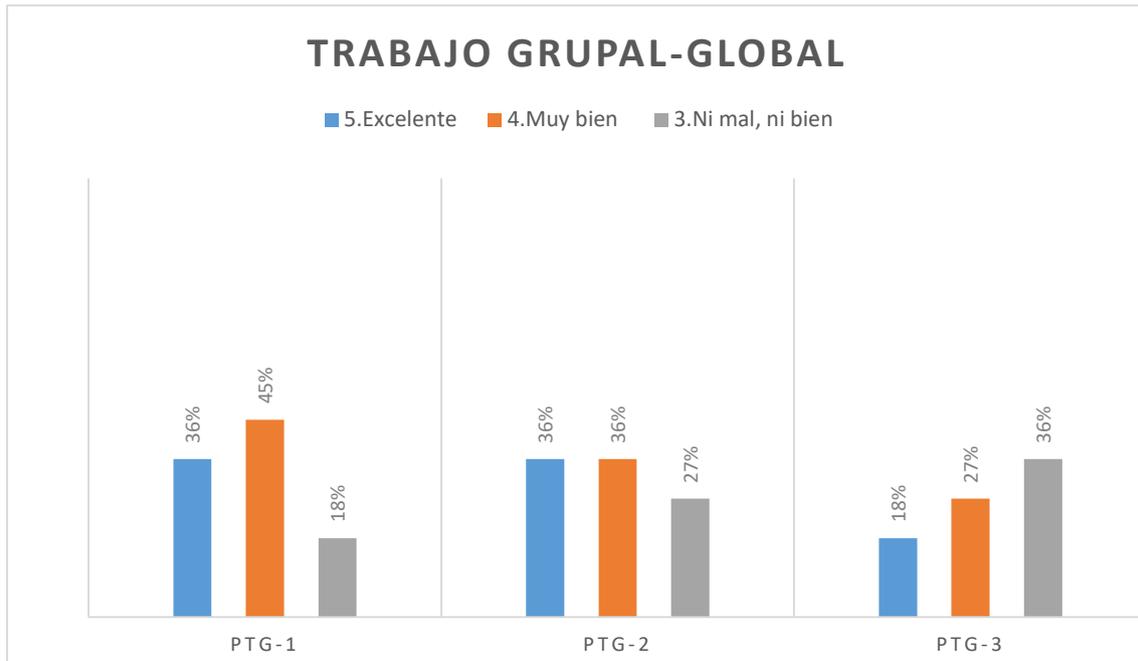
Lectura

Código de pregunta	1.Mal	2.Difícil	3.Ni bien ni mal	4.Fácil	5.Muy fácil
PL-8		A03F	A10M	A08M A06M	A07M A09M A11M A05F A04F A02F A01F
PL-9	A04F A10M	A01F A09M	A07M A08M A05F	A11M A02F	A06M A03F
PL-10	A10M		A04F A03F A02F	A07M A11M A06M	A01F A08M A09M A05F

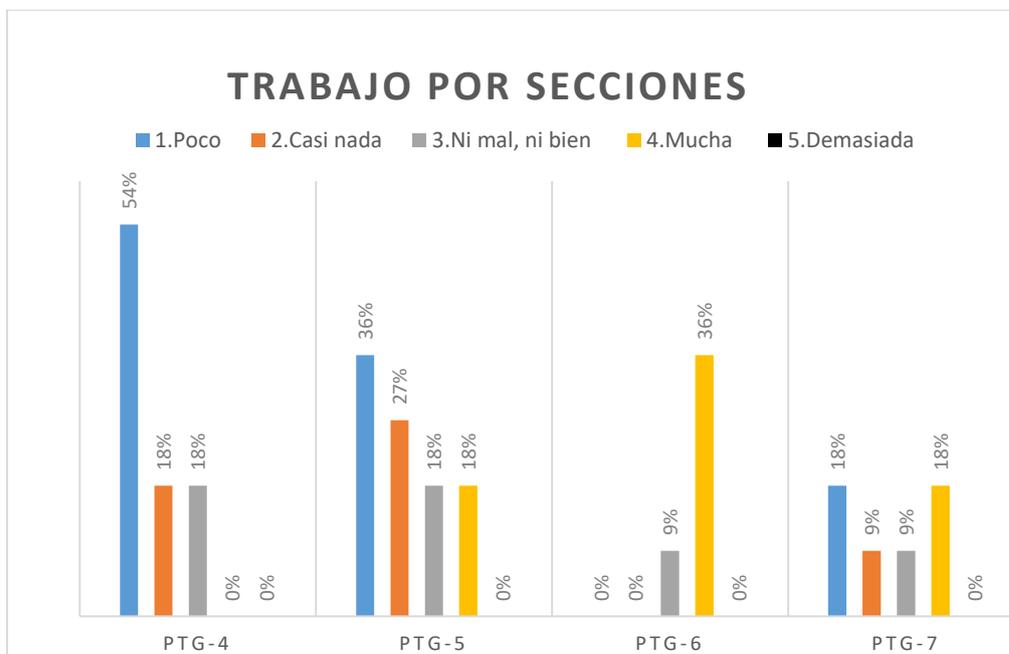
El siguiente paso consiste en obtener los porcentajes de las respuestas dadas por los alumnos.

Resultados de los datos

La mayoría ha calificado la experiencia del trabajo grupal como agradable y amen., La tendencia de las 3 primeras preguntas relacionadas con la sensación de trabajar en grupo está situada entre –ni bien ni mal- y –excelente-. Si observamos el siguiente gráfico veremos el nivel de satisfacción.



Las 4 siguientes preguntas reflejan el nivel de ansiedad hacia la responsabilidad de los encargados de ayudar al grupo que le correspondía. Además, se incluye una pregunta a los no responsables por medir su nivel de implicación en la tarea. En este gráfico se incluirá la escala de satisfacción entera, ya que no se presenta una tendencia clara en las respuestas.

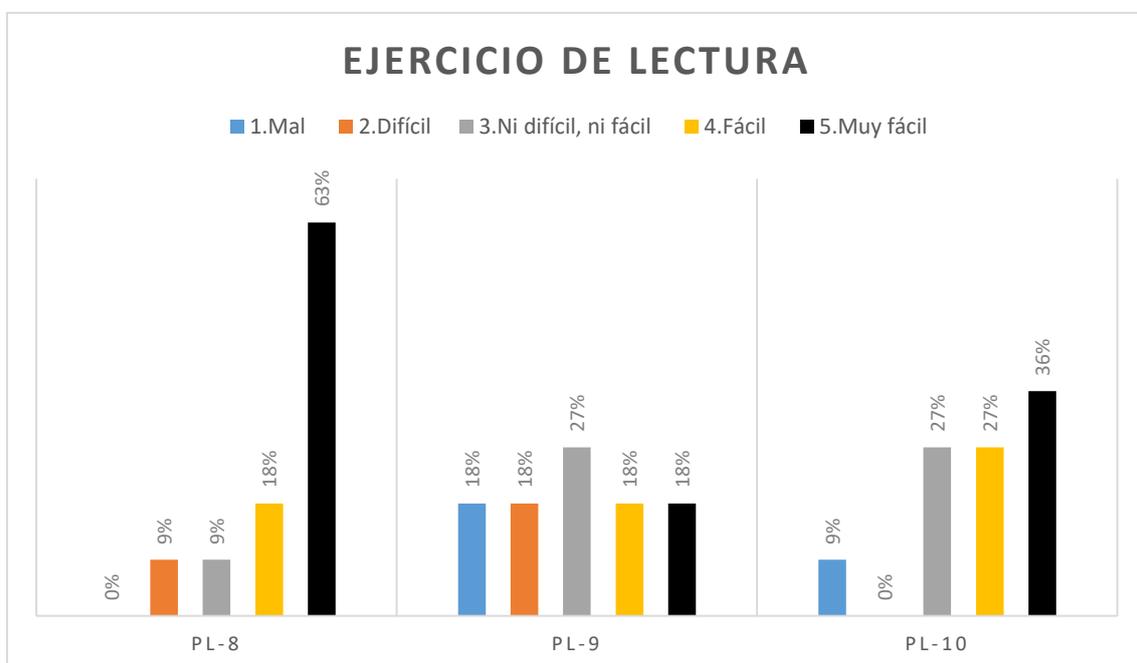


La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

Las preguntas **PTG-4** y **PTG-5** hacen referencia al nivel de ansiedad y a la dificultad en la tarea. Se puede observar que el 54% muestra poco nivel de ansiedad. No obstante, en la siguiente pregunta sobre la dificultad de la tarea los encuestados muestran mayor duda al énfasis de poco, dejando claro que el trabajo cooperativo necesita mayor refuerzo y continuidad para su nivel de confianza y entendimiento de la tarea.

Las preguntas **PTG-6** y **PTG-7** miden el nivel de responsabilidad de los encargados y de los no encargados de las secciones de trabajo. En el gráfico podemos observar el nivel de responsabilidad de los 5 encargados. Según sus respuestas, el nivel de responsabilidad es de mucha, dejando claro el nivel de importancia que le dieron a la tarea. Por otra parte la pregunta PTG-7 estaba destinada al resto de alumnos que conformaban las secciones, sus respuestas son variadas y no muestran una tendencia a sentir el mismo nivel de responsabilidad que los alumnos encargados.

En el bloque de preguntas sobre la lectura, los niveles de satisfacción cambian para darle sentido a las respuestas de los alumnos, y así evitar confusiones o respuestas ambiguas. En el siguiente gráfico analizaremos las 3 preguntas correspondientes al bloque de lectura.



Según la estructura de la práctica de este proyecto de innovación, los alumnos realizan una lectura a primera vista después de dar las instrucciones iniciales. En la pregunta PL-

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

8 el 63% del alumnado contesta que le resultó muy fácil la lectura a primera vista, por lo que podemos determinar el nivel de seguridad a la hora de leer una partitura nueva. Por otra parte, si observamos la pregunta PL-10, relacionada con la sensación de la lectura final, esa seguridad disminuye y los encuestados se sitúan en un nivel más bajo de confianza, dejando claro que se requiere un trabajo continuado para obtener mejores resultados en el ejercicio de la lectura.

Conclusiones

Los resultados que se obtuvieron de la observación sistemática y de los cuestionarios de satisfacción han demostrado que el trabajo cooperativo dentro de las aulas es una necesidad, tanto para el alumnado como para los docentes. Favorece el desarrollo de la convivencia, la diversidad del aula, el desarrollo de las competencias clave, la creatividad y un aprendizaje basado en la solidaridad.

Las bases científicas de las comunidades de aprendizaje aseguran que este tipo de aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo capaces de operar en los niños y adolescentes, solo cuando éstos están interactuando con personas dentro de su entorno (grupos homogéneos). Es decir que esa ayuda que se prestan a través del diálogo evita el etiquetado y las separaciones de los considerados menos aptos, produciendo desde un principio la igualdad educativa.

Esto a su vez genera el aprendizaje del alumnado mayor capacitado, ya que a través de las explicaciones a sus compañeros y compañeras profundiza de manera inconsciente en el aprendizaje adquirido. Además, le da un mayor sentido a la tarea y le otorga un nivel de responsabilidad que desde una posición pasiva no se desarrolla de la misma manera, como cuando eres participe de tu propio aprendizaje.

De ambas sesiones pudimos extraer información valiosa para el desarrollo de este proyecto de innovación. No obstante, es necesario el factor tiempo para obtener mejores resultados en el ejercicio de la lectoescritura. A pesar de ello, los alumnos que participaron en la actividad mostraron gran aceptación hacia el trabajo cooperativo de “la orquesta en el aula” propuesto para la asignatura de música.

Bibliografía

De Gràcia, S., y Elboj, C. (2005). La educación secundaria en comunidades de aprendizaje. *El caso de Aragón. EDUCAR. Volumen (35)*, 101-110.

Flecha, R., y Puigvert, L., (2002). Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. *Revista de estudios y experiencias en educación. Volumen (1)*, 11-20.

Flecha, R., (1997). *Compartiendo palabras* Barcelona: Paidós

Carvajal, B., y Melgarejo, I. (2009). El sistema nacional de orquestas juveniles e infantiles de Venezuela: La escuela que aprende. *Estudios - Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Volumen (21)*, 39-52. Recuperado en 25 de febrero de 2018, http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-15682009000100005&lng=es&tlng=es

Johnson, D. W. y R. Johnson (1991): *Teaching Students To Be Peacemakers*, Minnesota: Interaction Book Company

Johnson, D. W. y R. Johnson (1992): *Creative Controversy: Intellectual Challenge in the Classroom*, Minnesota, Interaction Book Company.

Anexos

2018

A07M

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: Hombre Curso: 3ºB
 Fecha: _____

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo			X		
Te resulto amena la experiencia				X	
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo			X		
Sentiste ansiedad en algún momento	X				
Encontraste dificultades en la tarea	X				
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad					
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable			X		
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial					X
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical			X		
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica				X	
Comentarios					

A08M

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: Masculino Curso: 3ºB
 Fecha: 4-6-2018

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo			X		
Te resulto amena la experiencia			X		
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo			X		
Sentiste ansiedad en algún momento	X				
Encontraste dificultades en la tarea		X			
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad				X	
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable					
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial				X	
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical			X		
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica					X
Comentarios					

A107

2018

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 18 Sexo: Masculino Curso: 3º B
 Fecha: 9-5-18

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo					X
Te resulta amena la experiencia				X	
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo			X		
Sentiste ansiedad en algún momento	X				
Encontraste dificultades en la tarea	X				
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad					
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable	X				
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial			X		
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical	X				
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica	X				
Comentarios					

AIM

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: Masculino Curso: 3ºB
 Fecha: 7-5-2018

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo					X
Te resulto amena la experiencia				X	
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo					X
Sentiste ansiedad en algún momento		X			
Encontraste dificultades en la tarea			X		
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad				X	
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable					
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial					X
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical				X	
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica				X	
Comentarios					

2018

A03F

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: mujer Curso: 3º B
 Fecha: 4/5/18

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo					X
Te resulto amena la experiencia				X	
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo		X			
Sentiste ansiedad en algún momento					
Encontraste dificultades en la tarea	X				
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad			X		
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable					
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial		X			
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical					X
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica			X		
Comentarios					

A01F

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: FEMENINO Curso: 3° ESO
 Fecha: 8-5-18

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo				X	
Te resulto amena la experiencia					X
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo			X		
Sentiste ansiedad en algún momento			X		
Encontraste dificultades en la tarea	X				
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad				X	
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable				X	
Comentarios <u>La clase fue muy amena y resultó interesante</u>					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial					X
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical		X			
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica					X
Comentarios					

A02F

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: M Sexo: Femenino Curso: 3º B
 Fecha: 8/5/2018

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, Sexcelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo					X
Te resultado amena la experiencia					X
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo				X	
Sentiste ansiedad en algún momento	X				
Encontraste dificultades en la tarea			X		
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad				X	
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable					
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial					X
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical				X	
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica			X		
Comentarios					

ADGM

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: hombre Curso: 3º B
 Fecha: 5/06/2018

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo				X	
Te resulto amena la experiencia			X		
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo				X	
Sentiste ansiedad en algún momento			X		
Encontraste dificultades en la tarea				X	
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad					
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable				X	
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial				X	
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical					X
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica				X	
Comentarios					

2018

A057

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 15 Sexo: femenino Curso: 3° B
 Fecha: 8/II/15

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
1 Como te sentiste trabajando en grupo				X	
2 Te resulto amena la experiencia			X		
3 Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo			X		
4 Sentiste ansiedad en algún momento		X			
5 Encontraste dificultades en la tarea		X			
6 Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad				X	
7 Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable					
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial					X
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical			X		
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica					X
Comentarios					

2018

A04F

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: Mujer Curso: 3º B
 Fecha: _____

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL					
	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo				<input checked="" type="checkbox"/>	
Te resulto amena la experiencia					<input checked="" type="checkbox"/>
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo			<input checked="" type="checkbox"/>		
Sentiste ansiedad en algún momento	<input checked="" type="checkbox"/>				
Encontraste dificultades en la tarea		<input checked="" type="checkbox"/>			
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad					
Sí no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable	<input checked="" type="checkbox"/>				
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA					
	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial					<input checked="" type="checkbox"/>
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical	<input checked="" type="checkbox"/>				
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica			<input checked="" type="checkbox"/>		
Comentarios					

A09M

CUESTIONARIO DE PRÁCTICA

Edad: 14 Sexo: Hombre Curso: 3.B
 Fecha: 5-5-18

Marque con una X la puntuación que consideres más acorde con respecto a la experiencia

1 poco, 2 casi nada, 3 ni mal, ni bien, 4 muy bien o mucha, 5 excelente o demasiada

TRABAJO GRUPAL	1	2	3	4	5
Como te sentiste trabajando en grupo				X	
Te resulta amena la experiencia					X
Encontrabas apoyo en tus compañeros de grupo					X
Sentiste ansiedad en algún momento	△				
Encontraste dificultades en la tarea				X	
Como responsable del grupo sentías mucha responsabilidad					
Si no eras responsable del grupo, te sentías igual de responsable		△			
Comentarios					
1 mal, 2 difícil, 3 ni bien ni mal, 4 fácil, 5 muy fácil					

LECTURA	1	2	3	4	5
Te sentiste cómodo con la lectura inicial					X
Al no tener las mismas voces que otros grupos, sentías necesidad de una base musical		△			
Sentías mayor confianza en cuanto a tu lectura después de la práctica					X
Comentarios					

Anexo-II MEMORIA DEL PRACTICUM II-III



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Memoria Practicum II/III del master universitario en profesorado
de secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y
enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas

Especialidad-Música y Danza

Alumna: Joymer Gutiérrez

NIP: 769879

Centro de prácticas: IES Miguel Catalán

Índice

Practicum II

1. Diario de prácticas
 - Descripción del contexto del centro
 - Descripción del contexto de los grupos de clase –características de los alumnos desde la perspectiva de sus valores, actitudes y potencialidades de aprendizaje.
 - Comparativa de los grupos de clase.
2. Planificación de la enseñanza. Reflexiones sobre la observación de la enseñanza realizada por el tutor.

Practicum III

3. Intervención educativa en las prácticas.
 - Clase teórica y puesta en práctica del proyecto de innovación educativo
 - Conclusiones del periodo de prácticas
4. Conclusiones de los conocimientos adquiridos

1. Diario de prácticas

En el diario de prácticas se verán reflejadas las 2 semanas de observación sistemática de los grupos de 3º de la ESO y de 4º de la ESO. Parte del trabajo de observación estaba relacionado con analizar los grupos de clase a través del contexto del centro, por esta razón se incluirá un breve resumen de la realidad del IES Miguel catalán y la descripción de los grupos de clase que lleva el tutor de las prácticas.

Descripción del contexto del centro

El IES Miguel Catalán está considerado como uno de los centros más grandes del territorio Aragonés con una comunidad educativa de 1615 alumnos, 134 profesores, 2092 madres y padres asociados al A.M.P.A. Ubicado en el 4 distrito llamado –universidad- con 4 centros adscritos de oferta pública de primaria e infantil. Una de las señas que más resalta de este instituto es la formación lingüística, con una oferta de doble bilingüismo – inglés y alemán- con mucha demanda debido a la calidad que ofrece.

Esta oferta de bilingüismo está ligada a los programas de intercambio (Erasmus+) y viajes culturales, a los cuales solo pueden optar los alumnos con los mejores expedientes académicos, lo cual influye de manera directa en la competitividad dejando claro que existe una motivación extrínseca hacia el aprendizaje.

Descripción del contexto de los grupos de clase

Las clases que lleva el profesor Jon Egurrola son las de 3º -bilingüe- y 4º de la ESO-no bilingüe-. La clase con menor número de alumnos es la de PMAR-no bilingüe- con 8 que asistían regularmente a clase, y la clase de mayor número de 4º de la ESO con unos 25 alumnos.

Existe una diferencia entre los grupos reducidos y los grupos con mayor número de alumnos en 3º de la ESO-bilingüe-. Los alumnos en los grupos grandes suelen estar condicionados por el carácter punitivo del centro, ya que suele haber una amonestación por la suma de negativos que pone el profesor por mal comportamiento o por el incumplir con la asignación de tareas, y es en los grupos con mayor número donde se nota mayor control de disciplina, con la excepción de 1 o 2 alumnos hiperactivos, el grupo-clase se muestra responsable con la realización de las tareas de la asignatura y una gran muestra de respeto hacia la asignatura y el profesor.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

Sin embargo en 4º de la ESO –no bilingüe-, donde la asignatura es optativa, y el número de alumnos es mayor que los grupos de 3º, el comportamiento debe ser controlado con regularidad, con poca concentración y con una tendencia a perder el control de la disciplina en las prácticas instrumentales.

Un punto a destacar es la labor del docente, el cual se implica al 100% con todos los grupos que tiene bajo su tutela, atendiendo a las necesidades del aprendizaje lingüístico, donde cada uno de los materiales audiovisuales teóricos y de evaluación fomenta el entrenamiento del inglés. En todas las clases los alumnos deben realizar una lectura en voz alta, para la corrección de la pronunciación y despejar dudas sobre el significado de palabras desconocidas.

Además relaciona los medios audiovisuales (videos con contenidos de la unidad didáctica) con la realización de fichas para relacionar conceptos y rellenar con palabras específicas.

En cuanto a sus potencialidades, destacan de las clases de 3º el alto rendimiento de la mayoría de alumnos al realizar preguntas con sentido y un manejo apto del inglés al responder sin ningún problema

Comparativa de los grupos clase

Durante el periodo de observación, el tutor nos dio la oportunidad de impartir una de las actividades con su material para un primer acercamiento. Sus clases comienzan con el visionado de una pequeña biografía de un compositor –relacionado con el periodo que estén dando en clase- y contestar a una serie de preguntas al final del mismo. El docente es quien debe dibujar con palabras el contexto o historia del compositor, lanzando preguntas a los alumnos y en muchos casos realizando la pregunta directamente a un alumno en específico.

Grupo 3º A

Como primer contacto fue muy enriquecedor, a pesar de que costó un poco entablar una conexión entre el docente –en este caso yo- y los alumnos. La interacción se dio gracias a la buena disposición del grupo y el ambiente que propicia el tutor en todas sus clases.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

A partir de este primer contacto se pensó en el diseño de la clase que debía impartir en las semanas siguientes, teniendo en cuenta las notas tomadas por el tutor con relación a los errores cometidos durante la explicación (el nivel de la voz, la utilización de la pizarra y el tiempo entre las preguntas) más el nivel cognitivo del alumnado.

Grupo 3° B

En el segundo contacto se continuaba trabajando con el material del docente, pero con otro compositor. La estrategia que aplica el docente con respecto a la biografía de los compositores, es darle un compositor diferente a ciertos grupos, para evitar el traspaso de información entre ellos durante las evaluaciones.

Para esta clase se contó con mayor tiempo de preparación, se debía seguir el mismo procedimiento y aplicar las observaciones del tutor del día anterior. Este grupo mostro el mismo respeto por la explicación, incluso con un mayor índice de intervención, el número de alumnos es menor al anterior grupo, lo cual propiciaba una intervención más abierta e interesante. Se destaca el nivel cognitivo del grupo por emplear definiciones específicas de los elementos musicales existentes en la obra escuchada.

Las observaciones y recomendaciones del tutor con respecto a la clase dada fueron la mejoría en la entonación de la voz y de la actitud más relajada en relación a la vez anterior.

2. Planificación de la enseñanza. Reflexiones sobre la observación de la enseñanza realizada por el tutor.

3° y 4° de la ESO

El tema otorgado por el tutor comprendía el inicio del periodo clásico en 3° y para la clase de 4° la música en videojuegos y videoclips. Se realizaron sesiones de explicación de los materiales para la corrección de errores y encauzar el enfoque y la finalidad del contenido. Una de las dificultades dentro de la planificación fue la utilidad de la enseñanza de los contenidos, la recomendación explícita del tutor fue de centrar el aprendizaje en un rango más amplio y no en el desarrollo de contenidos específicos.

La metodología utilizada por el profesor en sus clases invita al alumno a intervenir, se basa en pregunta-respuesta y siempre impulsando al alumno a utilizar la lógica. El

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

contenido está orientado a conocer la historia de la música y los compositores más destacados. La utilización del libro de texto es activa, por este motivo se pensó en la consulta para el diseño de la clase a impartir.

Lo primero fue la consulta y comparativa de los distintos libros de texto del curso, de los cuales podíamos extraer la información necesaria y cumplimentar con otras fuentes. Del libro de la editorial Santillana, se extrajo la estructura para la elaboración de los contenidos y de las fuentes externas, incluso se contrastó y amplió la información con libros de historia de la música y páginas de internet.

Para la sesión de práctica del grupo de 3º se realizó un arreglo, este debía estar relacionado con la música a utilizar en la sesión teórica ya que estaba vinculado con el proyecto de innovación llevado a cabo en el practicum III.

La opinión del tutor estuvo presente al realizar el arreglo, el primer boceto presentaba dificultades de ejecución y lectura, teniendo que reducir el nivel de exigencia, no obstante no se comprometió en ningún momento el diseño -3 voces distintas- ya que formaba parte del objetivo principal de reforzar la lectoescritura descrito en el proyecto de innovación.

PRACTICUM III

3. Intervención educativa en las prácticas

Clase teórica y puesta en práctica del proyecto de innovación

El periodo de intervención en el aula se realizó en la 3 semana de prácticas 24/04 y la última semana de prácticas 2/05.

3º B-Las formas instrumentales

Justificación

Dentro del periodo del clasicismo podemos encontrar una amplia variedad de obras maestras (sinfonías, conciertos, sonatas) y compositores como Mozart, Beethoven, C. Phillipp Emmanuel Bach, que han traspasado la barrera del tiempo. Hoy en día se siguen interpretando sus obras con distintas formaciones, desde grandes solistas y orquestas, hasta formaciones instrumentales modernas. Dentro de la asignatura de música

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

se busca sembrar la conciencia cultural a través de la escucha e interpretación de dichas obras, el estudio del contexto histórico contribuye al desarrollo de la sensibilización y criterios propios, necesarios para el consumo consiente de música.

Los objetivos de aprendizaje desarrollados:

1. Distinguir a través de la escucha activa los diferentes elementos de organización musical y estructura musical de un periodo musical utilizando un lenguaje técnico básico adecuado para dicha descripción.
2. Analizar y relacionar los elementos musicales de los grandes periodos de la música con su contexto histórico

Los objetivos de aprendizaje de la sesión práctica son los siguientes.

3. Reconocer e identificar los diferentes elementos relacionados con la textura musical a través de la interpretación de obras del clasicismo.
4. Obtener las capacidades necesarias para la interpretación instrumental en grupo, aportando ideas musicales y cumpliendo con las normas de respeto al compañero para el desarrollo óptimo de la actividad.
5. Reconocer e identificar los diferentes elementos relacionados con la textura musical a través de la interpretación de obras del clasicismo.

Los indicadores de logro de la sesión teórica que se consiguieron con la intervención educativa son los siguientes

1. Reconoce e identifica los diferentes tipos de textura musical a través de la escucha activa y la lectura de partituras.
2. Identifica mediante la audición elementos musicales de distintas épocas
3. Reconoce características de diferentes obras musicales pertenecientes a los grandes periodos de la historia de la música.

Puesta en práctica del proyecto de innovación:

Los alumnos llevan a cabo la interpretación mediante el trabajo cooperativo. Se realizó un arreglo con la música utilizada en la teoría –sonata n°16 K545 de W. Amadeus Mozart-

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

. Además, se tomó en cuenta la explicación del día anterior, plasmando en la partitura el tema A, el bajo Alberti y la transición de la exposición.

Estructura de la práctica

1. Se asigna un líder en cada sección, según su nivel de conocimiento e iniciativa.
2. Se hace una lectura de la partitura.
3. Se trabaja por secciones con la ayuda del docente.
4. Se trabaja por secciones sin la ayuda del docente, pero el líder de cada sección ayuda a los compañeros con dificultades.
5. Se tocan las voces por secciones y sistemas (pentagramas)
6. Se toca el primer sistema todos juntos.

-Se repiten los pasos 3 y 4-

7. Se toca el segundo sistema por secciones.
8. Se toca todos juntos la pieza entera.

Conclusiones

De ambas sesiones se pueden destacar el respeto de los alumnos por la asignatura. Los alumnos colaboraron en todo momento a crear buen clima, prestando atención y realizando las preguntas pertinentes.

El nivel cognitivo de esta clase en particular contribuyó al desarrollo óptimo de ambas actividades (teoría y práctica), y el interés se vio reflejado en la participación del 80% del alumnado, al haber cumplimentado el cuestionario de satisfacción de prácticas del proyecto de innovación y en la realización de la práctica.

4º de ESO- La música en videoclips y videojuegos

Justificación

La música es uno de los principales referentes de la juventud, pues los jóvenes están continuamente en contacto con ella a través de medios de comunicación (radio, televisión, redes sociales, internet, etc.). Además, la facilidad para su acceso se ha multiplicado con las plataformas digitales, como YouTube, la cual está a la distancia de un clic.

Por ello debemos enseñar el valor artístico de la música actual, aportando a los alumnos las herramientas para que ellos elaboren juicios propios para su consumo. En la actualidad, el videoclip y los videojuegos se han convertido en una de las vías de consumo de música e imagen más utilizada por los adolescentes, de esta manera realizamos un punto de contacto con el mundo exterior y el aula de música.

Los objetivos de aprendizaje desarrollados:

1. Comparar diferentes estilos de música, géneros, estilos, tendencias y culturas musicales a través de la escucha activa
2. Identificar los distintos elementos dentro de la música popular actual para elaborar juicios propios de consumo

Los indicadores de logro de la sesión teórica que se consiguieron con la intervención educativa son los siguientes

1. Aplicar los conocimientos adquiridos sobre la música escuchada para sus preferencias musicales propias
2. Conocer los elementos representativos de los principales géneros musicales valorando su contribución a la sociedad.

Conclusiones

La actitud del grupo de 4º fue tan positiva como la de 3º, a diferencia del grupo de 3º el tema estaba dentro de sus intereses y gustos musicales, el desarrollo de la clase fue igual de respetuoso y receptivo.

La cantidad de alumnos de este grupo, es mucho mayor que el resto de cursos y en algunos momentos la continuidad de la clase se vio afectada por comentarios y murmullos, esto supuso una pérdida momentánea en la concentración.

La transformación de espacios y su contribución al aprendizaje cooperativo

Este momento fue de gran relevancia para mi aprendizaje dentro de las prácticas, ya que el tutor le dio visibilidad en la conversación grupal y puesta en común de la experiencia. La recomendación del tutor hacía hincapié en la actitud que debemos desarrollar como docentes a la hora de dar clase, impulsándonos a tomar las riendas de la clase desde el principio para evitar distracciones innecesarias dentro del aula.

4. Conclusiones de los conocimientos adquiridos

Como reflexión del periodo de prácticas he de destacar los logros que desde mi punto de vista he adquirido.

- He aumentado levemente la confianza en mí misma para ejercer con autonomía y eficacia mi tarea docente
- He experimentado el papel de profesora y soy consciente de que se necesita cierta planificación de las clases que se vayan a impartir.
- He comprobado que los alumnos de hoy en día son muy diferentes, desde el punto de vista cultural y psicológico, a cuando yo tenía la misma edad. Como futuros profesores, debemos renovar nuestra programación docente al mismo tiempo que evolucionan las nuevas generaciones de alumnos y la sociedad en general.