

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

EL DESARROLLO DE LA MOTIVACIÓN EN EL AULA A TRAVÉS DE LA IMPROVISACIÓN DE PAISAJES SONOROS CON INSTRUMENTAL ORFF

Autor: Julio Omella Nogués

<https://youtu.be/6ZwidDnkJa0>

Director

DR. JOSÉ MANUEL AZORÍN-DELEGIDO

Murcia, mayo de 2020

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA Y DIVULGACIÓN EN ACCESO ABIERTO DE DOCUMENTOS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA

El autor, D. Julio Omella Nogués (DNI 44654896M), como Alumno de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA, **DECLARA** que es el titular de los derechos de propiedad intelectual objeto de la presente cesión en relación con la obra Omella, J. (2020). *Desarrollo de la motivación en el aula a través de la improvisación de paisajes sonoros con instrumental Orff*. (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Murcia. Murcia. que ésta es una obra original y que ostenta la condición de autor en el sentido que otorga la Ley de la Propiedad Intelectual como único titular o cotitular de la obra.

En caso de ser cotitular, el autor (firmante) declara asimismo que cuenta con el consentimiento de los restantes titulares para hacer la presente cesión. En caso de previa cesión a terceros de derechos de explotación de la obra, el autor declara que tiene la oportuna autorización de dichos titulares de derechos a los fines de esta cesión o bien que retiene la facultad de ceder estos derechos en la forma prevista en la presente cesión y así lo acredita.

2º. Objeto y fines de la cesión

Con el fin de dar la máxima difusión a la obra citada a través del Repositorio institucional de la Universidad y hacer posible su utilización de *forma libre y gratuita* por todos los usuarios del repositorio, el autor **CEDE** a la Universidad Católica de Murcia **de forma gratuita y no exclusiva**, por el máximo plazo legal y con ámbito universal, los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública, incluido el derecho de puesta a disposición electrónica, y transformación sobre la obra indicada tal y como se describen en la Ley de Propiedad Intelectual.

3º. Condiciones de la cesión

Sin perjuicio de la titularidad de la obra, que sigue correspondiendo a su autor, la cesión de derechos contemplada en esta licencia permite al repositorio institucional:

- a) Transformarla en la medida en que ello sea necesario para adaptarla a cualquier tecnología susceptible de incorporación a internet; realizar las adaptaciones necesarias para hacer posible la utilización de la obra en formatos electrónicos, así como incorporar los metadatos necesarios para realizar el registro de la obra e incorporar también "marcas de agua" o cualquier otro sistema de seguridad o de protección.
- b) Reproducir la en un soporte digital para su incorporación a una base de datos electrónica, incluyendo el derecho de reproducir y almacenar la obra en servidores, a los efectos de garantizar su seguridad, conservación y preservar el formato.
- c) Distribuir a los usuarios copias electrónicas de la obra en un soporte digital.
- d) Su comunicación pública y su puesta a disposición a través de un archivo abierto institucional, accesible de modo libre y gratuito a través de Internet.

4º. Derechos del autor

El autor, en tanto que titular de una obra que cede con carácter no exclusivo a la Universidad por medio de su registro en el Repositorio Institucional tiene derecho a:

- a) A que la Universidad identifique claramente su nombre como el autor o propietario de los derechos del documento.
- b) Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- c) Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- d) Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad intelectual sobre ella.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe

ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.

b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.

c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.

d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.

- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada a ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.

- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro. b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:

- Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a 15 de mayo de 2020.

ACEPTA

Fdo.: Julio Omella Nogués

La improvisación da libre curso a la expresión espontánea de la vida

Edgar Willems

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO.....	9
2.1 LA MOTIVACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	9
2.2 LA MOTIVACIÓN EN EL AULA DE MÚSICA.....	13
2.3 LA IMPROVISACIÓN MUSICAL COMO RECURSO PEDAGÓGICO	14
2.4 EL PAISAJE SONORO	16
2.5 EL INSTRUMENTAL ORFF COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA	17
3. OBJETIVOS.....	18
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	18
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
4. METODOLOGÍA	19
4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.....	19
4.2 CONTENIDOS	22
4.3 ACTIVIDADES	23
4.4 RECURSOS.....	32
4.5 TEMPORALIZACIÓN	33
5. EVALUACIÓN	37
5.1 EVALUACIÓN DEL PROYECTO	37
5.2 EVALUACIÓN DE LOS AGENTES IMPLICADOS.....	38
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL	40
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
8. ANEXOS	47

1. JUSTIFICACIÓN

Las instituciones educativas cuentan con un gran número de profesionales realmente dedicados a su labor docente con una profunda vocación y voluntad de mejora en la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje. Las propuestas y recursos metodológicos por parte de investigadores y pedagogos son cada vez más numerosos y heterogéneos, dando respuesta a la realidad compleja y cambiante del alumnado al que se dirige todo el esfuerzo educativo.

En base a las observaciones y reflexiones propias durante mi periodo como alumno en prácticas docentes, y teniendo en cuenta diferentes producciones bibliográficas, he observado que la motivación de los estudiantes es un aspecto esencial para el aprendizaje, y no siempre se cuenta con herramientas que desarrollen primordialmente este aspecto en el aula. Considero especialmente oportuno abordar este elemento educativo básico y proponer una mejora educativa al respecto, ya que, como sostiene Rogers (2000), el aprendizaje real depende de forma directa de la motivación del alumno.

Solemos encontrar una oferta educativa poco atractiva para los alumnos (Vaello, 2013), lo que contribuye a disminuir la motivación para el estudio. Sin embargo, como sostienen Escaño y Gil de la Serna (2001), lo natural en las personas es querer aprender, y continuamente se activan para conseguir metas, por lo que la tarea de la escuela debe ser conseguir que, entre los motivos que estimulan a los alumnos, estén las metas escolares (Vaello, 2019).

A lo largo de mis prácticas docentes, he comprobado que la expresión musical, y en concreto, la improvisación, a pesar de ser un elemento que se contempla en el currículum, es un aspecto que no se trabaja de manera especial en el aula de música, sin embargo, debido al carácter activo del alumnado de secundaria, puede ser una potente herramienta que favorezca la motivación por aprender música. Uno de los condicionantes por los que la improvisación no es abordada en profundidad, es la dificultad en la coordinación musical y la falta de habilidades instrumentales de los alumnos; en este sentido, la improvisación de

paisajes sonoros ofrece una alternativa a la necesidad de coordinación exacta de la música de ritmo métrico, además de ofrecer un marco amplio de libertad y espontaneidad musical que permite una gran diversidad de técnicas instrumentales.

Por todo ello, propongo un proyecto educativo de carácter innovador que contribuye al ámbito de la motivación en el aula de música. Este proyecto, enfocado al alumnado de 4º de ESO, aunque extrapolable a otros niveles educativos, se conduce a través de una propuesta metodológica basada en la improvisación de paisajes sonoros con instrumental Orff, aplicándose así, este elemento del currículum, al contexto de la motivación. Concretamente, propongo su aplicación a 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, sin embargo, esta propuesta metodológica puede aplicarse, adaptando los contenidos, a cualquier curso de secundaria.

Tanto la LOE como la LOMCE contemplan que las metodologías que se apliquen en el aula deben desarrollar la capacidad del aprendizaje autónomo y promover el trabajo en equipo, capacidades que pueden trabajarse a través de la práctica instrumental. Además de ello, el Decreto 220/2015 establece lo siguiente en relación a la interpretación y creación musical:

Con estos contenidos se pretende que los alumnos participen activamente como músicos, integrando la expresión instrumental, vocal y corporal con la improvisación y composición musical.

Asimismo, como sostiene González (1994), un objetivo básico de la educación es crear actividades que favorezcan el diálogo para la resolución de conflictos, hecho que se ve ampliamente desarrollado en la improvisación musical. Además de ello, encontraremos al alumno como protagonista del aprendizaje, más que como un mero participante pasivo (Palincar y Brown, 1984).

Como señalan Sosa y Rodríguez (2010), en definitiva, la práctica instrumental favorece la asimilación de las competencias básicas así como el

desarrollo de las capacidades de percepción, expresión, creación y de actitud que son de gran relevancia para el desarrollo integral de la persona. La improvisación musical en concreto, según señala Goleman (2009), es una actividad que favorece la capacidad de desarrollar un estado de flujo, “un estado que representa el grado superior de control de las emociones al servicio del rendimiento, el aprendizaje y la creatividad” (p. 159), por lo que supone un recurso metodológico especialmente efectivo aplicado en el contexto de la motivación escolar.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 LA MOTIVACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

La motivación es un aspecto esencial para la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje; Solé (2001), sostiene que “no existe ninguna duda acerca de que los alumnos y alumnas que no están motivados no aprenden” (p.54). Escaño y Gil de la Serna (2000) consideran la motivación como “el factor que más influye en su rendimiento” (p. 1), suponiendo la base de gran parte de los problemas de aprendizaje (Rodríguez y Calleja, 2015; Escaño y Gil de la Serna, 2001; Azpiroz, 2019).

McClelland (1989) propone una definición de motivación como un “conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta” (p. 105). Como señala Anaya (2009), la motivación es producto de la emoción por cuanto que esta motiva la acción, y los resultados obtenidos de la actividad serán eficaces en función del logro o de la evitación de la vivencia, dando lugar a una emoción positiva o negativa respectivamente.

Los diversos estudios que se han realizado en torno a la motivación han sido abordados desde tres enfoques diferentes: por un lado, en función de los elementos que condicionan la motivación hacia la escuela; por otro lado, en torno a las diferencias de motivación entre los estudiantes y su relación con el rendimiento académico; y como tercer enfoque, en base a los cambios que se producen en la motivación a lo largo del transcurso académico de los alumnos.

Sobre aquellos elementos que condicionan la motivación hacia la escuela, se han estudiado tres variables diferentes: la motivación de logro, las atribuciones de éxito y fracaso, y la percepción de autoeficacia. La motivación de logro es generalmente asociada a las calificaciones académicas, y ha sido diferenciada en función de las metas, diferenciándose entre meta de maestría y metas de desempeño (Flores y Gómez, 2010). Las metas de maestría son consideradas por Pintrich y Schunk, (2002) como elemento relacionado con el valor intrínseco, ya que propician el desarrollo de procesos cognitivos complejos que favorecen las reacciones positivas frente a la elaboración de la tarea y la

autonomía cognitiva, repercutiendo en un mejor aprendizaje. Las metas de desempeño, por su parte, propician el desarrollo de procesos cognitivos simples que responden en base a la dificultad de la tarea y el beneficio o críticas que obtendrá de sus resultados, motivos por los cuales son relacionadas con el valor extrínseco (Elliot y Church, 1997).

Weiner (1992) relaciona las atribuciones de éxito y fracaso con las creencias acerca de sus causas y las asocia a diferentes emociones. Establece una clasificación en base a la estabilidad de las causas, a la posibilidad de modificación de esas causas, y al locus o identificación de las causas interno o externo. En torno a los estudios sobre las atribuciones, se ha corroborado que aquellos estudiantes que interpreten sus éxitos a causas que sean estables e internas, como por ejemplo las aptitudes y las habilidades, tendrán una tendencia a la búsqueda del éxito y la independencia, mientras que aquellos que atribuyan sus éxitos a causas externas e inestables, como la dificultad o la suerte, no tendrán buenas expectativas de éxito y tenderán a evitar aquellas situaciones que para ellos representen un reto (Pintrich y Schunk, 2002).

En cuanto a la percepción de autoeficacia, Bandura (2009) considera que su resultado depende de la consideración personal sobre la capacidad para llevar a cabo una tarea e influye de manera decisiva en el esfuerzo, la perseverancia, las estrategias, y las reacciones emocionales que se derivan al realizarla. La percepción de autoeficacia es un elemento determinante en la motivación del alumnado, ya que, como señala Pajares (1996), un alumno que se ve a sí mismo como autoeficaz, diseña metas definidas y próximas en el tiempo que suponen un reto adecuado a sus capacidades. De esta forma, el alumno se esforzará a pesar de obtener resultados menores a los esperados. Por el contrario, un alumno que se considera poco eficaz, supone que no podrá alcanzar logros especiales aun obteniendo los resultados esperados.

Las investigaciones en torno a las diferencias de motivación entre los estudiantes y su relación con el rendimiento académico, señalan que el sistema de calificación contribuye a una menor motivación por aprender, ya que favorece en los alumnos actitudes más preocupadas por los resultados que por el

contenido que puedan aprender, propicia una percepción de sí mismos como aprendices poco competentes, genera poca involucración y esfuerzo en las actividades, y se produce generalmente un deterioro en el interés por algunas asignaturas (Flores y Gómez, 2010). Los estudios llevados a cabo en este campo (Flores, Sevens y Lo, 2005; Covington, 2000; Kobal, Lebarico y Kolenk, 2005; Schiltz, 2004) muestran que la disposición del alumno hacia las actividades se relaciona directamente con el rendimiento académico. Los alumnos que presentan un rendimiento académico elevado, emplean estrategias cognitivas complejas, consideran que son competentes en la escuela, son más autónomos en el desarrollo de sus tareas, manejan de forma óptima el estrés escolar, perciben un control mayor en el ámbito académico, y enfocan sus metas al desarrollo de nuevos conocimientos.

Diversas investigaciones indican que todos los alumnos se encuentran motivados, solo que de manera diferente, y no siempre se corresponde con las tareas propuestas en la escuela (Solé, 2001; Alonso, 1997; Vaello, 2013; Bondía, 2019). En un estudio llevado a cabo por Flores y Gómez (2010), los autores señalan lo siguiente:

los resultados indican que no es apropiado hablar de la motivación como un estado existente o inexistente, lo adecuado es reconocer que, sin importar el grado que cursan, su sexo y rendimiento, todos los alumnos están motivados, sólo que no de la misma manera. El reconocimiento de estas diferencias puede orientar los cambios para propiciar una motivación orientada a la autonomía y el aprendizaje (p. 14).

Este mismo estudio indica que la motivación y el rendimiento académico se encuentran directamente relacionados con la forma de participación en las actividades escolares. En la Figura 1 se pueden observar los resultados de su estudio (p. 14):



Figura 1: Relación entre motivación y rendimiento escolar

La motivación intrínseca es, por tanto, aquella que ha de ser trabajada en el aula para generar una motivación real por el aprendizaje. En este sentido, Calderón y Gustems (2006) señalan que los factores que movilizan la motivación intrínseca son, entre otros, la curiosidad, las características de la actividad, la sensación de competencia ante la tarea, la autopercepción de eficacia, o el éxito al afrontar la tarea. Todo ello puede verse favorecido, según los autores, por una actuación del docente basada en la significatividad de los aprendizajes conectándolos con los intereses y el contexto de los alumnos, mejorando los tipos de actividades intentando no caer en un seguimiento rutinario del libro de texto, utilizando materiales didácticos diversos y novedosos, promoviendo la creatividad, evitando un uso excesivo de la clase magistral, estableciendo metas y submetas alcanzables, o cuidando la dinámica de grupo en el aula.

En este último sentido, cabe destacar la importancia de contribuir a crear un ambiente de cooperación y ayuda en el aula junto con una comunicación fluida y respetuosa. La aceptación y el respeto por parte del profesor hacia los alumnos contribuye a incrementar el sentimiento de autoeficacia, a fomentar la atribución interna y controlable de sus resultados, así como su propia autonomía y valoración, propiciando un clima en el que los estudiantes se encuentren motivados para aprender (Solé, 2001). Las competencias emocionales y sociales del docente propician mayores posibilidades de éxito de rendimiento, y mejora el vínculo con los alumnos, dando lugar a una mejora en la motivación de los alumnos (Azpiroz, 2019). Lobato y Rojo (2001) subrayan también la importancia

afectiva en la motivación académica: “un acercamiento de índole afectiva hacia el alumno por parte del profesor constituye, en sí mismo, un factor insustituible de motivación” (p. 58), más adelante, señalan: “una aproximación atenta y humana contribuye decisivamente a activar y enderezar la atención del alumno hacia el objeto de conocimiento asociado al profesor” (p. 58). En definitiva, como señalan los autores, el hecho de sentirse acompañados en su crecimiento por parte de padres o profesores, contribuye en el alumnado a orientar su motivación progresivamente desde elementos de motivación extrínsecos, a elementos intrínsecos. La improvisación musical, por su parte, contribuye asimismo a la creación de un clima de paz y diálogo en la relaciones, como apunta Peñalver (2010).

2.2 LA MOTIVACIÓN EN EL AULA DE MÚSICA

Un estudio llevado a cabo por Sosa y Rodríguez (2010), en 164 alumnos de 3º de ESO de cuatro centros diferentes, refleja que a un 70% de los alumnos les gusta tocar en clase de Música algún instrumento, sin embargo, los profesores suelen realizar actividades de práctica instrumental entre una y tres veces al mes. Los motivos destacados por los estudiantes por los que les gusta tocar instrumentos, fueron los siguientes: para disfrutar de la música, para comprenderla mejor, y para participar en interpretaciones grupales. El mismo estudio manifiesta que un 36% de los alumnos no se sienten bien al tocar instrumentos debido a la vergüenza, los nervios, y porque piensan que se equivocan. Asimismo, refleja la coincidencia en los docentes en la declaración de que no disponen de ningún método que ajuste las condiciones de los alumnos adolescentes a las posibilidades de la práctica instrumental. En las conclusiones de esta investigación, Sosa y Rodríguez señalan lo siguiente: “podemos considerar que la práctica instrumental en el aula provoca en el alumnado un alto grado de motivación en todas sus variables” (p. 182).

Carrillo y Vilar (2009) defienden la aproximación práctica en la materia de Música, y señalan que los alumnos usualmente no se encuentran demasiado motivados hacia esta asignatura debido a su abordaje excesivamente teórico y poco cercano a sus realidades. Bermell y Brull (2006) sostienen que las agrupaciones musicales se relacionan directamente con el rendimiento

académico, y apuntan a los beneficios de ello desde una visión psicológica a la formación musical y personal de los estudiantes. De acuerdo con Fuentes y Cervera (1989), “una formación musical que no incluyera de una u otra forma alguna práctica instrumental sería una formación musical incompleta” (p. 201), ya que, al igual que la improvisación, es una actividad que además de favorecer el desarrollo de experiencias motivadoras en el aula, activa conocimientos musicales y educativos (Marquina, 1997).

2.3 LA IMPROVISACIÓN MUSICAL COMO RECURSO PEDAGÓGICO

La improvisación musical, además de fomentar al desarrollo de la sensibilidad musical, contribuye a la formación en valores básicos a través de contenidos transversales como la Educación para la paz, la Educación moral y cívica, la Coeducación, o la Educación para la igualdad de oportunidades (Peñalver, 2010). Asimismo, contribuye a desarrollar la capacidad de aprender a aprender y favorece la curiosidad, la empatía, la comunicación y expresión de sentimientos y pensamientos, o la cooperación (Galiana, 2017). Además de ello, como señala Peñalver (2010), la improvisación fomenta la capacidad de comunicación y la autoafirmación, desarrolla la confianza hacia los demás y hacia uno mismo, refuerza el sentimiento de grupo y de conjunto, favorece la capacidad de toma de decisiones, desarrolla la educación multicultural, fortalece la capacidad de análisis, síntesis e inducción, fomenta el desarrollo de conductas sociales, y contribuye a reconocer la musicalidad en los diferentes elementos de la naturaleza cuando se orienta a lenguajes más intuitivos y no tonales.

La improvisación musical permite todo tipo de reacciones y conductas nacidas de la intuición y la espontaneidad. Goleman (2009) señala la influencia de la motivación para conseguir un estado de flujo; como apunta Galiana (2017):

La libre improvisación tiene la capacidad de poner en estado de “flujo” a todos aquellos que la practican, un estado caracterizado por un alto nivel de concentración y espontaneidad, de abandono u olvido de uno mismo, en el que lo único importante es el instante, el proceso creativo y no lo que queda hecho (p. 73).

La improvisación musical ha sido una manifestación artística que se ha dado en todas las épocas de todos los lugares, y es un medio especialmente positivo para desarrollar el potencial creativo (Galiana, 2017). También ha sido objeto de estudio de las principales corrientes pedagógicas musicales, que han considerado la improvisación como parte esencial de la formación musical. Émile Jacques-Dalcroze (1865-1950), fue el primer pedagogo en destacar la importancia de la improvisación (Hemsey, 2000).

Orff y Kodály emplean la improvisación partiendo de la pentafonía (Sanuy, 1969), y al igual que la mayor parte de los grandes pedagogos musicales, utilizan el diálogo imitativo y la forma alternada pregunta-respuesta como estructura primera de la improvisación, aunque Orff recurre a la particularidad de emplear ostinatos rítmicos como acompañamiento (Peñalver, 2017). Martenot también utiliza la estructura de eco y pregunta-respuesta, para dar lugar después a improvisaciones libres (Martenot, 1957), aunque en las actividades de imitación, Martenot (1993) propone la transformación del modelo propuesto a través de la variación. En oposición a la metodología Orff, en el aspecto melódico, Martenot prioriza la utilización de escalas diatónicas sobre las pentatónicas, al igual que Willems. Este último, por su parte, emplea la estructura pregunta-respuesta alternándola con preguntas abiertas y respuestas conclusivas, originando estructuras cuadradas (Willems, 2002). Este esquema es también utilizado de manera análoga por autores como Orff o Martenot, que lo llama *equilibrio tonal*. Violeta Hemsey de Gainza utiliza, al igual que Martenot, la variación del material en las actividades de improvisación, y añade, al igual que Willems, el sentido del equilibrio tonal (Hemsey, 2010).

Uno de los elementos comunes a las principales metodologías de pedagogía musical, es el empleo de la estructura pregunta-respuesta en la improvisación. De acuerdo con Peñalver (2017), la utilización del esquema pregunta-respuesta potencia la sintaxis musical, favorece la memoria auditiva, sensibiliza en la práctica de la imitación de matices dinámicos y agógicos, fomenta el concepto de tensión y relajación, y desarrolla la creatividad, entre otros, considerando que sus posibilidades pueden enriquecer la formación musical y la sensibilidad en cualquier ámbito de educación.

Por otra parte, en lugar de partir de la notación convencional, la mayoría de pedagogos optan por sensibilizar en los niveles de iniciación utilizando primero elementos rítmicos asociados al lenguaje, evolucionando desde los ritmos libres a los métricos (Peñalver, 2017). La metodología más cercana al trabajo que presento es la de Murray Schafer, figura de destacada importancia en el ámbito metodológico de la improvisación por su pedagogía creativa (Hemsey, 2000). Schafer, basando su concepto de improvisación temática en el método Kodály, propone actividades de diálogo entre instrumentos a partir de la música contemporánea y desde una perspectiva compositiva. Asimismo, emplea la música descriptiva como imitación de elementos de la naturaleza, o para evocar estados de ánimo y atmósferas. Primero, Schafer emplea unos ejercicios previos de familiarización con los sonidos que pueden producir los instrumentos, y luego emplea un modelo temático que va repitiéndose, imitándose, y variándose hasta conseguir un desarrollo improvisado (Peñalver, 2017). Como preparación previa a la escucha y a la creación, Schafer emplea ejercicios de relajación, mejorando significativamente la experiencia musical (Schafer, 2010).

Siguiendo a Peñalver (2017), el estudio de las metodologías de Kodály, Willem, Orff, Dalcroze, Hemsey de Gainza, o Schafer, nos lleva a concluir que la improvisación musical favorece el desarrollo de una pedagogía activa y una forma de expresión creativa y espontánea, características que se adaptan especialmente a la realidad del alumnado de secundaria. El objetivo principal que se deduce de la utilización de la improvisación como recurso metodológico en el aula, más allá de los beneficios derivados a los que me he referido anteriormente, es el desarrollo de la sensibilidad musical y su exteriorización, favoreciendo que el alumno elabore su propia música.

2.4 EL PAISAJE SONORO

El término *paisaje sonoro* es un concepto que fue acuñado por Schafer, y que define de la siguiente forma (Schafer, 1994, citado en Ferretti, 2006):

Yo denomino Soundscape [Paisaje Sonoro] al entorno acústico, y con este término, me refiero al campo sonoro total, cualquiera sea el lugar en que

nos encontremos. Es una palabra derivada de Landscape [paisaje]; sin embargo, y a diferencia de aquella, no está estrictamente limitada a los lugares exteriores. El entorno que me rodea mientras escribo es un Soundscape, un Paisaje Sonoro (p. 783).

Desde el inicio, este concepto tuvo una focalización educativa orientada como recurso educativo para educar sobre la contaminación acústica, aunque se extendió rápidamente a entornos compositivos estableciendo como base un ambiente sonoro natural descriptivo, cuyas obras fueron generalmente elaboradas en conjunto como *creación colectiva* (Cárdenas y Martínez, 2015). El paisaje sonoro ha sido defendido por diversos autores (Sánchez, 2001; Martínez y Cárdenas, 2013; Cárdenas y Holguín, 2006) como un recurso didáctico que potencia las destrezas creativas y de innovación de los alumnos, suponiendo una herramienta eficaz en el ámbito de educación musical.

2.5 EL INSTRUMENTAL ORFF COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

La utilización del instrumental Orff en el aula, es un recurso muy asequible para los diferentes niveles educativos debido a que la técnica de ejecución es muy sencilla e intuitiva, tanto para interpretaciones o improvisaciones individuales, como en conjunto instrumental (Carrillo y Vilar, 2009). Algunos autores apoyan la utilización del instrumental Orff por los beneficios que supone a nivel musical, intelectual, emocional, y social (Oliveras, 2001; Molas y Herrera, 1992; Bermell y Alonso, 2006). Según sostienen estos autores, esta herramienta contribuye a desarrollar la motricidad y la coordinación, ejercita la percepción auditiva, ayuda a crear hábitos de escucha, y fomenta la integración y la socialización de los estudiantes. Dolloff (2007) subraya también la importancia del instrumental Orff y defiende los beneficios que aporta a nivel personal y social al permitir la implicación de los alumnos en la práctica instrumental, otorgando una responsabilidad individual que repercute en el resultado final del grupo. Asimismo, Carrillo y Vilar (2009) han destacado la contribución de esta práctica al incremento de la motivación en el aula y a los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que podemos concluir que la utilización del instrumental Orff reporta beneficios tanto musicales como personales.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Contribuir al desarrollo de la motivación en el aula de música a través de la improvisación de paisajes sonoros con instrumental Orff.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ampliar los conocimientos y la práctica musical tomando como base la improvisación.
- Reconocer, relacionar y expresar los diferentes elementos del lenguaje musical a través de la improvisación.
- Expresar de forma creativa y espontánea ideas musicales utilizando instrumental Orff.
- Crear un clima de grupo que favorezca la motivación a través de la escucha, la empatía, y la expresión emocional desde la práctica con instrumentos musicales.

4. METODOLOGÍA

El proyecto educativo que presento desarrolla su aspecto de innovación combinando la improvisación de paisajes sonoros con el instrumental Orff, en el contexto del fomento de la motivación en el aula de música. Por tanto, su punto fuerte reside en el aumento de la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los recursos que expongo.

Los principios metodológicos con los que se articula el proyecto son los siguientes:

- Favorecimiento de la improvisación y la creatividad como medio para interiorizar y expresar los elementos del lenguaje musical.
- Priorización de un ambiente de escucha, empatía, y expresión musical.
- Fomento de la concentración previa a la práctica musical.
- Desarrollo de la orientación didáctica desde la práctica hacia la teoría.
- Elaboración de las improvisaciones desde las prácticas estructuradas a las prácticas libres con director, y desde la imitación a la creación genuina.
- Aplicación de diferentes recursos compositivos como elementos técnicos para la improvisación.
- Establecimiento de criterios de evaluación de carácter grupal.
- Ampliación del área de aprendizaje mediante la creación de un canal de YouTube.

4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Como elemento principal, el proyecto se desarrolla en torno a la ejecución instrumental improvisada creando paisajes sonoros guiados por el profesor. Los instrumentos utilizados son los que integran el instrumental Orff, agrupados por secciones.

En las primeras sesiones, se realiza el reparto de instrumentos por secciones, que son escogidos por los estudiantes y adjudicados para el resto del curso escolar. Para ello, el profesor realiza una breve ejecución con cada uno de los instrumentos, mostrando las capacidades expresivas de cada uno y sus

posibles papeles dentro del proyecto. Podrán establecerse cambios de instrumentos, aunque se favorecerá que los alumnos trabajen un mismo grupo instrumental para profundizar más eficazmente en su técnica y posibilidades musicales. Asimismo, cada alumno será responsable del cuidado y mantenimiento de su instrumento. Como sostiene Bondía (2019), cuando el alumno es protagonista del aprendizaje de forma activa, y siente que puede elegir, su predisposición a la tarea aumenta significativamente. Asimismo, Giráldez (2012) destaca la importancia de plantear proyectos en los que se permita la elaboración de tareas diversificadas que se adapten al conjunto heterogéneo de intereses del alumnado, favoreciendo así la motivación. Es por ello que se prioriza en este proyecto la elección libre de los instrumentos por parte de los alumnos en función de sus intereses.

Al comienzo de cada sesión en la que intervenga la ejecución instrumental por parte de los alumnos, se realiza un ejercicio de relajación que contribuye a la concentración y disposición a la escucha del alumnado. Esta actividad preparatoria está enfocada a la adquisición gradual de una serie de competencias relacionadas con una actitud adecuada en el aula de música, que permita llevar a cabo la ejecución musical de forma eficaz. Esta idea fue ya propuesta por Schafer (2010) como preparación a la escucha y creación musical, contribuyendo así a mejorar la experiencia de forma significativa.

Las primeras sesiones con los instrumentos son dedicadas a la familiarización con ellos a través de su manejo intuitivo y las instrucciones técnicas proporcionadas por el profesor. Esto permite a los alumnos descubrir la sonoridad de los instrumentos y su relación con la ejecución. Posteriormente, se emplean varias sesiones para familiarizarse con la improvisación. Primero, se desarrollan actividades de imitación, en la que los alumnos ejecutan los elementos propuestos por el profesor con sus instrumentos. A continuación, como plantea Martenot (1993) o Hemsy de Gainza (2010), se desarrollan actividades de variación del material dado, utilizando modificaciones dinámicas, agógicas y expresivas, para incorporar posteriormente, de forma gradual, secciones improvisadas a modo pregunta-respuesta a medida que los alumnos adquieran suficientes recursos musicales. Ha de tenerse en cuenta que la

improvisación es algo que debe ejercitarse con la propia actividad, ya que, como señala Hemsy (2000), “igual que a hablar se aprende hablando, a improvisar se aprende improvisando” (p. 32).

Superada la primera fase de iniciación, donde los alumnos escogen y se familiarizan con sus instrumentos, y practican las bases del lenguaje musical que será utilizado en las improvisaciones, se procede a la creación de piezas improvisadas. Estas piezas pueden ser de diferente naturaleza en función de las propuestas presentadas por el profesor, que hará también de director. Para facilitar esta tarea en las primeras improvisaciones, se procederá a realizar improvisaciones de música programática, simulando, por ejemplo, un entorno lluvioso con desarrollo gradual hacia la tormenta, y vuelta a la lluvia. En las sesiones posteriores, cuando exista suficiente homogeneización en la ejecución de los alumnos, y hayan adquirido habilidades básicas de expresión musical con sus instrumentos, se procederá a la realización de improvisaciones de paisajes sonoros libres.

En el transcurso de las sesiones, se irán tratando elementos teóricos relacionados con aspectos de técnica instrumental, expresividad musical, la importancia de la escucha en la improvisación, o nociones de teoría musical que surjan de las propias improvisaciones (ritmo, textura, timbre, forma...). Ello favorecerá un aprendizaje amplio en el que se relacionen los aspectos teóricos en el contexto de la práctica y la resolución de problemas, lo cual contribuirá a desarrollar un conocimiento más efectivo y permanente.

Al cabo de varias sesiones, cuando los resultados sean satisfactorios para los alumnos y para el profesor, se irán realizando montajes audiovisuales de improvisaciones que serán incluidas en un canal de YouTube específico de la asignatura, favoreciendo así la motivación del alumnado a través de la creación de un proyecto común. Finalmente, se llevará a cabo una evaluación final a través de una improvisación conjunta, cuya calificación será grupal.

4.2 CONTENIDOS

En primer lugar, este proyecto se basa en la satisfacción de uno de los objetivos generales de etapa enunciado en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*:

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Respecto a los contenidos específicos de la materia de Música, se abordará el bloque de Interpretación y Creación de 4º curso de ESO. La madurez y los conocimientos adquiridos a lo largo de la trayectoria académica de los alumnos, les lleva a poder elaborar prácticas musicales más eficientes en las que pongan en juego las competencias alcanzadas. Desde una perspectiva psicológica, Piaget (1970) señala, desde un punto de vista cognitivo, que la adolescencia se corresponde con una etapa en la que las personas alcanzan el desarrollo de las operaciones formales, formando un razonamiento abstracto y lógico. Desde un plano musical, Swanwick (2016), diferencia tres niveles de desarrollo de aptitudes musicales que se producen en la adolescencia:

- Modo idiomático. Se produce entre los 12 y los 14 años, y se caracteriza por la búsqueda de identidad que lleva a la identificación con ciertos autores, estilos... El aprendizaje grupal y el hecho de formar parte de una comunidad musical es algo que disfrutan especialmente.

- Modo simbólico. Se produce entre los 14 y 15 años, estableciéndose como factor clave la metacognición, que permite al estudiante reflexionar sobre su experiencia musical.

- Modo sistemático. Se produce a partir de los 15 años, y es en este momento cuando el alumno puede reflexionar sobre su experiencia musical de una forma más estructurada y simbólica, destacando la originalidad, la creación y la innovación.

La etapa evolutiva en la que se encuentra el alumnado de 4º curso de ESO, permite, por tanto, una práctica musical consciente y creativa que les permite trabajar las actividades de este proyecto de forma satisfactoria y adecuada a sus circunstancias. Los contenidos específicos que se trabajan bajo este proyecto son derivados de los contenidos reflejados en el Bloque de Interpretación y Creación que desarrolla el *Decreto n.º 220/2015*, de 2 de septiembre de 2015, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. A continuación, enumero los contenidos que serán trabajados:

- La interpretación instrumental: profundización en las habilidades técnicas e interpretativas.
- Técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación.
- Interpretación y dirección de representaciones musicales en el Aula.
- Ser partícipe de los procesos de producción en los ámbitos profesionales relacionados con la música.

Los criterios de evaluación que se emplearán para el desarrollo de las actividades, son los siguientes:

- Ensayar e interpretar, en pequeño grupo, una pieza vocal o instrumental o una coreografía aprendidas de memoria a través de la audición u observación de grabaciones de audio y vídeo o mediante la lectura de partituras y otros recursos gráficos.
- Componer una pieza musical utilizando diferentes técnicas y recursos.
- Analizar los procesos básicos de creación, edición y difusión musical considerando la intervención de distintos profesionales.

4.3 ACTIVIDADES

Las actividades propuestas se desarrollarán en 25 sesiones continuas durante el primer trimestre del curso escolar, en las que, de forma gradual, se presentarán los contenidos ordenados por dificultad. A continuación, paso a detallar cada una de las actividades.

Actividad de introducción I: Muestra instrumental

En esta primera actividad, el profesor explica a los alumnos en qué consiste el proyecto y lo que se espera conseguir de él. A continuación, a través de ejecuciones instrumentales, ofrece una visión general de la sonoridad de cada instrumento, haciendo especial énfasis en las posibilidades expresivas que presentan. Asimismo, muestra los posibles papeles que los instrumentos desempeñarán en las improvisaciones dentro del proyecto. A continuación, los alumnos, formando una fila, irán probando ellos mismos los instrumentos que habrán sido ordenados previamente por el docente.

Esta actividad se orienta a la presentación de los instrumentos, con el objetivo de que los alumnos los conozcan y puedan decidir cuál de los cinco grupos que se presentan quieren escoger para trabajar durante el trimestre. Los instrumentos que se disponen, pertenecen al instrumental Orff y son los siguientes:

- Láminas:
Metalófono
Xilófono
Carrillón

- Metales:
Platillos
Triángulo
Gong

- Sacudidos/raspados:
Cascabeles
Palo de lluvia
Güiro

- Parches ejecutados con baquetas:
Bombo
Tambor
Caja

- Parches ejecutados con manos:
Bongos
Djembé
Congas

El desarrollo de esta actividad tendrá lugar a lo largo de una sesión y media.

Actividad de introducción II: Reparto de instrumentos

En esta actividad, los alumnos escogen uno de los cinco grupos instrumentales que más se adapta a sus intereses. Tras la actividad anterior, en la que el profesor muestra los instrumentos, se espera que los alumnos hayan

observado mayor afinidad por alguno de ellos. Debido a que la cantidad de instrumentos disponibles será holgada, los grupos instrumentales no tienen por qué ser homogéneos en cuanto a integrantes, y dependerá de los gustos del alumnado el resultado final de la orquesta. Sin embargo, en el caso de haber un exceso de demanda por un grupo en concreto que supere los instrumentos disponibles, se procederá a un reparto aleatorio entre los alumnos que los solicitan, o se solucionará a través de una pequeña prueba de aptitud instrumental en la que se seleccione a aquellos alumnos que presenten mayores competencias. La elección de un método u otro correrá a cargo del docente.

Una vez repartidos los instrumentos, el docente aclara que cada alumno será responsable de los instrumentos que han escogido, de su cuidado y su mantenimiento. Asimismo, se les comunica a los estudiantes que los instrumentos adjudicados se mantendrán durante todo el proyecto, aunque en casos donde haya suficiente motivación, se podrá realizar un cambio de instrumentos. La priorización de mantener a los alumnos en un mismo grupo instrumental se debe a favorecer la profundización en los instrumentos, tanto en aspectos técnicos como expresivos. Esta actividad se desarrollará en media sesión.

Actividad de preparación: Ejercicios de relajación

Los ejercicios de relajación fueron propuestos por Schafer (2010) para establecer un clima adecuado que favorezcan la experiencia musical. Los siguientes ejercicios se orientan a lograr una mayor concentración y disposición a la escucha en los alumnos:

- a) Identificar instrumentos: Los alumnos cierran los ojos y apoyan su cabeza sobre la mesa. El profesor hace sonar algunos instrumentos, o un mismo instrumento de diferentes formas, y los alumnos, una vez finalizada la ejecución, han de decidir si era uno u otro instrumento el que sonaba. El profesor irá mostrando instrumentos y los alumnos levantarán la mano según consideren que es el instrumento que han escuchado. El profesor repite el ejercicio espaciando más o menos la ejecución instrumental en función de la relajación y concentración de los alumnos.

- b) Identificar sonidos: Los alumnos reposan su cabeza sobre la mesa y escuchan atentamente todos los sonidos que les rodean. Después de unos minutos, en un folio que entregarán al profesor, van apuntando todos los sonidos que escuchan desde el momento en que escriben, tratando también de describirlos.
- c) Relajación corporal: Los alumnos cierran los ojos y el profesor realiza una actividad de relajación guiada. Primero, les indica que tomen conciencia y relajen su cabeza, con todas sus partes (ojos, nariz, boca...). Después, se continúa por el tronco, brazos, manos, piernas, y pies, y se dejan unos minutos de reposo.
- d) Audición activa: El profesor propone la escucha de una pieza musical durante la cual, los alumnos deben prestar atención y describir algún parámetro musical (ritmo, melodía, armonía, textura, timbre, o forma), realizar un dibujo en función de lo que la música les suscita, o escuchar activamente sin realizar ninguna otra actividad.

El profesor escogerá uno de estos ejercicios para cada una de las sesiones en función de las circunstancias del aula, y se realizará en una duración aproximada de 10 minutos. La duración final dependerá de la disposición de los alumnos y se dará por concluida cuando el profesor estime oportuno.

Actividad de desarrollo I: Familiarización con los instrumentos

En esta actividad, los alumnos exploran sus instrumentos con el objetivo de descubrir sus sonoridades y la relación entre estas y la ejecución. El profesor proporciona una serie de nociones técnicas básicas para los instrumentos con baquetas (sujeción y ataque), y para aquellos ejecutados con las manos (ataque). Además, el docente muestra en esta actividad las diferencias tímbricas que se producen cuando el instrumento es percutido en uno u otro punto.

Para llevar a cabo la actividad, los alumnos se establecen por equipos en torno a los cinco grupos instrumentales. Cada grupo instrumental ocupa un lugar específico en el aula formando entre todos un semicírculo, favoreciendo así la visión y comunicación entre todos. Los alumnos practican con sus instrumentos los aspectos técnicos y expresivos mostrados por el profesor, mientras este va

corrigiendo y solventando las dudas a los alumnos. La elección del instrumento a ejecutar, dentro de los disponibles dentro de cada grupo, será de libre elección por parte de los alumnos, tanto para esta actividad como para todas las demás. Esta primera actividad de familiarización con los instrumentos tendrá lugar a lo largo de una sesión.

Actividad de desarrollo II: Imitación

Tras la familiarización de los alumnos con sus instrumentos, se procede a la realización de la primera actividad de ejecución instrumental guiada. En ella, el docente propone una serie de motivos rítmicos sencillos que los alumnos deben interpretar con sus instrumentos. Estos motivos son a su vez escritos en grafía convencional para reforzar su identificación. Debido a que los paisajes sonoros suelen sucederse bajo una organización amétrica del ritmo, se tratarán de evitar fórmulas métricas encuadradas bajo un pulso continuo. En el Anexo I, presento una serie de ejemplos de motivos amétricos que podrán proponerse en esta actividad.

Este ejercicio se orienta al ofrecimiento de recursos musicales a los alumnos, de manera que vayan adquiriendo variedad de ellos, y se familiaricen con el lenguaje utilizado. Se debe tener en cuenta a la homogeneidad del conjunto, por lo que el docente habrá de comunicarles a los alumnos que se escuchen continuamente entre ellos y traten de no excederse en la intensidad ni quedar demasiado por debajo. Los instrumentos de un rango dinámico más amplio, como la caja o el bombo, deberán prestar especial atención. Para favorecer la coordinación, el profesor hace de director marcando las entradas y señalando los reguladores de intensidad. Este ejercicio tendrá una duración de dos sesiones.

Actividad de desarrollo III: Variación

Siguiendo las metodologías de Martenot o Hemsy da Gainza, a continuación se elabora una actividad basada en la variación del material musical propuesto. Estas variaciones consisten en desarrollos de la dinámica, de la agógica, la figuración, la tímbrica, o la expresividad. El profesor propone un motivo rítmico, y, los integrantes de cada grupo, deben ponerse de acuerdo para

ofrecer una respuesta conjunta, sin tener necesariamente que realizar lo mismo todos los integrantes. Por ejemplo, ante un trémolo *decrescendo* del profesor, la sección de metales, que está integrada por triángulo, platillos y gong, podrá elaborar la siguiente variación: trémolo *decrescendo* más largo que el original por parte del gong y los platillos, y ataque final con triángulo. Si fuese necesario, el profesor ofrecerá ayuda a aquellos grupos que no logren desenvolverse adecuadamente en los primeros ejemplos.

Con esta actividad comienza la creación musical por parte de los alumnos. Es por ello que el docente deberá tener en cuenta que el proceso de adaptación al hecho creativo puede ser más costoso para algunos alumnos, por lo que habrá de ofrecérseles ejercicios para trabajar en casa como refuerzo de la actividad. Estos ejercicios serán propuestos para todo el grupo-clase con el fin de no establecer diferencias entre los alumnos. Los ejercicios consistirán en ofrecer una serie de motivos sencillos escritos y grabados, que deberán ser variados por los alumnos y registrados a través de una grabación sonora. Esta actividad ocupará un total de tres sesiones.

Actividad de desarrollo IV: Pregunta-respuesta

Tras la primera actividad de creación musical propiamente dicha, se desarrolla una actividad de pregunta-respuesta que ofrece mayor libertad en la improvisación y favorece la comunicación musical. En este punto, los alumnos han debido adquirir una serie de recursos musicales esenciales con los que pueden contar para el desarrollo de esta actividad, que servirá de refuerzo para practicar las bases del lenguaje musical que posteriormente utilizarán en las improvisaciones.

Para el desarrollo de esta actividad, el docente propone un motivo que debe ser respondido de manera inmediata y espontánea. La pregunta-respuesta será realizada a cada uno de los alumnos mientras toda la clase realiza un acompañamiento sencillo de trémolo en *piano*. Cuando el profesor pregunta a un alumno, su grupo aumenta la intensidad de forma gradual a *mezzoforte*, y cuando hayan alcanzado la intensidad apropiada, que será guiada por el profesor en las primeras ocasiones, el alumno responderá a la pregunta. Además, los

estudiantes que realizan el acompañamiento, pueden variar el lugar de ataque del instrumento para ofrecer un marco de libertad en la ejecución.

Después de haber realizado la actividad con todos los alumnos, se procede a una segunda parte en la que los estudiantes se preguntan y responden entre ellos a voluntad. El alumno que responde, procede luego a preguntar al compañero que considere, y así sucesivamente. El profesor tratará de que la participación sea homogénea. El acompañamiento se realiza de igual forma: toda clase ejecuta un trémolo en *piano*, y cuando se pregunta a un alumno, su grupo aumenta gradualmente la intensidad a *mezzoforte* y entonces el alumno responde. Esta actividad, en sus dos variantes, se desarrolla a lo largo de tres sesiones, una para la primera parte, y dos para la segunda.

Actividad de desarrollo V: Improvisación de paisajes sonoros de música programática

Una vez elaborado el trabajo anterior, los alumnos habrán adquirido suficientes destrezas técnicas, recursos expresivos, y habilidades de comunicación para poder elaborar una primera serie de improvisaciones guiadas.

En esta actividad, se realizan improvisaciones de paisajes sonoros tomando como referencia alguna situación sonora como una tormenta. Para la representación improvisada de una tormenta, la sección de láminas, que incluye metalófonos, xilófonos y carrillones, y la sección de instrumentos sacudidos y raspados, integrado por cascabeles, palos de lluvia y güiros, simulan las gotas de lluvia al caer sobre la superficie; la sección de parches ejecutados con manos, integrados por bongos, djembés y congas, realizarán el papel del viento a través de la fricción del parche con los dedos; y la sección de metales, integrado por platillos, triángulos y gong, junto con la sección de parches ejecutados con baquetas, que lo conforman bombos, tambores y cajas, se encargan de representar los truenos.

El profesor, que hará de director, indica primero cómo se realizará la improvisación, y posteriormente, se procederá a su ejecución. Primero, la

sección que toma el papel de viento, realiza una introducción ejecutando sus instrumentos durante un breve tiempo, y, a continuación, las secciones que simulan la lluvia, realizan un trémolo desde el silencio en *crescendo* gradual, manteniéndose todo ello durante el tiempo que estime el profesor. En este punto, los instrumentos que simulan el viento tienen libertad para improvisar sobre la lluvia. A continuación, el profesor indica un *crescendo* gradual para todos los instrumentos que se encuentran sonando, y al llegar a un punto, el profesor da la entrada a las secciones encargadas de los truenos para que realicen un ataque conjunto en *forte*. Seguidamente, las secciones que representan a lluvia y el viento ejecutan un *crescendo* rápido hasta llegar a un *forte*, que se mantendrá durante un breve momento. Entonces, el director indica sucesivas entradas para los instrumentos que realizan los truenos, y, seguidamente, se deja un intervalo de tiempo en el que estos instrumentos realizan entradas *ad libitum*, de forma cada vez más continuada hasta alcanzar un clímax de intensidad. Para la indicación de estas entradas, se nombrará a un director de entre los instrumentistas que simulan los truenos. Una vez alcanzado el clímax, el profesor retoma la dirección de toda la orquesta, y se realiza el mismo procedimiento hacia atrás, hasta el silencio.

Para esta actividad podrán proponerse tantos ejemplos de música programática como el docente considere oportuno. En sesiones más avanzadas, podrá proponer, por ejemplo, la improvisación de música programática más abstracta como una historia de amor representada por dos solistas y con el acompañamiento del resto de la orquesta. Esta actividad se realiza a lo largo de cinco sesiones.

Actividad de desarrollo VI: Improvisación de paisajes sonoros libres

Una vez realizado todo el trayecto anterior preparatorio, supuesta una suficiente homogeneidad en la ejecución de los alumnos y habiendo adquirido destrezas musicales suficientes, se procede a la realización de improvisaciones de paisajes sonoros libres. Hemos de tener en cuenta que el resultado final de la improvisación dependerá de varios factores que son enumerados por Galiana (2017): por un lado, del conjunto de músicas y sonidos que se conocen; por otro

lado, de la relación con el instrumento y la capacidad de expresarse con él; y por último, del gusto estético conformado a lo largo de su experiencia.

En esta actividad, el profesor toma el papel de director, aunque con la menor intervención posible. Se busca que los alumnos se escuchen entre ellos y participen de forma libre, dejando espacio para el desarrollo de solos instrumentales, y tratando de no saturar el resultado. Para ello, el profesor les explica que no necesitan tocar todo el tiempo, sólo cuando lo crean oportuno, y que lo más importante para que el resultado sea óptimo es escuchar al resto de la clase para saber cuándo puede intervenir y con qué tipo de ejecución.

Para las primeras improvisaciones, el profesor tendrá un papel más activo en la dirección, abandonándola gradualmente a medida que los alumnos consigan suficiente homogeneidad. Los alumnos, sin embargo, podrán contar si lo desean, con la intervención de un director para alguna o todas sus ejecuciones, y este director podrá establecerse como papel fijo para un alumno concreto, o ir rotando entre varios alumnos. Respecto a la duración de las improvisaciones, no dispondrán necesariamente de una longitud concreta, sino que se desarrollará fluidamente en función del criterio de los alumnos. Esta actividad se desarrolla a lo largo de ocho sesiones.

Actividad de refuerzo: Grabación y publicación de improvisaciones

Cuando los resultados sean satisfactorios, tanto para los alumnos como para el profesor, se procederá a la grabación audiovisual y publicación de varias improvisaciones de la actividad anterior. Para ello, se avisará previamente de que la improvisación será grabada, y se realizarán varias tomas si fuese necesario. El resultado final habrá de ser satisfactorio por consenso de los estudiantes y el profesor. Entonces, el profesor realiza el montaje y publica el resultado en un canal de YouTube dedicado a este proyecto, en el que se incluirá el nombre de la orquesta, que habrá sido determinado previamente por los estudiantes. Con esta actividad, se espera que aumente la motivación de los alumnos por crear un resultado satisfactorio en la realización de un proyecto común.

Actividad de evaluación: Improvisación grupal

En la última sesión, se realiza una evaluación final consistente en una improvisación libre de forma grupal sin la intervención del profesor. Los alumnos pueden acordar previamente aspectos sobre la improvisación que llevarán a cabo, pudiendo incluir o no un director. La duración es libre, y se aplican los siguientes criterios de evaluación con su correspondiente porcentaje en la puntuación total:

- Implicación de los alumnos (20%)
- Escucha y comunicación (20%)
- Empleo de una técnica correcta (20%)
- Creatividad (20%)
- Homogeneidad y coherencia en el resultado final (20%)

4.4 RECURSOS

Para el desarrollo de las actividades son necesarios una serie de recursos, fundamentalmente de instrumentos musicales, que detallo a continuación:

- Aula insonorizada

- Instrumental Orff:

5 Metalófonos

5 Xilófonos

5 Carrillones

5 Triángulos

5 Cascabeles

5 Palos de lluvia

5 Güiros

4 Cajas

4 Tambores

3 Platillos

2 Bombos

1 Gong

- Equipo de grabación de sonido:

2 Micrófonos de condensador

2 Soportes para micrófonos

2 Cables con conexión Jack

1 Grabadora profesional

- Equipo de grabación de vídeo:

1 Cámara de vídeo

1 Soporte para cámara

- Ordenador con programas para la edición de audio y vídeo

4.5 TEMPORALIZACIÓN

Semana 1:

Actividad (duración en sesiones)	Objetivos didácticos	Contenidos	Competencias clave	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Muestra instrumental y Reparto de instrumentos (2)	Conocer diferentes instrumentos musicales	La interpretación vocal e instrumental y el movimiento y la danza: profundización en las habilidades técnicas e interpretativas. <i>La interpretación instrumental: profundización en las habilidades técnicas e interpretativas.</i>	CEC	1. Ensayar e interpretar, en pequeño grupo, una pieza vocal o instrumental o una coreografía aprendidas de memoria a través de la audición u observación de grabaciones de audio y vídeo o mediante la lectura de partituras y otros recursos gráficos.	1.1 Aplica las habilidades técnicas necesarias en las actividades de interpretación, colabora con el grupo y respeta las reglas fijadas para lograr un resultado acorde con sus propias posibilidades.

Semanas 2, 3 y 4:

Actividad (duración en sesiones)	Objetivos didácticos	Contenidos	Competencias clave	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Familiarización con los instrumentos (1)	Conocer diferentes instrumentos musicales	La interpretación vocal e instrumental y el movimiento y la danza: profundización en las habilidades técnicas e interpretativas. <i>La interpretación instrumental: profundización en las habilidades técnicas e interpretativas</i>	CEC	1. Ensayar e interpretar, en pequeño grupo, una pieza vocal o instrumental o una coreografía aprendidas de memoria a través de la audición u observación de grabaciones de audio y vídeo o mediante la lectura de partituras y otros recursos gráficos.	1.1. Aplica las habilidades técnicas necesarias en las actividades de interpretación, colabora con el grupo y respeta las reglas fijadas para lograr un resultado acorde con sus propias posibilidades.

Imitación (2)	Reproducir diferentes motivos y frases musicales a través de la imitación con instrumentos musicales. Leer partituras para facilitar la práctica instrumental.	Técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación, la elaboración de arreglos y la creación de piezas musicales <i>Técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación.</i>	CEC	1. Ensayar e interpretar, en pequeño grupo, una pieza vocal o instrumental o una coreografía aprendidas de memoria a través de la audición u observación de grabaciones de audio y vídeo o mediante la lectura de partituras y otros recursos gráficos.	1.1. Aplica las habilidades técnicas necesarias en las actividades de interpretación, colabora con el grupo y respeta las reglas fijadas para lograr un resultado acorde con sus propias posibilidades. 1.2. Lee partituras como apoyo a la interpretación
Variación (3)	Reproducir diferentes motivos y frases musicales a través de la variación con instrumentos musicales.	Técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación, la elaboración de arreglos y la creación de piezas musicales <i>Técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación.</i>	CEC CPAA	1. Ensayar e interpretar, en pequeño grupo, una pieza vocal o instrumental o una coreografía aprendidas de memoria a través de la audición u observación de grabaciones de audio y vídeo o mediante la lectura de partituras y otros recursos gráficos.	1.1. Aplica las habilidades técnicas necesarias en las actividades de interpretación, colabora con el grupo y respeta las reglas fijadas para lograr un resultado acorde con sus propias posibilidades.

Semanas 5, 6, 7 y 8:

Actividad (duración en sesiones)	Objetivos didácticos	Contenidos	Competencias clave	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Pregunta-respuesta (3)	Reproducir diferentes motivos y frases musicales en diálogo, ejecutándolos con instrumentos musicales.	Técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación, la elaboración de arreglos y la creación de piezas musicales	CEC CPAA CCL	1. Ensayar e interpretar, en pequeño grupo, una pieza vocal o instrumental o una coreografía aprendidas de memoria a través de la audición u observación de grabaciones de audio y vídeo o	1.1. Aplica las habilidades técnicas necesarias en las actividades de interpretación, colabora con el grupo y respeta las reglas fijadas para lograr un

		<i>Técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación.</i>		mediante la lectura de partituras y otros recursos gráficos.	resultado acorde con sus propias posibilidades.
Improvisación de paisajes sonoros de música programática (5)	Conocer, desarrollar y utilizar diferentes técnicas, recursos y procedimientos compositivos para elaborar improvisaciones.	Planificación, ensayo, interpretación, dirección y evaluación de representaciones musicales en el aula y en otros espacios y contextos.	CEC CPAA CCL CSC	3. Componer una pieza musical utilizando diferentes técnicas y recursos.	3.1. Conoce y utiliza adecuadamente diferentes técnicas, recursos y procedimientos compositivos para elaborar arreglos musicales, improvisar y componer música.

Semanas 9, 10, 11 y 12:

Actividad (duración en sesiones)	Objetivos didácticos	Contenidos	Competencias clave	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Improvisación de paisajes sonoros libres (8)	Conocer, desarrollar y utilizar diferentes técnicas, recursos y procedimientos compositivos para elaborar improvisaciones.	Planificación, ensayo, interpretación, dirección y evaluación de representaciones musicales en el aula y en otros espacios y contextos. <i>Interpretación Y dirección de representaciones musicales en el Aula.</i>	CEC CPAA CCL CSC	3. Componer una pieza musical utilizando diferentes técnicas y recursos.	3.1. Conoce y utiliza adecuadamente diferentes técnicas, recursos y procedimientos compositivos para elaborar arreglos musicales, improvisar y componer música.

Semana 13:

Actividad (duración en sesiones)	Objetivos didácticos	Contenidos	Competencias clave	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Evaluación final (1)	Conocer, desarrollar y utilizar diferentes	Planificación, ensayo, interpretación, dirección y	CEC CPAA	3. Componer una pieza musical utilizando diferentes	3.1. Conoce y utiliza adecuadamente diferentes

	técnicas, recursos y procedimientos compositivos para elaborar improvisaciones.	evaluación de representaciones musicales en el aula y en otros espacios y contextos. <i>Interpretación Y dirección de representaciones musicales en el Aula.</i>	CCL CSC	técnicas y recursos.	técnicas, recursos y procedimientos compositivos para elaborar arreglos musicales, improvisar y componer música.
--	---	---	------------	----------------------	--

Actividades sin temporalización específica:

Actividad (duración en sesiones)	Objetivos didácticos	Contenidos	Competencias clave	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Ejercicios de relajación	Aplicar habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades de práctica musical.	La interpretación vocal e instrumental y el movimiento y la danza: profundización en las habilidades técnicas e interpretativas. <i>La interpretación instrumental: profundización en las habilidades técnicas e interpretativas</i>	CEC CPAA CCL CSC	1. Ensayar e interpretar, en pequeño grupo, una pieza vocal o instrumental o una coreografía aprendidas de memoria a través de la audición u observación de grabaciones de audio y vídeo o mediante la lectura de partituras y otros recursos gráficos.	1.1 Aplica las habilidades técnicas necesarias en las actividades de interpretación, colabora con el grupo y respeta las reglas fijadas para lograr un resultado acorde con sus propias posibilidades.
Grabación y publicación de improvisaciones	Conocer y participar en prácticas de producción musical.	Identificación y descripción de los ámbitos profesionales relacionados con la música. <i>Ser partícipe de los procesos de producción en los ámbitos profesionales relacionados con la música.</i>	CEC CPAA CCL CSC	4. Analizar los procesos básicos de creación, edición y difusión musical considerando la intervención de distintos profesionales	4.1 Conoce el proceso seguido en distintas producciones musicales (discos, programas de radio y televisión, cine, etc.) y el papel jugado en cada una de las fases del proceso por los diferentes profesionales.

5. EVALUACIÓN

5.1 EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Para comprobar la eficacia del proyecto, propongo elaborar tres evaluaciones diferentes: primero, una evaluación anterior a la aplicación del proyecto; segundo, una evaluación llevada a cabo durante el proyecto; y tercero, una evaluación presentada una vez finalizado el proyecto.

Para la evaluación anterior a la aplicación del proyecto, se procede a elaborar un estudio cualitativo sobre las características del alumnado con la finalidad de validar la viabilidad del proyecto en el contexto que se pretende aplicar. El instrumento utilizado es la entrevista al docente de música y se valoran las siguientes características respecto a los alumnos:

- Capacidad de colaboración en proyectos grupales
- Disposición a actividades grupales ordenadas
- Interés por la práctica musical y la ejecución instrumental
- Formación previa básica en ejecución instrumental

Para la evaluación del proyecto durante su aplicación, se realiza una observación continua en base a los criterios de evaluación de las actividades y los objetivos del proyecto, los cuales han de verse superados de forma paulatina para considerar satisfactoria la aplicación del proyecto, y por tanto, su viabilidad en dicho contexto.

Para la evaluación final del proyecto, propongo la realización de un cuestionario a los alumnos que ponga de manifiesto su opinión de forma anónima respecto al resultado de las sesiones en cuestiones de motivación y aprendizaje. Por un lado, el cuestionario mide cuantitativamente su satisfacción general con el proyecto, cuánto de divertido les ha parecido, cuánto de interesante, y cuánto consideran que han aprendido. Las tres primeras variables miden la motivación del alumnado frente al proyecto, y la última, la percepción de aprendizaje, tomando para su evaluación una escala de Likert de cinco niveles. Por otro lado, el cuestionario incluye un enfoque cualitativo con tres preguntas de libre respuesta sobre qué es lo que más les ha gustado de las clases, lo que menos,

y qué pueden sugerir para mejorar el proyecto.

La media de los resultados de los cuestionarios completados por los alumnos, se completará con las calificaciones reflejadas en los exámenes; obteniendo así, por un lado, la visión de los alumnos respecto al proyecto, y por otro, los resultados académicos alcanzados. En el Anexo II presento el cuestionario de evaluación final del proyecto por parte de los alumnos.

Los resultados de la evaluación del proyecto han de tomarse como elementos interrelacionados que responden a la intención de verificar la viabilidad del proyecto en cuanto a su capacidad de satisfacer los objetivos propuestos. Ha de tenerse en cuenta que esta evaluación irá alcanzando mayor validez cuanto mayor sea la cantidad de muestras obtenidas.

5.2 EVALUACIÓN DE LOS AGENTES IMPLICADOS

Los agentes implicados en el proyecto serán también evaluados; por una parte, se llevará a cabo una evaluación a los alumnos, y por otra parte, al docente responsable de la aplicación del proyecto.

Los alumnos serán evaluados bajo dos instrumentos diferentes: por un lado, una evaluación continua a través de la observación por parte del docente; y por otro lado, una prueba final que consiste en una ejecución instrumental grupal donde se ponga de manifiesto los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del proyecto, tal y como se describe en la actividad final de evaluación. Con los resultados de ambas evaluaciones se realizará una media aritmética obteniendo así la calificación total de la asignatura en el trimestre que se aplica. A continuación, presento los criterios de evaluación que serán tomados en ambos casos, con sus respectivos porcentajes:

- Implicación de los alumnos (20%)
- Escucha y comunicación (20%)
- Empleo de una técnica correcta (20%)
- Creatividad (20%)
- Homogeneidad y coherencia en el resultado final (20%)

Asimismo, el docente encargado de llevar a cabo el proyecto será también evaluado a través de una encuesta que habrá de completar tras la finalización del proyecto. Esta encuesta mide, a través de una serie de cuestiones planteadas bajo una escala de Likert de cinco puntos, el grado de implicación del profesor y su nivel de adaptación a la realidad del alumnado. En el Anexo III presento el cuestionario de evaluación del docente.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

El proyecto que he elaborado se centra en satisfacer el objetivo de ayudar a que los alumnos desarrollen su interés por la música y continúen profundizando en ella después de su estudio en las enseñanzas escolares. Para ello, un factor destacable es la inclusión del aspecto práctico de la música, que, como ha sido señalado en diversas investigaciones, es un elemento que favorece a motivación hacia el aprendizaje de la asignatura. Destaca también como componente favorecedor de la motivación el gran peso que adquiere la libertad de elección de los alumnos desde el comienzo del proyecto, permitiendo así adaptarse a la heterogeneidad de intereses del alumnado y dotándoles de autonomía en su aprendizaje. Otro factor decisivo que contiene el proyecto para el desarrollo de la motivación, es la elaboración de actividades de improvisación musical, que promueven la creatividad y el aprendizaje significativo entre los alumnos, y que ha sido ampliamente sustentado por parte de la comunidad científica. Asimismo, es destacable la propuesta de actividades por grupos que forman a su vez un equipo general con el resto del aula para alcanzar un objetivo común, lo cual fomenta, además de la motivación, la adquisición de habilidades de trabajo en equipo. Por todo ello, el proyecto contribuye a desarrollar competencias esenciales del currículum educativo: la conciencia y expresiones culturales (CEC), competencias para aprender a aprender (CPAA), competencias sociales y cívicas (CSC), y competencias lingüísticas (CCL).

Las posibilidades de llevar a cabo el proyecto son amplias, teniendo en cuenta el margen de posibilidades que permite la improvisación, y la predisposición favorable de alumnado de secundaria a las actividades prácticas con instrumentos musicales. Asimismo, la libertad de actuación del docente que admite el proyecto es extensa, posibilitando una adaptación eficaz a la realidad del alumnado. Existen también ciertas limitaciones que pueden dificultar una práctica satisfactoria de las actividades más avanzadas, debido a las facultades creativas de los alumnos y a su capacidad de expresión musical, que variará en función de la formación previa que hayan obtenido en la práctica musical. Además de ello, la realización del proyecto queda sujeta a la disponibilidad en el centro de los recursos necesarios para su elaboración, especialmente de los

instrumentos musicales.

La puesta en práctica del proyecto supone una fuente de enriquecimiento musical que favorece el desarrollo integral en la formación de los alumnos, posibilitando un camino de aprendizaje autónomo posterior a través de la práctica musical improvisada. Su aspecto de innovación reside en la presentación de actividades de improvisación de paisajes sonoros con instrumental Orff, en el contexto de la motivación escolar en el aula de música.

Una vez fuese llevado a cabo el proyecto, podría continuarse con actividades de improvisación que relacionase otros contenidos del currículum educativo, empleándose como propuesta metodológica para el desarrollo de la asignatura. Por ejemplo, en relación al bloque de Escucha, podrán realizarse improvisaciones sobre diferentes audiciones musicales que hayan sido analizadas previamente, o proponer audiciones orquestales como resultado análogo al grupo instrumental conformado por los alumnos. Los contenidos del bloque de Contextos musicales y Culturales pueden ser abordados con improvisaciones de materiales tomados de diferentes estilos; y los contenidos del bloque de Música y Tecnologías pueden trabajarse a través de proyectos de grabación audiovisual o sonorización de imágenes.

Como experiencia para mi futuro desempeño docente, la elaboración de este trabajo ha supuesto una profundización en las investigaciones sobre el concepto de motivación escolar, elemento fundamental para la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje. Además de ello, la elaboración del proyecto me ha permitido llevar a cabo de forma sistematizada una serie de actividades que suponen un recurso didáctico acorde con mis fortalezas y capacidades en el ámbito docente.

Según he podido constatar, tanto en mi periodo de prácticas docentes, como en el estudio de las investigaciones realizadas en torno a la motivación en el proceso de aprendizaje, la educación sólo es efectiva cuando los contenidos se estudian desde la libertad del alumno por aprenderlos, es decir: sólo se aprende realmente aquello por lo que estamos motivados a aprender. En base a

ello, considero que el sistema educativo actual no es totalmente eficaz en el contexto en el que se desarrolla; una escuela ideal habría de tener sus aulas abiertas a disposición de aquello que los alumnos quisieran realmente aprender, como de manera similar proponen sistemas educativos como el de Finlandia o la metodología Montessori. Creo que las escuelas del futuro apuntarán a esa dirección, que parece ser la más lógica y eficaz.

Mientras tanto, considero que el docente tiene la complicada tarea de conseguir que lo que diga, y sobre todo, cómo lo diga, resulte más interesante al alumno que lo que su compañero le pueda decir. El profesor ha de conseguir adaptarse a la realidad compleja, heterogénea y cambiante del alumnado, favoreciendo su motivación por el aprendizaje y ofreciendo herramientas adecuadas para que los estudiantes puedan desarrollar su potencial. Sin embargo, esta hermosa tarea es más viable de lo que solemos estimar; en última instancia, he observado que los estudiantes de secundaria se encuentran deseosos de disfrutar de la vida, y la viveza de sus mentes espontáneas y creativas se encuentra abierta y receptiva al conocimiento, por lo que hemos de encontrar la intersección entre aquello que guarda relación con sus intereses y lo que se les muestra desde la asignatura.

Por todo ello, la orientación de este proyecto ha contribuido a acercarme a mi objetivo como docente de música inmerso en este sistema educativo, de ayudar a los alumnos a desarrollar su interés por la música para que, por ellos mismos, deseen acercarse a ella y conocerla más profundamente.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje*. Barcelona: Edebé.
- Anaya, D. (2009). *Bases del Aprendizaje y Educación*. Madrid: Sanz y Torres.
- Anderman, E. y Midgley, C. (1997). Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle-level schools. *Contemporary Educational Psychology*, nº 22, 269-298.
- Azpiroz, I. (2019). La motivación, clave del éxito en la mejora de un modelo educativo. *Aula de Secundaria*, nº 30, 15-20.
- Bandura, A. (2009). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bermell, M. A., y Alonso, V. (2006). Las agrupaciones musicales como reforzadores del rendimiento musical. *Música y Educación*, nº 66, 33-49.
- Bermell, M. A. y Brull, V. (2006). Las agrupaciones musicales como reforzadores del rendimiento escolar. *Revista trimestral de pedagogía musical*, nº 19, vol. 66, 33-50.
- Bondía, M. (2019). Motivar al alumnado de secundaria. *Aula de Secundaria*, nº 30, 21-24
- Calderón, C. y Gustems, J. (2006). Motivación y adolescencia. *Aula de Innovación Educativa*, nº 153-154. Recuperado de <https://bit.ly/34VakAA>
- Cárdenas, R. y Holguín, P. (2006). Ecología acústica, una mirada a la cátedra de entrenamiento auditivo en la UPTC. *Revista Pensamiento y Acción*, nº 14, vol. 1, 110-117.
- Cárdenas, R. y Martínez, D. (2015). El Paisaje sonoro, una aproximación teórica desde la semiótica. *Revista Investigación, Desarrollo e Innovación*, nº 5, vol. 2, 129-140.
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2009). El conjunto instrumental Orff como dinamizador de la motivación en alumnos de Educación Secundaria. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 1-12. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9780>
- Doloff, D. (2007). Das Schulwerk: una base para el desarrollo cognitivo, musical y artístico de los niños. *Revista Electrónica de LEEME*, nº 20, diciembre. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/dolloff1.pdf>

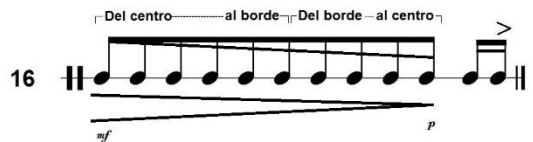
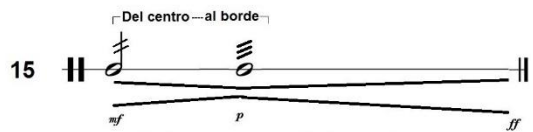
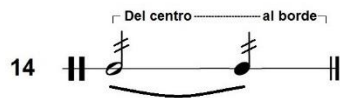
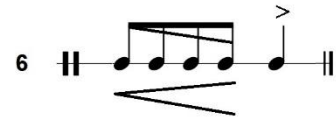
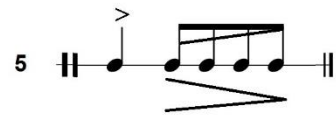
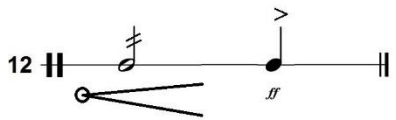
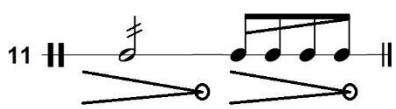
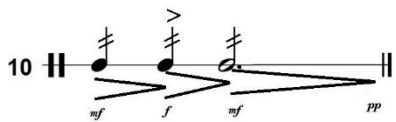
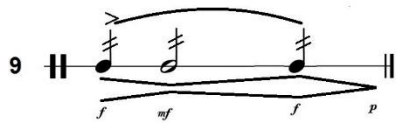
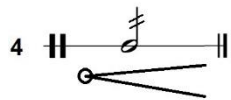
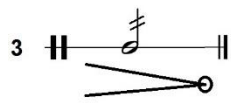
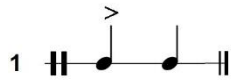
- Elliot, E. y Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, nº 72, vol. 1, 218-232.
- Escaño, J. y Gil de la Serna, M. (2000). La motivación en el aula. Motivar a los estudiantes y enseñarles a motivarse. *Aula de Innovación Educativa*, nº 95. Recuperado de <https://www.grao.com/es/producto/motivar-a-los-alumnos-y-ensenarles-a-motivarse>
- Ferretti, U. (2006). *Sonido ambiental, entorno sonoro y música*. XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), Manaus, 781-784.
- Flores, R. y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 12, nº 1. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenidofloresgomez.html>
- Fuentes, P y Cervera, J. (1989). *Pedagogía y didáctica para músicos*. Valencia: Piles.
- Giráldez, A. (2012). Motivación, práctica y estrategias para el autoaprendizaje musical. *Eufonía*, nº 54, 56-61.
- Goleman, D. (2009). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, F. (1994). *Temas transversales y educación en valores*. Madrid: Anaya.
- Harackiewicz, J., Barron, K., Pintrich, P., Elliot, A. y Thrash, T. (2002). Revision of achievement goal theory: necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94, 638-645.
- Hemsey, V. (2000). *La improvisación musical*. Buenos Aires: Melos.
- Hemsey, V. (2010). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Melos.
- Lobato, R., Rojo, S. (2001). Motivación y acercamiento afectivo. *Aula de Innovación Educativa*, 101, 58-59.
- Martenot, M. (1957): *Método Martenot, solfeo, formación y desarrollo musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- Martenot, M. (1993): *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid: Rialp.
- Martínez, D. y Cárdenas, R. (2013). *Aproximación teórica al concepto de paisajes sonoros y sus implicaciones en el aula de clase*. Congreso de Investigación y Pedagogía, III Nacional y II Internacional – UPTC, Colombia, 2036-2045.

- McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- Molas, S., y Herrera, A. (1992). *Baquetes, percussió per a mestres*. Lleida: ICE Universitat de Lleida.
- Molina, J., Gaitán, J. *¡A los verdiales voy!*. Málaga: Málaga Digital.
- Oliveras, I. (2001) Conjunto instrumental Orff. En J. Miranda (ed.), *Guías Praxis para el profesorado de la ESO. Educación musical: contenidos, actividades y recursos*. Barcelona: Praxis.
- Otis, N., Grouzet, F. y Pelletier, L. (2005). Latent Motivational Change in an Academic Setting: A 3-Year Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, nº 97, vol. 2, 170-183.
- Palincar, A. y Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of Comprhension-Fostering and Comprhension-Monitorng Activities. *Cognition and Instruction*, nº 1, vol. 2, 117-175.
- Peñalver, J. (2010). El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria española. *El Artista*, nº 7, diciembre, 152-164.
- Peñalver, J. (2017). Los esquemas pregunta-respuesta y su aplicación en la improvisación musical. *Quadrívium, Revista Digital de Musicología*, nº 8, 113-139. Recuperado de <https://bit.ly/3aGSkM5>
- Piaget, J. (1960). *Child's Conception of Geometry*. New York: Basic Books.
- Pintrich, P. y Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Columbus, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Rodríguez, M. y Calleja, C. (2015). Motivación en el alumnado de educación secundaria obligatoria en Galicia. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, nº 1, 197-200.
- Rodríguez, S., Cabanach, R., Valle, A., Núñez, J. y González-Pienda, J. (2004). Diferencias en el uso del self-handicapping y pesimismo defensivo y sus relaciones con las metas de logro, la autoestima y las estrategias de autorregulación del aprendizaje. *Psicothema*, nº 16, vol. 4, 626-632.
- Sánchez, O. (2001). *Prácticas de producción en la música popular: una visión desde la semiótica de la cultura*. III Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular (IASPM), Bogotá, 1-13.
- Sanuy, M. (1969). *Orff-Schlwerk. Música para niños*. Madrid: Unión Musical Española Editores.

- Schafer, M. (2010). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Melos.
- Schiltz, L. (2004). Motivation de performance, destinée scolaire et stratégies d'ajustement. Quelques implications d'une étude longitudinale comparée. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, nº 52, vol. 2, 70-77.
- Smith, L. (2004). Changes in student motivation over the final year of high school. *Journal of Educational Enquiry*, nº 5, vol. 2, 64-85.
- Solé, I (2001). El apoyo del profesor. *Aula de Innovación Educativa*, nº 101, 54-57.
- Sosa, F. y Rodríguez, Y. (2010). Análisis de la práctica instrumental en la educación secundaria obligatoria. *El Guiniguada*, nº 19, 169-186.
- Swanwick, K. (2016). *Música, Pensamiento y Educación*. Madrid: Morata.
- Weiner, B. (1992). Metaphors in motivation an attribution. *American Psychologist*, nº 46, 921-930.
- Covington, M. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology*, nº 51, 171-200.
- Flores, R. C., Stevens, R. y Lo, E. (2005). *Entendiendo la motivación de los estudiantes de secundaria con problemas de aprendizaje*. COMIE, Memorias del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Hermosillo.
- Galiana, J. (2017). Los universos imaginarios de la improvisación. ¿qué nos estamos perdiendo en las aulas de música? La libre improvisación musical: fuente inagotable de inteligencia emocional. En Murillo, A. y Díaz, M. (Coords.), *La mecánica de la creación sonora* (73-88). Valencia: Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València.
- Kobal G., Lebarico, N. y Kolenc, J. (2005). Relation between self-concept, motivation for education and academic achievement: A Slovenian case. *Pratiques Psychologiques*, nº 11, vol. 1, 55-68.
- Marquina, C. (1997). La improvisación musical en la ESO, *Eufonía*, 8.
- Vaello, J. (2013). Motivar a adolescentes. *Aula de Secundaria*, nº 1, 7-8.
- Vaello, J. (2019). Cómo motivar. Profesorado motivado y motivador. *Aula de Secundaria*, nº 30, 10-14.
- Willems, E. (2002). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós Ibèrcia.

8. ANEXOS

ANEXO I: SERIE DE EJEMPLOS DE MOTIVOS AMÉTRICOS



ANEXO II: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO PARA LOS ALUMNOS

A lo largo de este trimestre, hemos estado aprendiendo sobre la improvisación musical a través de la creación de paisajes sonoros con diversos instrumentos. Me gustaría poder evaluar y mejorar mi forma de dar las clases, por eso agradecería mucho que me diceses tu opinión.



1) En rasgos generales, ¿qué te han parecido las clases?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Mal | Regular | Normal | Bien | Muy bien |

2) ¿Te han parecido divertidas?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Nada divertida | Poco divertida | Normal | Divertida | Muy divertida |

3) ¿Te han parecido interesantes?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Nada interesante | Poco interesante | Normal | Interesante | Muy interesante |

4) ¿Cuánto crees que has aprendido?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| Nada | Poco | Algo | Más de lo usual | Mucho |

5) ¿Qué te ha gustado más de las clases?



6) ¿Qué te ha gustado menos?



7) ¿Podrías sugerirme algo para mejorar?

¡Muchas gracias por ayudarme!

Julio



ANEXO III: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL DOCENTE

Rellene el siguiente cuestionario teniendo en cuenta las acciones pedagógicas realizadas a lo largo del tiempo en que ha sido aplicado el proyecto.

1) La presentación de instrumentos musicales ha sido dinámica y ha respondido a los intereses de los alumnos.

<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Nada	Un poco	Suficiente	Bastante	Mucho

2) Los límites en la participación con los instrumentos han sido establecidos de forma clara para mantener el orden en el aula.

<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Nada	Un poco	Suficiente	Bastante	Mucho

3) Se han utilizado diferentes ejercicios de relajación previos a la actividad adecuándolos a las características del aula.

<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Nada	Un poco	Suficiente	Bastante	Mucho

4) Se han ofrecido suficientes recursos para los aspectos técnicos y expresivos de los instrumentos.

<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Nada	Un poco	Suficiente	Bastante	Mucho

5) Las dudas y las correcciones han sido abordadas en un clima de apoyo y confianza.

1

Nada

2

Un poco

3

Suficiente

4

Bastante

5

Mucho

6) Los recursos musicales ofrecidos son graduales y se adaptan al nivel técnico de los alumnos.

1

Nada

2

Un poco

3

Suficiente

4

Bastante

5

Mucho

7) Se ha ofrecido suficiente guía para la homogeneización del conjunto instrumental.

1

Nada

2

Un poco

3

Suficiente

4

Bastante

5

Mucho

8) Se ha contribuido a crear un clima de grupo que favorece la escucha, la empatía, y la expresión emocional.

1

Nada

2

Un poco

3

Suficiente

4

Bastante

5

Mucho

9) Las opiniones y propuestas de los alumnos han sido tenidas en cuenta en el desarrollo del proyecto.

1

Nada

2

Un poco

3

Suficiente

4

Bastante

5

Mucho

10) En rasgos generales, la implicación en el proyecto y la adaptación a los alumnos ha propiciado un adecuado funcionamiento del proyecto.

1

Nada

2

Un poco

3

Suficiente

4

Bastante

5

Mucho

Gracias por su colaboración.