

# Songwriting como estrategia para reforzar las relaciones sociales en el aula

Blanca Galán Paz

(MESOB) Especialidad de Música



MÁSTERES  
DE LA UAM  
2020-2021

Facultad de Formación de Profesorado



# Universidad Autónoma de Madrid

MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO

## **PROPUESTA INTERDISCIPLINAR DE MÚSICA Y LENGUA Y LITERATURA**

**SONGWRITING COMO ESTRATEGIA PARA REFORZAR  
LAS RELACIONES SOCIALES EN EL AULA**

Autor/a: Blanca Galán Paz  
Tutor/a: Maravillas Corbalán

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Curso académico:2020/2021

## ÍNDICE

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1.    | INTRODUCCIÓN.....   | 3  |
| 2.    | FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ESTADO DE LA CUESTIÓN.....                     | 5  |
| 2.1.  | Beneficios de la música en la adolescencia.....                         | 5  |
| 2.2.  | La música para crear comunidad.....                                     | 6  |
| 2.3.  | Importancia de la creación en el aula: composición e improvisación..... | 7  |
| 2.4.  | La creación y composición en el currículo de secundaria.....            | 9  |
| 2.5.  | Música y poesía.....  | 10 |
| 2.6.  | El songwriting y la utilización de canciones en el aula.....            | 12 |
| 3.    | CONTEXTO Y DETECCIÓN DE NECESIDADES .....                               | 13 |
| 4.    | HIPÓTESIS DE PARTIDA.....   | 15 |
| 5.    | OBJETIVOS.....  | 15 |
| 6.    | METODOLOGÍA.....  | 16 |
| 6.1.  | Procedimiento de investigación.....                                     | 18 |
| 6.2.  | Contenidos.....   | 20 |
| 6.3.  | Actividades.....  | 22 |
| 6.4.  | Destinatarios.....  | 29 |
| 6.5.  | Distribución temporal.....  | 29 |
| 6.6.  | Responsables .....  | 30 |
| 6.7.  | Recursos .....  | 30 |
| 6.8.  | Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....                | 31 |
| 6.9.  | Evaluación.....   | 36 |
| 6.10. | Atención a la Diversidad .....  | 37 |
| 6.    | RESULTADOS .....  | 38 |
| 7.    | EVALUACIÓN Y PROPUESTAS DE MEJORA.....                                  | 54 |
| 7.    | DISCUSIÓN.....  | 57 |
| 8.    | CONCLUSIONES.....   | 59 |
| 9.    | REFERENCIAS .....   | 61 |
|       | ANEXO 1 .....   | 66 |
|       | ANEXO 2 .....   | 70 |
|       | ANEXO 3 .....   | 72 |
|       | ANEXO 4 .....   | 73 |
|       | ANEXO 5 .....   | 74 |
|       | ANEXO 6 .....   | 76 |
|       | ANEXO 7 .....   | 77 |
|       | ANEXO 8.....  | 78 |
|       | ANEXO 9.....  | 83 |

## **RESUMEN**

En el presente trabajo se expone una propuesta de innovación educativa interdisciplinar basada en la composición de canciones como técnica creativa para promover las relaciones sociales y mejorar la adquisición de contenidos en las asignaturas de Lengua y Música. Se ha aplicado en dos grupos de 2º de la ESO de un instituto público de la Comunidad de Madrid y ha sido diseñada en función de las características y necesidades concretas del alumnado. Los resultados obtenidos han sido muy satisfactorios, observándose una mejora del aprendizaje de contenidos curriculares en ambas materias, un incremento del interés y la motivación de los estudiantes y una mejora en las actitudes de respeto y convivencia en el aula.

**PALABRAS CLAVE:** Interdisciplinar, música, lengua, *songwriting*, creatividad, composición de canciones.

**ABSTRACT:** This dissertation presents an innovative interdisciplinary education project based on songwriting as a creative technique to promote social relationships and to improve content acquisition in the Spanish Language and Music subjects. This project has been carried out in two groups of 2nd year students from a public secondary school in the Community of Madrid and has been designed according to the specific profile and needs of the students. The outcoming results have been very satisfactory, with a significant improvement in curricular content learning, plus an increase in the students' interest and motivation as well as personal growth regarding their social behavior and respect in the classroom.

**KEY WORDS:** Interdisciplinary, music, Spanish language, songwriting, creativity.

## 1. INTRODUCCIÓN

La propuesta de innovación educativa que aquí se presenta ha sido diseñada para mejorar la experiencia de enseñanza-aprendizaje a través de la creación y composición de canciones en el aula. Este trabajo se desarrolla desde un enfoque interdisciplinar en el que se abordan objetivos y contenidos de las asignaturas de Música y de Lengua y Literatura. Sin embargo, en la propuesta se incidirá con mayor profundidad en los aspectos musicales ya que ha sido diseñada desde la especialidad de Música.

Garantizar el desarrollo holístico de los adolescentes es una de las prioridades de esta propuesta. Por esta razón, el diseño de las actividades no se centra solo en el aprendizaje o práctica de contenidos curriculares, sino que atiende a aspectos tan importantes en la adolescencia como la relación entre iguales, la expresión emocional o la conformación de la personalidad. Mi vocación profesional siempre ha estado orientada al trabajo educativo con población adolescente, tratando de utilizar la música como herramienta para mejorar su desarrollo personal y su calidad de vida. Por ello, aparte de mis estudios musicales tengo formación como educadora social y como musicoterapeuta, lo que me ha permitido enfocar el trabajo hacia la inclusión social y la mejora del bienestar de los alumnos.

La propuesta educativa se ha desarrollado en el CEIPSO Juan Ramón Jiménez, un centro educativo situado en la sierra noroeste de la Comunidad de Madrid. Los participantes han sido los alumnos de 2º de la ESO y las actividades se han realizado a lo largo de tres semanas.

La elección del enfoque interdisciplinar surge del interés de una de las profesoras de Lengua y Literatura del centro por realizar una actividad conjunta con Música. Aprovechando esta posibilidad, decidí proponer un taller de creación de canciones en donde se trabajasen la poesía y la música de manera conjunta, propuesta que fue muy bien acogida tanto por la profesora de Lengua como por la profesora de Música. Además, en el centro educativo se estaban produciendo varios conflictos y situaciones problemáticas referidas a la convivencia y las relaciones sociales, por lo que se decidió configurar una actividad que tuviera como objetivo abordar estas cuestiones.

La canción supone un vehículo perfecto para poder lograr la vinculación interdisciplinar y la mejora de las habilidades sociales del alumnado. Por un lado, permite abordar la relación existente entre literatura y música, pudiendo profundizar en los elementos poéticos y los parámetros musicales utilizados en su composición (González Barroso, 2015). Además, la canción es un producto artístico capaz de transmitir valores, emociones e ideas (Escobar, 2013); logrando aprovechar los numerosos beneficios que tienen las canciones para mejorar la comunicación, la exploración y la expresión emocional de los estudiantes (Bruscia, 1999).

Mediante las actividades de creación y composición, conseguiremos la aplicación práctica de los contenidos teóricos y el desarrollo de capacidades creativas, emprendedoras y expresivas. La composición grupal facilita también la interacción social, ya que mediante la música podemos conseguir crear nuevos canales comunicativos y mejorar los niveles de inclusión social en el aula (Rusinek, 2005).

Creo firmemente en la educación como una de las herramientas más potentes para lograr una verdadera transformación social. Un instituto de secundaria poblado de adolescentes es un espacio idóneo para poder intervenir, y la música uno de los instrumentos más poderosos para trabajar en la adolescencia. La Educación Secundaria Obligatoria nos permite tratar con toda la población adolescente de nuestro país, pudiendo llevar a cabo una labor de prevención que atienda las diferentes problemáticas que pueden surgir en esta etapa con independencia de factores sociales, económicos o culturales. Por todas estas cuestiones, considero fundamental que los alumnos puedan disfrutar realizando esta actividad, logrando adquirir nuevas estrategias que contribuyan a su desarrollo integral y que mejoren su percepción del proceso educativo.

Finalmente me gustaría explicar que en este documento no se va a utilizar un lenguaje plenamente inclusivo, puesto que se ha decidido priorizar la variedad gramatical y léxica que ofrece el masculino como forma neutral. No obstante, se intentarán utilizar genéricos como “alumnado”, “estudiantado” o “profesorado” siempre que sea posible. Es importante precisar que esta decisión no responde a cuestiones ideológicas y que se intentará garantizar en todo momento la inclusión y la igualdad de género en el desarrollo de la actividad docente.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ESTADO DE LA CUESTIÓN.**

En este apartado se realizará un análisis de las principales publicaciones relacionadas con el tema que permitan conocer el estado de la cuestión actual, y que puedan fundamentar y orientar el diseño de la propuesta didáctica. Para clarificar y estructurar el marco teórico, se presentará la información en diferentes capítulos.

### **2.1. Beneficios de la música en la adolescencia**

La música supone una de las formas más intensas de expresión emocional, además de constituir una de las actividades lúdicas principales en nuestra sociedad. Nos sirve como vehículo para percibir y entender la realidad, estando presente en la mayor parte de los productos culturales que consumimos; como el cine, la publicidad, el teatro y, por supuesto, los espectáculos propiamente musicales (Benedito, 2010).

Si nos centramos específicamente en la población adolescente, vemos que la música se convierte en un elemento fundamental en la vida de la mayoría de los jóvenes, sirviendo como método de diversión, pero también de acompañamiento y evasión. En los espacios de ocio, la música suele ser uno de los ejes centrales a partir del cual se generan las relaciones interpersonales, facilitando la comunicación y compartiendo gustos e intereses. Se crea de esta forma una identidad colectiva a través de la música que puede influir en la ideología, la personalidad e incluso en la forma de actuar y vestir del adolescente (Ramírez, 2006). Acerca de este último punto, Ruiz (2015) afirma que la música tiene una doble función contrapuesta para los adolescentes; por una parte, es un elemento socializador ya que supone un código común que permite la relación y la comprensión entre iguales. Pero por otra parte, constituye un elemento diferenciador ya que subraya lo auténtico y particular que les diferencia del resto de la comunidad.

La música también es utilizada por los jóvenes para afrontar la soledad, acompañando a los jóvenes en sus sentimientos de tristeza y melancolía y en momentos de euforia y alegría. Puede constituir una fuente de regulación emocional en contextos conflictivos, sirviendo como herramienta de autorregulación (McFerran y Saarikallio, 2014). El empleo de la música en un contexto terapéutico puede ayudar a los

adolescentes a expresar sus emociones y romper con actitudes de aislamiento en donde se fomente la interacción social (Wigram et al., 2005).

Pérez et al. (2015) recalcan también la importancia del aspecto no verbal de la música como facilitador de la expresión sentimental. En este estudio, se profundiza en la capacidad de la música como espacio de reflexión y manifestación de la personalidad de los adolescentes, logrando reducir los niveles de ansiedad de un grupo en riesgo de exclusión social gracias a la musicoterapia.

A este respecto, Valverde (2014) afirma que: “los sonidos permiten fundar un puente de comunicación preverbal, de expresión arcaica concreta, conectada con el ‘aquí y ahora’, confrontando las disonancias entre lo dicho, lo expresado y lo vivido, a nivel emocional” (p. 82). Estas cualidades posibilitarían por tanto la creación de nuevos canales comunicativos que permitirán abordar las necesidades socioemocionales del adolescente.

## **2.2.La música para crear comunidad**

Hormigos Ruiz (2010) afirma que la música es un hecho social indiscutible. Presente como elemento colectivo en cualquier comunidad humana, varía adaptándose a las circunstancias ambientales y posibilita nuevas formas de relación entre las personas. Las diferentes culturas a lo largo de la historia han ordenado los sonidos para crear melodías y ritmos con un papel transcendental en la vida cotidiana de sus miembros. “Desde los cantos de los pueblos primitivos hasta los ritmos más urbanos como el rock, el jazz o el blues han tenido una repercusión muy importante en el desarrollo de la sociedad” (p. 92). Sin embargo, los autores opinan que en la sociedad contemporánea, la función comunicativa de la música está quedando en un segundo plano debido a la exposición musical constante y superficial que impera en nuestro día a día.

Según Ramírez (2006), podemos relacionar la música con las identidades colectivas de dos maneras. De una parte, constituye la expresión artística y cultural de una sociedad particular, es un producto resultante de la forma de entender y reflejar la realidad en un momento dado. De la otra, la música construye espacios de socialización, códigos comunes y facilita el sentimiento de pertenencia.



Son muchos los artículos publicados que hacen referencia a la utilización de la música como herramienta para mejorar las relaciones sociales. Por ejemplo, Gimeno (2021) defiende en su artículo el poder de la música para establecer relaciones y mejorar los espacios de convivencia. Desde un enfoque terapéutico, profundiza en la música como elemento dinamizador que abre oportunidades para realizar actividades compartidas que ayuden a generar un sentimiento de comunidad. A su vez, McFerran (2005) argumenta que gracias a la comunicación no verbal resultante del intercambio musical se puede mejorar la expresión emocional y reforzar los vínculos interpersonales en un grupo.

Por lo tanto, la música puede ser utilizada para desarrollar las competencias sociales y promover la comunicación efectiva a partir de la creación de un sentimiento comunitario y compartido entre los miembros de un grupo. Pérez (2017) demuestra en su investigación cómo la musicoterapia es capaz de mejorar las relaciones sociales a través de la reducción de comportamientos agresivos y el aumento de la prosocialidad.

### **2.3.Importancia de la creación en el aula: composición e improvisación**

En el sistema educativo actual sigue imperando un modelo de aprendizaje instructivo, en donde los conocimientos memorísticos y académicos se sitúan en la cumbre de una pirámide jerárquica en la que parece que la creatividad sea relegada a una de las más bajas posiciones.

Sin embargo, vivimos en una era en donde la gran competitividad en el mercado de trabajo y los nuevos desafíos tecnológicos y científicos exigen de una gran capacidad de innovación creativa. Surge entonces la necesidad de preparar al alumnado para romper con los límites establecidos hasta ahora y dar respuesta a las graves crisis que parecen estar avecinándose.

La creatividad supone la capacidad de generar ideas novedosas y comunicarlas, nos permite llevar a cabo una integración de los diferentes sentidos y tener una mayor conciencia del proceso de aprendizaje colectivo (Galvis, 2007).

Ya desde mediados del siglo XX diferentes psicólogos y pedagogos señalaron la necesidad de prestar más atención a la creatividad en las aulas. Quizás una de las aportaciones más importantes a esta cuestión fueron las teorías presentadas por Gardner.

Este autor destaca la importancia de las conductas exploratorias y de descubrimiento como experiencias que facilitan la adquisición de competencias creativas (Gardner, 1995), así como la curiosidad, la autoconfianza o la perseverancia. Pero la característica más importante que favorecerá el desarrollo creativo es la motivación y el disfrute personal de la propia actividad que se esté produciendo sin buscar una recompensa exterior, de tal forma que se consigan altos niveles de concentración e implicación.

López (2008) incide en la importancia del ambiente y el espacio a la hora de enseñar actividades creativas. Defiende que los métodos y procedimientos utilizados por el docente han de ser creativos, puesto que sólo mediante el ejemplo estaremos ofreciendo un modelo coherente en el que los alumnos se puedan inspirar. Castor y Morales (2015) subrayan la importancia de garantizar espacios que permitan la participación activa y la cooperación de los estudiantes cuidando la distribución espacial del aula, los factores estéticos e intentando romper con la monotonía habitual para potenciar la atención. Además, para facilitar las actividades creativas es fundamental tener en cuenta la motivación del alumnado y la creación de un clima de confianza y libertad que permita la expresión e interacción.

Autores como Rusinek (2005) recalcan la importancia de desarrollar ejercicios creativos en la asignatura de música de secundaria. Los ejercicios de creación facilitan la adquisición del conocimiento musical, y ponen al estudiante como un sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Palau, 2021). Además, gracias a la creación podemos trabajar otros aspectos competenciales y que son fundamentales para lograr un desarrollo global en el individuo: la creatividad, la iniciativa, la capacidad expresiva, la comunicación, la estructuración de ideas y contenidos, etc. Gracias a este tipo de ejercicios, podemos fomentar el trabajo en grupo, abrir nuevos canales comunicativos y fomentar los hábitos de escucha y la capacidad emprendedora. Bernal y Gallardo (2009) defienden que las actividades creadoras nos permiten conocer la música a partir de la experimentación y la manipulación de los sonidos. Sitúan la memoria y la imaginación como dos de las cualidades más importantes para los procesos de elaboración musical. Además, presentan la improvisación o creación inmediata, fundamentada muchas veces en la imitación, como una técnica efectiva para comenzar procesos creativos en las aulas de secundaria. Molina (2011) presenta un artículo explicando la importancia de desarrollar buenas competencias respecto a la composición grupal en los docentes para poder realizar este tipo de actividades con éxito.

Asimismo, para realizar actividades creativas es necesario desarrollar habilidades como la escucha y el respeto hacia las ideas y propuestas ajenas, lo que nos invita a ser más tolerantes y empáticos (Gimeno, 2021).

Debemos proponer ejercicios que estimulen la participación del estudiantado y que supongan un aliciente para su implicación en el aula. Para conseguirlo, la composición debe surgir de la necesidad de expresión del propio alumno, contribuyendo de esta forma a tomar un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Palau, 2021).

#### **2.4. La creación y composición en el currículo de secundaria.**

Pese a los numerosos beneficios expuestos en el capítulo anterior, vemos que la creación tiene muy poca presencia en la realidad educativa de las aulas en la etapa de secundaria. A este respecto, Robinson (2016) ponen de manifiesto el problema que actualmente sigue existiendo en un sistema educativo que no es capaz de adaptarse ni responder a las necesidades de la sociedad actual. Alega que “la escuela mata la creatividad”, para denunciar una pedagogía todavía basada en la instrucción y la memoria. Recalca la necesidad de un cambio significativo en el que la creatividad sea el foco de la actividad educativa.

Por su parte, Rusinek (2005), afirma que el desarrollo de la creatividad es necesario para garantizar una buena inclusión en una sociedad competitiva como en la que nos encontramos en la actualidad. Explica en su artículo la inclusión de la composición y la creación en el currículo de la asignatura de música en países como Inglaterra y realiza una comparación con la presencia de la creatividad en el currículo español.

Hernández et al. (2010) afirman que la música es una de las materias curriculares más adecuadas para el desarrollo de la creatividad en el alumnado. Sitúan el aula de música como el espacio ideal para manifestar y experimentar diferentes formas de expresión que facilitan la realización de actividades creativas tanto individuales como en grupo.

Lo cierto es que la creación y la composición sí se recogen en el currículo de la Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), ley vigente en la

actualidad. El Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, menciona la creación y la composición en la asignatura de música principalmente dentro de los contenidos del primero bloque titulado “Interpretación y creación”. Por ejemplo, en los contenidos de 3º de la ESO se contempla la “composición de canciones y piezas instrumentales para distintas agrupaciones a partir de la combinación de los elementos y recursos presentados en el contexto de las diferentes actividades que se realizan en el aula” (p. 249). También se señala en el cuarto bloque, titulado “Música y Tecnologías”, tanto en 2º como en 3º de la ESO, indicando que se deben impartir “recursos para la conservación y difusión de las creaciones musicales. Registro de las composiciones propias, usando distintas formas de notación y diferentes técnicas de grabación” (pp. 249-250).

En la asignatura de Lengua y Literatura hay un apartado específico titulado ‘creación’ en el bloque 4 “Educación Literaria” para todos los cursos de secundaria. En 2º de la ESO se especifica la “composición de textos con intencionalidad literaria expresa, en prosa y en verso” (p. 78.) Además, en el apartado ‘escribir’ del bloque 2 “Comunicación escrita: leer y escribir” se alude en todos los cursos a la composición de textos escritos.

Sin embargo, aunque la creación y la composición sí empiezan a estar recogidos en el currículo, en la realidad educativa la práctica de este tipo de actividades es muy escasa, debido en parte a las pocas horas destinadas a la formación musical y a una tendencia a priorizar el desarrollo de contenidos teóricos.

## **2.5. Música y poesía**

La música y la poesía son dos disciplinas que han caminado juntas a lo largo de la historia, que se complementan y se enriquecen mutuamente. Hillar (2021) afirma que la síntesis de poesía y música tiene la capacidad de interpelarnos profundamente, ya que logra conectar con nuestro mundo interior de una forma mucho más profunda y significativa. Esto hace que existan numerosos beneficios en el trabajo conjunto de estas dos disciplinas en el ámbito escolar.

Ojeda (2013) expone las numerosas posibilidades que ofrece la música como facilitadora de la comprensión de conceptos literarios y poéticos. La música

interacciona con la literatura constantemente, compartiendo además elementos tan básicos con el ritmo y el tempo. Más concretamente, Enrique Lleida (2019) realizó una investigación analizando la potencialidad educativa que pueda tener el rap para el aprendizaje de la poesía en la Educación Secundaria Obligatoria. Los resultados muestran un aumento de la motivación, un afianzamiento del gusto por la poesía y una mejora en la comprensión de textos poéticos. La profesora Sánchez (1993) también desarrolla una propuesta basada en la relación entre música y poesía presentando diversas actividades didácticas que puedan vincular las dos disciplinas. Argumenta que la palabra, la poesía y la canción son elementos unidos desde el inicio de la historia del ser humano y defiende los beneficios de la incorporación de lo musical a lo poético en el aula, incrementando de esta forma el interés y la curiosidad de los estudiantes.

Spaliviero, (2015) pone de manifiesto la crisis que la educación literaria está sufriendo en las últimas décadas debido al alejamiento progresivo de los jóvenes de las producciones literarias, especialmente la escrita e impresa. La autora sostiene que la escuela debe intentar restablecer la relación y el gusto literario de los estudiantes y defiende que la canción puede resultar el instrumento más eficaz para conseguirlo, puesto que tiene un gran potencial para incrementar el interés y el aprendizaje de competencias lingüísticas y literarias.

Casi toda la poesía ha sido cantada en la mayor parte de la historia de la literatura, desde la Odisea hasta los Cantares de Gesta ya que la música permitía la memorización y la transmisión oral de las creaciones poéticas y narrativas. Balboni (2004) explica que esta relación entre música y literatura se sigue dando en la actualidad, ya que aprendemos las canciones escuchando a otros cantarlas en un acto social en donde compartimos un mismo estado emocional. El autor italiano sostiene que “la canción, por tanto, escuchada en el aula, es el caballo de Troya que puede entrar en la ciudad fortificada de la literatura y conquistarla sin derramamiento de sangre” (p. 137, traducción propia). Con esta metáfora subraya el maravilloso potencial que puede tener la utilización de canciones en el ámbito educativo para afianzar el gusto literario de los adolescentes.

Las canciones son, por tanto, el mejor vehículo de conexión entre la poesía y la música, pudiendo ser utilizadas para el trabajo interdisciplinar de las dos materias en la Educación Secundaria. González Barroso (2015), profundiza en las posibilidades

didácticas de la interdisciplinariedad literario-musical. Sostiene que las canciones reflejan factores estéticos, culturales, sentimentales y educativos que podemos utilizar para garantizar un aprendizaje significativo capaz de vincular la poesía y la música con el desarrollo de capacidades comunicativas y expresivas.

## **2.6. El songwriting y la utilización de canciones en el aula**

Las actividades de creación y composición van a partir del trabajo previo con canciones conocidas por el alumnado. A este respecto, Bruscia (1999) afirma que las canciones son un camino que permite a las personas explorar sus emociones. Si utilizamos las canciones favoritas de los adolescentes estaremos adentrándonos en su mundo personal, y podremos comprender los sentimientos que les sugieren y el significado que dichas canciones representan para ellos. Además, la representación o interpretación de dichas canciones permite comunicar y expresar emociones que no pueden decirse con palabras. A su vez, Hillar (2021) también defiende el poder de las canciones en la transmisión de valores y la conformación de nuestra personalidad. Hace especial mención a la importancia de atender al texto y a los mensajes que en él se transmiten.

Cuevas (2013) presenta una experiencia didáctica estructurada en torno a una composición musical creativa en Educación Secundaria. Mediante esta composición se lleva a cabo un proceso de aprendizaje en el que se trabajan elementos básicos del lenguaje musical y el empleo de recursos variados como instrumentos, voces y textos, en donde convergen lo lúdico y lo académico. Los resultados de este estudio muestran un cambio en la percepción general de la música de los adolescentes, incrementándose el interés hacia la creación y la interpretación musical. Se consiguió una alta implicación del alumnado, reforzándose los contenidos de la asignatura de música y mejorando la capacidad expresiva de ideas y de toma de decisiones en grupo.

El *songwriting* o la composición de canciones es una técnica desarrollada en diferentes publicaciones por las numerosas posibilidades y beneficios que ofrece para el trabajo con adolescentes. Baker y Wigram (2005) definen el *songwriting* en musicoterapia como “el proceso de creación, transcripción y/o escritura de letras y música por uno o más clientes y el terapeuta [...] para atender las necesidades psicosociales, emocionales y cognitivas del cliente” (p.16, traducción propia).

Existen también propuestas que utilizan el *songwriting* con alumnos de secundaria, como la llevada a cabo por Nazaret Gómez (2011). En su estudio, demuestra que gracias a la composición de canciones con un grupo de adolescentes se mejoró la expresión de sentimientos, la socialización entre compañeros y la creación de un clima de confianza en el aula.

Kratus (2016), también presenta un estudio acerca de la utilización del *songwriting* en Secundaria. Afirma que mediante esta técnica los estudiantes pueden adentrarse en la creación e interpretación musical utilizando un código musical que ya conocen y con el que están familiarizados. Explica que uno de los mayores beneficios del empleo del *songwriting* en secundaria es su capacidad para atender las necesidades sociales y psicológicas de los adolescentes. Así, mediante la composición de canciones en el aula los alumnos tienen la oportunidad de participar activamente en un proceso expresivo a través de la música y el texto. Por último, Kratus recalca que las competencias desarrolladas con esta técnica pueden ser utilizadas por los estudiantes a lo largo de toda su vida, abriendo así un nuevo canal de expresión y comunicación.

### **3. CONTEXTO Y DETECCIÓN DE NECESIDADES**

Esta propuesta educativa se ha aplicado en el CEIPSO Juan Ramón Jiménez, situado en el pueblo de Becerril de la Sierra en el noroeste de la Comunidad de Madrid. Las instalaciones del centro se encuentran en un entorno natural, rodeadas de espacios verdes y cerca de las montañas, lo que ofrece un clima tranquilo y sin ruidos. Es un centro de Educación Básica completo, que cuenta con Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Todas las etapas se desarrollan en el mismo complejo educativo, dividido en diferentes áreas y edificios, pero con fácil interconexión entre ellos. La institución es un centro preferente de escolarización del alumnado con discapacidad auditiva y centro con habilitación bilingüe desde 2008.

Respecto a la cultura y perfil de los adolescentes del centro, se observa una gran diversidad, tanto cultural como socioeconómica. Así, encontramos personas de culturas y etnias diferentes, principalmente población magrebí y población gitana. Esto hace que haya una gran variedad de niveles, necesidades e intereses educativos. Hay muchos alumnos extranjeros que no dominan el español en contraste con estudiantes con apoyos

familiares y recursos educativos sólidos. También hay diferentes niveles de implicación y participación en el proceso educativo.

Algunos comportamientos y actitudes observados en los adolescentes son complejos y llamativos. Durante los recreos y en los cambios de clase se pueden oír insultos y faltas de respeto que podrían considerarse bastante graves, especialmente comentarios *racistas*, e incluso pequeñas agresiones físicas: empujones, tirones, collejas, pisotones, etc. Sin embargo, parece que estos comportamientos están normalizados por los alumnos. También se observa este tipo de actitudes hacia el profesorado, produciéndose faltas de respeto a los docentes, comportamientos disruptivos e incumplimiento de algunas normas del centro: levantarse, tirar objetos, retar al profesor, etc. Estas situaciones se observaron de forma generalizada en el centro escolar, y especialmente en los cursos de 1º y 2º de la ESO.

Para preparar el diseño de la propuesta de innovación se llevó a cabo una labor previa de observación y análisis en las aulas de 2º de la ESO y se advirtieron las siguientes necesidades:

- Falta de motivación e interés por parte del alumnado hacia su proceso de enseñanza-aprendizaje (especialmente por la asignatura de música).
- Poca vinculación entre los contenidos teóricos y prácticos en música.
- Ausencia de práctica o interpretación musical.
- Escasa vinculación de los contenidos entre las diferentes materias.
- Baja valoración de las producciones culturales (ya sean literarias, artísticas o musicales) y poca variedad en su consumo.
- Pocas estrategias de comunicación y habilidades sociales.
- Muestra de faltas de respeto al profesorado y entre los propios alumnos.
- Problemas con el control de impulsos, la atención y la tolerancia a la frustración.
- Poco sentimiento de grupo y actitudes cooperativas.
- Gran diversidad en el aula: etnia, diversidad cultural, edad, diversidad funcional..., que provoca la conformación de grupos segregados.

Para hacer frente a estas dificultades se pretende elaborar una propuesta que atienda al desarrollo de las habilidades sociales y la mejora de las interacciones grupales, y al



mismo tiempo fomente el interés y la curiosidad hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante ejercicios prácticos e interactivos.

Por último, querría destacar otras consideraciones previas que han condicionado las características del diseño:

- Debido a la situación producida por la crisis sanitaria actual los alumnos de Secundaria no tienen acceso al aula de música, ya que esta se encuentra en el edificio de Educación Primaria al que no pueden acceder.
- Los alumnos no cuentan con ningún instrumento para poder ser utilizado en la asignatura de música. Esto hace que las actividades de práctica musical se centren en la utilización de la voz y la percusión corporal

Todas estas cuestiones han sido tomadas en consideración para plantear la hipótesis y configurar los objetivos de la propuesta, de tal forma que todo el diseño del proyecto surge de las características específicas del centro educativo y su alumnado.

#### **4. HIPÓTESIS DE PARTIDA**

La composición de canciones como actividad creativa en el aula consigue mejorar las relaciones sociales y la adquisición de contenidos curriculares tanto musicales como literarios.

#### **5. OBJETIVOS**

##### **OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA**

**Objetivo general:** Mejorar las relaciones sociales y la adquisición de contenidos curriculares mediante actividades de creación colectiva, a partir de una propuesta interdisciplinar entre las asignaturas de Música y Lengua y Literatura.

## **Objetivos específicos:**

### *Objetivos relacionados con contenidos de las materias*

1. Reforzar el aprendizaje y la comprensión de contenidos curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura: expresión escrita, métrica, rima y figuras literarias.
2. Reforzar el aprendizaje y la comprensión de contenidos curriculares de la asignatura de Música: ritmo, textura, melodía y estructura.
3. Vincular los contenidos de las dos asignaturas.

### *Objetivos relacionados con el desarrollo integral del adolescente y las competencias clave:*

1. Aumentar la motivación del alumno hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Facilitar la participación activa de todos los estudiantes.
3. Potenciar la escucha, las actitudes de respeto y el desarrollo de habilidades sociales.
4. Incrementar el valor y la aceptación de las propuestas e intervenciones de todos los miembros.
5. Crear un clima de confianza que facilite la expresión emocional de los alumnos.
6. Favorecer el sentimiento de pertenencia al grupo.

## **6. METODOLOGÍA**

La propuesta que se plantea en este trabajo constituye un proyecto de innovación educativa. La innovación es un factor que se ha impuesto como principal elemento de desarrollo en las aulas de secundaria, puesto que es la herramienta que permite mejorar la calidad de la experiencia educativa a través del planteamiento de nuevos enfoques y metodologías didácticas. Entendemos por innovación:

La actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en

los contextos y en la práctica institucional de la educación (Imbernon,1996, p.64).

Por otra parte, Alanís (2004) subraya que el trabajo de innovación requiere creatividad, inventiva, audacia y convicción, que serán los principios fundamentales que trataremos de conseguir tanto en el diseño como en la aplicación didáctica.

La propuesta de innovación además va a partir de un enfoque interdisciplinar. La interdisciplinariedad hace referencia a la interacción entre dos o más disciplinas, tratando de conseguir una integración recíproca entre ambas (Ruiz et al., 1999). Por lo tanto, para lograr este enfoque se ha tenido que realizar un estudio de los objetivos y contenidos tanto de la asignatura de Música como de Lengua y Literatura en busca de las mejores estrategias para su conjunción.

El diseño de este proyecto educativo se ha realizado siguiendo una metodología cualitativa, que parte de la investigación exploratoria y busca comprender la forma en que el alumnado piensa y actúa (Gurdián-Fernández, 2015), para abordar así las diferentes problemáticas y necesidades detectadas en el aula. La metodología cualitativa ha demostrado su eficacia y pertinencia en el estudio de las Ciencias Sociales y en el campo de la Educación, ya que permite valorar la subjetividad inherente al objeto de estudio.

Seguiremos además un modelo constructivista, teniendo en cuenta que cada persona percibe, estructura y entiende la realidad de forma diferente y en base a los conocimientos y habilidades preexistentes (Ortiz, 2015). Trataremos por ello de establecer un diálogo entre las docentes y el alumnado para lograr un acuerdo entre ambas partes que posibilite el aprendizaje. Mediante este trabajo conseguiremos además garantizar un aprendizaje significativo, favoreciendo la relación entre los conocimientos previos existentes y la nueva información ofrecida, de tal forma que los conocimientos queden organizados y sistematizados para poder ser puestos en práctica (Ausubel, 1983).

Se potenciará por tanto el aprendizaje por descubrimiento, que promueva la exploración del estudiante motivado por su propia curiosidad (Bruner, 2011). Así, la labor de las profesoras será potenciar el interés y la implicación del estudiantado, guiando el desarrollo de las actividades y dejando que sean los propios alumnos los

principales responsables del resultado final. Los alumnos deberán mantener una actitud activa y propositiva, de modo que gran parte del trabajo deba ser desarrollado de forma autónoma siempre apoyados y supervisados por las profesoras.

Por último, intentaremos conseguir un aprendizaje colaborativo, partiendo de la premisa de que cuando colaboramos para lograr el éxito en la realización de una tarea conseguimos mejorar nuestro rendimiento y la adquisición de nuevas competencias (Avello-Martínez et al., 2016). Para poder alcanzarlo, se promoverá el trabajo en grupo en donde parte de las decisiones deban de ser tomadas por los alumnos llegando a acuerdos comunes entre ellos. Mediante la colaboración pretendemos impulsar actitudes de negociación y coordinación orientadas a la resolución de conflictos. Los alumnos aprenden mejor cuando se comparten ideas y reflexiones a través de un diálogo continuo que además fortalezca las habilidades sociales y las capacidades comunicativas de los alumnos (Lillo, 2013).

### **6.1. Procedimiento de investigación**

Con el fin de comprobar la hipótesis de partida de esta propuesta, y por lo tanto la idoneidad de su aplicación en el ámbito educativo, se ha realizado un proceso de recogida y análisis de datos para poder fundamentar la investigación.

En primer lugar se ha realizado un cuestionario de elaboración propia (consultar ANEXO 1) validado por cinco jueces expertos en la materia. A partir de ahora nos referiremos a este documento como *cuestionario de investigación*.

Este cuestionario consta de cinco bloques principales:

1. *Contexto y características generales*. Recogen los datos de carácter general y las variables extrañas que pudieran afectar a la investigación pero que no son objeto de estudio (género, edad, nacionalidad, etc.).
2. *Conocimientos de Lengua y Literatura*. Preguntas con las que se pretende conocer la adquisición de contenidos de la materia de Lengua y Literatura trabajados en la propuesta.
3. *Conocimientos de Música*. Preguntas con las que se pretende conocer la adquisición de contenidos de la materia de Música trabajados en la propuesta.

4. *Composición y creación.* Recogen las opiniones, preferencias e intereses respecto a actividades creativas y a la composición de canciones.
5. *Habilidades Sociales.* Nos permiten conocer la opinión y valoración sobre comportamientos y relaciones sociales en el aula.

Este cuestionario fue realizado por los alumnos previamente al inicio de la propuesta de innovación, de tal manera que supuso una herramienta de evaluación inicial para conocer las características y necesidades del alumnado. Una vez finalizadas todas las sesiones, el cuestionario se volvió a pasar con el objetivo de estudiar cambios importantes tras la aplicación de la propuesta.

En segundo lugar, los alumnos realizaron una encuesta elaborada por la profesora Elisa Ramírez Guerra y por mí (ver ANEXO 2) al finalizar la sesión 8, tras la grabación de las canciones musicalizadas. En esta encuesta se recogen las valoraciones y percepciones de los alumnos acerca de la propuesta didáctica. Se realizó justo antes de las vacaciones de Semana Santa, para la asignatura de Lengua y Literatura, ya que no se iban a realizar más sesiones en esta materia y se consideró interesante tener un registro de las percepciones del alumnado tras realizar sus composiciones. Nos referiremos a esta encuesta como *valoración del alumnado*.

Por otro lado, se elaboró un cuestionario de evaluación (ver ANEXO 3) para que las profesoras titulares del CEIPSO pudieran valorar las actividades y realizar propuestas de mejora. Denominaremos a este cuestionario *evaluación profesional*.

Por último, durante la última sesión de la propuesta, se llevó a cabo un debate abierto con el alumnado para reflexionar conjuntamente sobre las actividades realizadas y los resultados obtenidos. El debate se estructuró en torno a las siguientes preguntas:

- Define la actividad en una palabra.
- ¿Ha habido un ambiente de respeto y confianza?
- ¿La canción representa al grupo? ¿Ha servido para mejorar las relaciones en el aula?
- ¿Qué es lo que más os ha gustado?
- ¿Qué es lo que más os ha costado?
- Propuestas de mejora o sugerencias.

Este debate se realizó con la intención de que los alumnos tuvieran un espacio para opinar abiertamente y dialogar de forma distendida sobre las sesiones realizadas. Una vez finalizado el debate se realizó un resumen con la información expresada por los alumnos para poder analizarla con posterioridad.

El análisis de los datos obtenidos ha sido realizado mediante la aplicación web *Google Forms* y a través del programa informático Excel.

## 6.2. Contenidos

Los contenidos curriculares de las asignaturas de secundaria vienen recogidos en el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, y comprenden la información fundamental a tener en cuenta a la hora de programar y desarrollar la actividad docente. A continuación, presentamos una tabla con los contenidos correspondientes al curso de 2º de la ESO que se han abordado en esta propuesta tanto de la asignatura de Música como de Lengua y Literatura.

**MÚSICA:** Se han trabajado conceptos referentes especialmente al Bloque 1 “Interpretación y creación” y al Bloque 2 “Escucha”.

**Tabla 1**

*Contenidos Curriculares de la Asignatura de Música Trabajados en la Propuesta*

| <b>BLOQUE 1. Interpretación y creación</b>   |  |
|--|--|
| <b>CONTENIDOS</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Profundización en el conocimiento del lenguaje musical y en su práctica.<ul style="list-style-type: none"><li>- El ritmo: pulso, compás, fórmulas rítmicas y tempo.</li><li>- La melodía: organización del discurso melódico; frases y estructuras melódicas; intervalos y escalas; tonalidad y modalidad.</li><li>- La armonía: consonancia y disonancia; construcción de acordes elementales.</li><li>- La textura: horizontalidad y verticalidad; polifonía, monodia, melodía acompañada, homofonía y otros.</li><li>- Procedimientos compositivos: repetición, imitación, variación, desarrollo,</li></ul></li></ul> |  |

improvisación...

- Formas: estructuras binarias, ternarias y otras.

- La voz, la palabra, los instrumentos y el cuerpo como medios de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.
- La interpretación individual y en grupo: pautas básicas de la interpretación.
- Improvisación vocal, instrumental y corporal: individual y en grupo, libre y dirigida.

## **BLOQUE 2. ESCUCHA**

### **CONTENIDOS**

- Utilización de diferentes recursos para la comprensión de la música escuchada: corporales, vocales, instrumentales, medios audiovisuales y tecnologías, textos, partituras, musicogramas y otras representaciones gráficas.
- Elementos que intervienen en la construcción de una obra musical e identificación de los mismos en la audición.

**LENGUA Y LITERATURA:** Se han trabajado elementos especialmente vinculados con el Bloque 2 “Comunicación escrita: leer y escribir” y con el Bloque 4 “Educación Literaria”.

#### **Tabla 2**

*Contenidos Curriculares de la Asignatura de Lengua y Literatura Trabajados en la Propuesta*

## **BLOQUE 2. Comunicación escrita: leer y escribir**

### **CONTENIDOS**

#### **Escribir**

- Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la producción de textos escritos en función del objetivo y el tipo de texto.
- Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos, emociones y opiniones, evitando un uso sexista o discriminatorio del lenguaje.

## BLOQUE 4. Educación literaria

### CONTENIDOS

#### Creación

- Composición de textos literarios sencillos, poéticos, narrativos y teatrales, respetando las convenciones formales del género y usando figuras literarias básicas, con intención lúdica o creativa.
- Participación crítica, creativa y progresivamente autónoma en las actividades y tareas de lectura y de creación literaria valorando sus creaciones y las de otras personas.

### 6.3.Actividades

#### SESIÓN 1

- Presentación de la propuesta: Vamos a crear una canción grupal que pueda ser una seña de identidad o un himno de la clase.
- Realización del cuestionario que pueda darnos información acerca de sus conocimientos previos y sus necesidades. En función de los resultados de esta primera evaluación, se podrían introducir cambios en el desarrollo de las actividades para lograr una mayor adaptación a las características reales del grupo.
- Elección de un tema:
  - Lluvia de ideas y creación de una nube de palabras con todos los temas que se les ocurran.
  - Debate y selección de un tema concreto. Para ello se partirá de uno de los temas propuestos en la nube de palabras, y se les pedirá a los alumnos que digan con qué otros temas está relacionado, creando así una especie de campo léxico o semántico. Todos los temas relacionados serán marcados con formas diferentes (subrayado, rodeado, forma de nube, etc.). Finalmente seleccionaremos aquellos temas que más marcadores diferentes tengan.
- Muestra de una canción de composición propia titulada “Frenético”. Gracias a esta pieza comenzaremos a vincular música y literatura, ya que parte de la letra



está relacionada con “Un mundo feliz” de Aldous Huxley y “1984” de George Orwell. Además, sirve como ejemplo para comenzar a analizar diferentes elementos y procesos compositivos (Consultar ANEXO 2).

## SESIÓN 2

- Análisis de los elementos que necesitamos para crear una canción.
  - Música. Explicaremos los principales parámetros musicales con los que vamos a trabajar y pondremos diferentes ejemplos musicales que permitan al alumnado entender los conceptos:
    - Ritmo:
      - Concepto de *ostinato*. Utilizaremos “We will rock you” del grupo Queen.
      - Ritmo como elemento definidor del estilo musical:
        - ✓ Reggaetón. Utilizaremos la canción “Tusa” de Karol G.
      - Compás:
        - ✓ 4/4: “Criminal” de Natti Nathasa.
        - ✓ 3/4: *Vals* de la “Bella durmiente” de Tchaikovsky y “Bailar un vals” del El Kanka.
    - Melodía:
      - Canto silábico y melismático. Escucharemos “La pared” de Shakira en su versión en directo, en donde realiza largos melismas improvisados.
    - Estructura: Introducción, estrofa, estribillo y coda.
    - Textura:
      - Melodía acompañada.
      - Monodia: “What makes you beautiful” de One Direction
      - Homofonía: Introducción de “Bohemian Rhapsody” de Queen.
      - Contrapunto: “Help!” de The Beatles y “Somebody that I used to know” de Gotye.
  - Letra. Pondremos ejemplos musicales que ejemplifiquen los conceptos explicados.

- Tema: ¿De qué queremos hablar? ¿Qué queremos transmitir? ¿Qué pretendemos provocar? ¿Con qué emoción queremos trabajar? Título de la canción.
- Rima: diferencia entre rima asonante y consonante. ¿Se puede hacer una canción sin rima?
- Métrica: muy relacionada con el ritmo. La musicalidad del propio texto y la importancia del número de sílabas para estructurar una canción.
- Recursos o figuras literarias: metáforas, anáforas, hipérboles, personificaciones, ironías, hipérbaton, polisíndeton, enumeraciones, paralelismo, etc.
- Escucharemos cuatro canciones diferentes que nos ayuden a entender los elementos anteriormente explicados (ver ANEXO 3):
  - ✓ “Malamente” de Rosalía, y el disco de *El mal querer*, en donde cada canción tiene un título relacionado con un texto del siglo XIV que nos puede ayudar a clarificar el concepto de *tema*.
  - ✓ “Pienso en tu mirá” de Rosalía. Veremos la diferencia entre rima asonante y consonante en los versos de algunas de las estrofas. Además, podremos comprobar la importancia de la métrica: Rosalía corta o acorta algunas palabras para que encajen métricamente con el ritmo y la melodía de la canción. Veremos también diferentes figuras literarias, como hipérboles, metáforas y comparaciones.
  - ✓ “Mucho” de Bejo. Reflexionaremos sobre la aliteración constante del sonido “ch” canario utilizado como elemento musical con gran significado en esta canción. También observaremos la presencia de figuras literarias como paralelismo e hipérbaton.
  - ✓ “Efectos vocales” de Nach. Analizaremos la rima y la estructura de la canción a partir de los sonidos de las

vocales. Veremos recursos literarios como hipérbole, sinestesia o personificación.

### SESIÓN 3

- Formación de grupos de trabajo. Se formarán grupos de cuatro personas seleccionadas por el profesorado con el fin de hacer grupos equilibrados y equitativos.
- Inicio de escritura de la letra:
  - Elección del tema específico de cada uno de los grupos, pudiéndose repetir el mismo en varios grupos.
  - Actividad del *Folio Giratorio*: Un alumno del grupo comenzará escribiendo una frase relacionada con el tema seleccionado en un folio. El folio irá pasando de alumno en alumno y cada uno de ellos tendrá que escribir una frase (podrán intentar rimarla o no). Deben intentar realizar al menos 8 versos (dos por cada alumno).
  - Introducir al menos tres cambios de rima (consonante o asonante) y una figura literaria.

### SESIÓN 4

- Creación de un estribillo común en gran grupo. Este estribillo deberá intentar reflejar la identidad de la clase e involucrar a todos los estudiantes. Para ello partiremos de la siguiente frase: “Somos 2º A/ 2º B y...”. Para fomentar la participación y guiar el proceso compositivo se harán tres preguntas:
  - ¿Cómo sois?
  - ¿Qué queréis?
  - ¿Qué os gusta?

Se realizará una lluvia de ideas donde se irán apuntando las diferentes respuestas del alumnado. Con estas ideas iniciales se irá componiendo la letra del estribillo de forma conjunta.

- Análisis y escucha de ejemplos musicales. Tras recordar las principales texturas vamos a poner algunos ejemplos de diferentes efectos y sonoridades que se

pueden conseguir mediante la experimentación con las texturas partiendo de figuras o representaciones gráficas:

- Piezas Gráficas del pedagogo Fernando Palacios. Escucharemos “Coralito”, “Pianísimo consonante” y “Vocales repetidoras”.
- “Texturas frenéticas”, pieza de composición propia. Muestra de una partitura no convencional creada para la actividad a partir de un fragmento de la canción expuesta en la sesión 1 (ANEXO 4). Escucha de la grabación editada de este fragmento en donde se experimenta con texturas y sonoridad.

## SESIÓN 5

- Experimentación con texturas y sonoridades diversas a partir de representaciones gráficas extraídas del libro “Cuando las palabras cantan” (Schafer, 1984) (ANEXO 5). Pensamos conjuntamente en cómo poder representar musicalmente diferentes imágenes y dibujos, eligiendo y concretando cómo emplear diferentes parámetros de la música como el tempo, la intensidad o la altura.

## SESIÓN 6

- Realización de ritmos y actividades de percusión corporal:
  - Explorar nuestro cuerpo como generador de sonido.
  - Llevar a cabo una ronda de presentaciones con percusión corporal.
  - Trabajar diferentes texturas: homorritmia y polirritmia. Para ello se enseñarán patrones rítmicos de 3, 5, 7 y 9 pulsos, y la combinación entre ellos. Posteriormente se harán dos grupos grandes, asignándoles a cada uno ellos un patrón determinado de tal manera que los dos grupos realicen 12 pulsos distribuido de forma diferente, creándose así una polirritmia entre los dos grupos. Finalmente se realizará una coda conjunta para todos. Se deberán representar los patrones rítmicos al mismo tiempo de forma coordinada, y atender a la orden de coda para finalizar.
  - Buscar un patrón rítmico que pueda servir como base para la recitación de nuestro estribillo. Se creará un patrón rítmico de 4 pulsos con los

sonidos o movimientos que elijan los alumnos, y se practicará la interpretación conjunta del mismo como base rítmica para el estribillo.

## SESIÓN 7

- Trabajo por grupos:
  - Repaso y finalización de la letra de la canción y los elementos lingüísticos y literarios.
  - Probar y experimentar diferentes propuestas musicales para la canción:
    - Tempo: ¿A qué velocidad la vais a interpretar? ¿Va a haber variaciones?
    - Ritmo: ¿Se va a marcar el pulso? ¿Vais a crear algún patrón rítmico? ¿En qué compás? ¿Con objetos? ¿O con percusión corporal?
    - Distribución: ¿De qué se va a encargar cada miembro del grupo?
    - Instrumentación: ¿Qué sonidos vais a emplear? ¿Vais a cantar o recitar? ¿Utilizaréis algún otro objeto sonoro?
    - Intensidad: ¿La interpretación será en una dinámica fuerte o suave? ¿Hay variaciones?
    - Texturas y sonidos ambientales: ¿Qué textura vais a emplear? ¿Incluiréis onomatopeyas o sonidos que traten de reflejar el significado del texto?
    - Altura: ¿Grave o agudo? ¿Hay variaciones?
  - Elaborar una partitura no convencional que guíe la interpretación.
  - Ensayo grupal de cada una de las propuestas.

## SESIÓN 8

- Trabajo por grupos:
  - Ensayo y finalización de las canciones grupales.
- Ensayo y finalización del estribillo conjunto.
- Interpretación y grabación de las propuestas: Cada grupo realiza la interpretación de su canción que será contestado por el estribillo común interpretado por toda la clase. Esto será grabado para recoger cada una de las creaciones musicales.

## SESIÓN 9

- Explicación de los conceptos de la melodía y la armonía musical.
- Formación de acordes: explicaremos de forma muy simple los acordes por tríada en estado fundamental y pondremos ejemplos con algún instrumento armónico (guitarra, ukelele o piano).
- Reconocimiento de acordes consonantes y disonantes: identificación y percepción auditiva.
- Diferenciación de modos mayores y menores: identificación y percepción auditiva.
- Interpretación del *Medley* de la canción del grupo: la profesora reunirá las diferentes canciones propuestas por los alumnos en una sola canción, intentando respetar las ideas musicales propuestas por los alumnos, pero unificando el contenido en un *medley* o remix en donde se relacionen todas las canciones unidas por el estribillo. Esta canción se interpretará acompañada por un instrumento armónico.
- Ensayo y práctica de la interpretación del estribillo por parte de todos los estudiantes realizando la base rítmica ya compuesta con anterioridad y cantando al unísono.
- Ensayo y montaje de la canción de forma conjunta, de forma que cada grupo intervenga en el fragmento de su canción mientras el resto improvisa acompañamientos rítmicos.

## SESIÓN 10

- Práctica de la canción conjunta por todo el grupo.
- Grabación de audio del resultado final.
- Evaluación y debate conjunto de la actividad:
  - Define la actividad en una palabra.
  - ¿Ha habido un ambiente de respeto y confianza?
  - ¿La canción representa al grupo? ¿Ha servido para mejorar las relaciones en el aula?
  - ¿Qué es lo que más os ha gustado?
  - ¿Qué es lo que más os ha costado?
  - Propuestas de mejora o sugerencias.

#### 6.4. Destinatarios

Esta propuesta ha sido diseñada para realizarla en el curso de 2º de la ESO del CEIPSO Juan Ramón Jiménez. En este centro solo hay dos grupos por curso, por lo que la propuesta se realizará con los grupos de 2º A y 2º B. En estos grupos hay un total de 44 alumnos, 22 en 2ºA y 22 en 2ºB. Sin embargo, la propuesta se ha realizado con un total de 42 personas, puesto que dos de los estudiantes no acudieron al centro durante el desarrollo de las actividades.

#### 6.5. Distribución temporal

La propuesta se ha llevado a cabo en nueve sesiones repartidas a lo largo de tres semanas. Las sesiones tendrán una duración de 50 minutos. Esta propuesta está diseñada para realizarse durante la transición entre la segunda y la tercera evaluación. A continuación, se expone un cronograma con la distribución de las sesiones por semana, indicando además en qué materia se ha desarrollado la sesión.

**Tabla 3**

*Cronograma de las Sesiones Impartidas en 2ºA*

| 2º A             |                      |                          |                      |                      |                      |
|------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
|                  | LUNES                | MARTES                   | MIÉRCOLES            | JUEVES               | VIERNES              |
| <b>1º Semana</b> | Sesión 1<br>(Lengua) | Sesión 2<br>(Música)     | Sesión 3<br>(Lengua) |                      |                      |
| <b>2º Semana</b> | Sesión 4<br>(Lengua) | Sesión 4 y 5<br>(Música) | Sesión 6<br>(Lengua) | Sesión 7<br>(Lengua) |                      |
| <b>3º Semana</b> |                      | Sesión 8<br>(Música)     |                      |                      | Sesión 9<br>(Música) |

**Tabla 4***Cronograma de las Sesiones Impartidas en 2ºB*

| 2º B             |                      |        |  |                      |                      |
|------------------|----------------------|--------|--|----------------------|----------------------|
|                  | LUNES                | MARTES | MIÉRCOLES  | JUEVES               | VIERNES              |
| <b>1º Semana</b> | Sesión 1<br>(Lengua) |        | Sesión 2<br>(Música)                                 | Sesión 3<br>(Lengua) |                      |
| <b>2º Semana</b> | Sesión 4<br>(Lengua) |        | Sesión 4 y 5<br>(Música)<br><br>Sesión 6<br>(Lengua) | Sesión 7<br>(Lengua) |                      |
| <b>3º Semana</b> |                      |        | Sesión 8<br>(Música)                                 |                      | Sesión 9<br>(Música) |

### 6.6. Responsables

La propuesta de innovación ha sido diseñada y se llevará a cabo por Blanca Galán Paz, alumna en prácticas del MESOB con especialidad en Música de la Universidad Autónoma de Madrid, en colaboración con la profesora de Música y la profesora de Lengua y Literatura del CEIPSO Juan Ramón Jiménez.

### 6.7. Recursos

#### **Materiales**

- Ordenador y reproductor de música.
- Lista de reproducción con ejemplos de canciones conocidas por el alumnado de los diferentes contenidos a trabajar tanto de Lengua como de Música.
- Composiciones propias de la profesora.
- Guitarra (personal de la profesora).
- Ukelele (personal de la profesora).
- Ejemplos de representaciones gráficas de texturas y musicalización de fonemas.
- Ejemplo de partituras no convencionales.



- Repertorio de ejercicios de percusión corporal.
- Folios y lápices de colores.
- Móvil con grabadora para realizar las grabaciones de audio finales.

### **Espaciales**

- Aula
- Patio

### **Humanos**

Profesora de Música

Profesora de Lengua

Profesora en prácticas (MESOB).

## **6.8. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje**

Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje constituyen los referentes para evaluar el proceso de aprendizaje y definir los resultados esperados. Vienen recogidos en el Decreto 48/2015, de 14 de mayo del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, siendo una de las aportaciones más significativas de la LOMCE. A continuación, presentamos una tabla con los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de la propuesta de innovación correspondientes al curso de 2º de la ESO, tanto de la asignatura de Música como de Lengua y Literatura.

### **MÚSICA**

#### **Tabla 5**

*Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Presentes en el Currículo de la Asignatura de Música Trabajados en la Propuesta*

| <b>BLOQUE 1. Interpretación y creación</b>   |   |
|--|---|
| <b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>   | <b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinguir y utilizar los elementos de la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue y emplea los elementos que se utilizan en la representación gráfica de la música (colocación de las notas</li> </ul> |

pentagrama; clave de sol y de fa en cuarta; duración de las figuras; signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).

- Improvisar e interpretar estructuras musicales elementales construidas sobre los modos y las escalas más sencillas y los ritmos más comunes.
- Analizar y comprender el concepto de textura y reconocer, a través de la audición y la lectura de partituras, los diferentes tipos de textura.
- Conocer los principios básicos de los procedimientos compositivos y las formas de organización musical.
- Mostrar interés por el desarrollo de las capacidades y habilidades técnicas como medio para las actividades de interpretación, aceptando y cumpliendo las normas que rigen la interpretación en grupo y aportando ideas musicales que contribuyan al perfeccionamiento de la tarea común.

en el pentagrama; clave de sol y de fa en cuarta; duración de las figuras; signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).

- Improvisa e interpreta estructuras musicales elementales construidas sobre los modos y las escalas más sencillas y los ritmos más comunes.
- Utiliza los elementos y recursos adquiridos para elaborar arreglos y crear canciones, piezas instrumentales y coreografías.
- Reconoce, comprende y analiza diferentes tipos de textura.
- Comprende e identifica los conceptos y términos básicos relacionados con los procedimientos compositivos y los tipos formales.
- Muestra interés por el conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.
- Adquiere y aplica las habilidades técnicas e interpretativas necesarias en las actividades de interpretación adecuadas al nivel.
- Conoce y pone en práctica las técnicas de control de emociones a la hora de mejorar sus resultados en la exposición ante un público.

|   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar interés por las actividades de composición e improvisación y mostrar respeto por las creaciones de sus compañeros.</li> <li>• Participar activamente y con iniciativa personal en las actividades de interpretación, asumiendo diferentes roles, intentando concertar su acción con la del resto del conjunto, aportando ideas musicales y contribuyendo al perfeccionamiento de la tarea en común.</li> <li>• Explorar las posibilidades de distintas fuentes y objetos sonoros.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza improvisaciones y composiciones partiendo de pautas previamente establecidas.</li> <li>• Demuestra una actitud de superación y mejora de sus posibilidades y respeta las distintas capacidades y formas de expresión de sus compañeros.</li> <li>• Muestra apertura y respeto hacia las propuestas del profesor y de los compañeros.</li> <li>• Practica las pautas básicas de la interpretación: silencio, atención al director y a los otros intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto, mostrando espíritu crítico ante su propia interpretación y la de su grupo.</li> <li>• Participa de manera activa en agrupaciones vocales e instrumentales, colaborando con actitudes de mejora y compromiso y mostrando una actitud abierta y respetuosa.</li> <li>• Investiga e indaga de forma creativa las posibilidades sonoras y musicales de los objetos.</li> </ul> |
|---|--|

**BLOQUE 2. ESCUCHA**

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN  | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar el silencio como condición previa para participar en las audiciones.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valora el silencio como elemento indispensable para la interpretación y la audición.</li> </ul> |

|   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y describir, mediante el uso de distintos lenguajes (gráfico, corporal o verbal), algunos elementos y formas de organización y estructuración musical (ritmo, melodía, textura, timbre, repetición, imitación, variación) de una obra musical interpretada en vivo o grabada.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe los diferentes elementos de las obras musicales propuestas.</li> <li>• Emplea conceptos musicales para comunicar conocimientos, juicios y opiniones musicales de forma oral y escrita con rigor y claridad.</li> </ul> |
|---|--|

## LENGUA Y LITERATURA

**Tabla 6**

*Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Presentes en el Currículo de la Asignatura de Lengua y Literatura Trabajados en la Propuesta*

| <b>BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR</b>  |   |
|---|---|
| <b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>  | <b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.</li> <li>• Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas y estructura) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación) evaluando su propia producción escrita o la de sus compañeros.</li> <li>• Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de</li> </ul> |

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.</li> </ul>  | <p>la producción escrita y ajustándose a las normas ortográficas y gramaticales que permiten una comunicación fluida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.</li> <li>• Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura.</li> </ul>  |
| <b>BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA</b>   |  |
| <b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>   | <b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas...), personajes, temas, etc. de todas las épocas.</li> <li>• Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.</li> <li>• Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.</li> <li>• Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.</li> </ul> |

## 6.9. Evaluación

La evaluación de esta propuesta didáctica se ha llevado a cabo siguiendo los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje especificados en el punto 5.3. de este documento.

En cuanto a los procedimientos e instrumentos de evaluación destacamos cuatro fases esenciales:

### 1. EVALUACIÓN INICIAL

- **Reunión inicial con las profesoras titulares:** La propuesta didáctica se ha diseñado en continua comunicación con las profesoras de Lengua y de Música. Antes de comenzar a realizar las actividades, tuve una breve reunión con cada una de ellas en la que me informaron del nivel general de los grupos, los contenidos dados previamente y aspectos específicos a tener en cuenta. Además, me comentaron las principales dificultades que habían observado, así como los problemas de comportamiento más frecuentes. En esta reunión se conformaron los grupos de trabajo, realizados por la profesora de Lengua y Literatura, garantizando que fueran grupos equitativos y donde se facilitase el trabajo cooperativo.

- **Cuestionario:** Se realizó un cuestionario validado donde se recogían los conocimientos previos del alumnado, sus preferencias musicales y sus percepciones respecto al funcionamiento del grupo.

### 2. EVALUACIÓN PROCESUAL

- **Observación:** Se fueron tomando notas de las observaciones realizadas acerca del desarrollo de las actividades, la actitud e implicación de los estudiantes, y las dificultades que fueron surgiendo. Mediante estas observaciones se realizaron pequeñas modificaciones, sobre todo en cuanto a la temporalización de las actividades o del grado de explicación de conceptos teóricos.

- **Atención y apoyo grupal o individual:** En los momentos de trabajo grupal las profesoras íbamos pasando por cada uno de los grupos para supervisar el trabajo y resolver las dudas que fueran surgiendo. De esta forma, pudimos atender las dificultades detectadas en cada grupo y valorar el desempeño de cada estudiante.

### 3. EVALUACIÓN FINAL

- **Producciones de las letras de las canciones escritas por grupos:** Se valoró si las letras tenían los elementos literarios requeridos. Además, se valoró la creatividad y la originalidad.

- **Grabaciones de las propuestas musicalizadas:** Se evaluaron los diferentes parámetros de la música utilizados en las propuestas, el grado de implicación y participación de cada miembro del grupo, la creatividad y la puesta en escena.

### 4. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

- **Cuestionario:** Al finalizar la propuesta se volvió a pasar el cuestionario. Los cuestionarios son anónimos, así que este instrumento no nos permite valorar individualmente a los alumnos, pero si nos permite valorar los objetivos de la propuesta.

- **Encuesta realizada a las profesoras titulares:** Se elaboró una encuesta donde las profesoras de Lengua y de Música pudiesen evaluar la propuesta y realizar propuestas de mejora.

- **Debate final con los estudiantes:** En la última sesión de la propuesta didáctica se realizó un debate con los estudiantes evaluando de manera global la experiencia de la propuesta.

#### 6.10. Atención a la Diversidad

Durante el desarrollo de esta propuesta didáctica se intentó garantizar la atención a la diversidad y el apoyo a los estudiantes con más dificultades. En los grupos de 2º de la ESO no se encuentra ningún alumno con discapacidad auditiva y ningún alumno con adaptaciones significativas. Por lo tanto, las medidas tomadas fueron principalmente de carácter metodológico. A continuación, se presentan algunas de las estrategias empleadas:

- Presentación de la información por diferentes vías: aula virtual, explicación oral, presentaciones interactivas y esquema en papel con los elementos básicos.

- Formación de grupos equitativos en donde hubiera estudiantes de diferentes perfiles que pudieran ayudarse mutuamente.
- Apoyo específico a alumnos con dificultades (apoyo a alumnos extranjeros con dificultades en el castellano, atención a alumnos hiperactivos o con problemáticas específicas).
- Atención específica de cada grupo durante las actividades grupales.

## **7. RESULTADOS**

En el siguiente apartado se van a mostrar los resultados de las actividades realizadas por el alumnado durante el desarrollo de las sesiones. También se presentará el análisis de la información obtenida para corroborar nuestra hipótesis y comprobar si hemos alcanzado los objetivos marcados.

La propuesta de innovación educativa se ha realizado con un total de 42 alumnos, 24 chicos y 18 chicas. De ellos, el 88,1% tienen entre 13 y 14 años, y el 11,9% restante entre 15 y 16 años. El porcentaje de repetidores es bastante elevado, siendo un 28,6%. La mayoría son de nacionalidad española, un 81%, aunque hay un importante número de alumnos extranjeros, sobre todo de origen magrebí (un 12%).

Estas características fueron tomadas en consideración a la hora de formar los grupos, intentado constituir agrupaciones equitativas y equilibradas para que estas variables extrañas no incidieran especialmente en la investigación y para facilitar la colaboración y la cooperación entre los miembros. Se formaron grupos de 3 ó 4 personas intentado mezclar personas de diferente género, edad, nacionalidad y rendimiento académico.

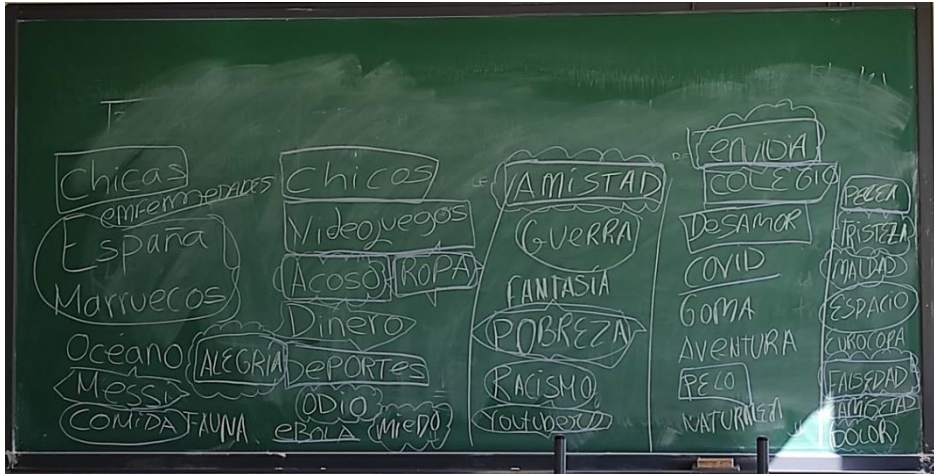
En el *cuestionario de* evaluación también se recogen datos sobre los hábitos y gustos del alumnado respecto a la lectura y la música. El 59,5% afirma leer pocas veces de forma habitual, mientras que el 61,9% afirma escuchar música con mucha frecuencia. Los géneros de música más escuchados son el Reggeaton (70,7%), el Trap (53,7) y el Rap (46,3%), resultados que condicionaron la elección de los ejemplos musicales para las explicaciones teóricas con el fin de fomentar la atención y el interés del alumnado.



A continuación, se presentan las imágenes de la lluvia de ideas inicial sobre los temas de las canciones:

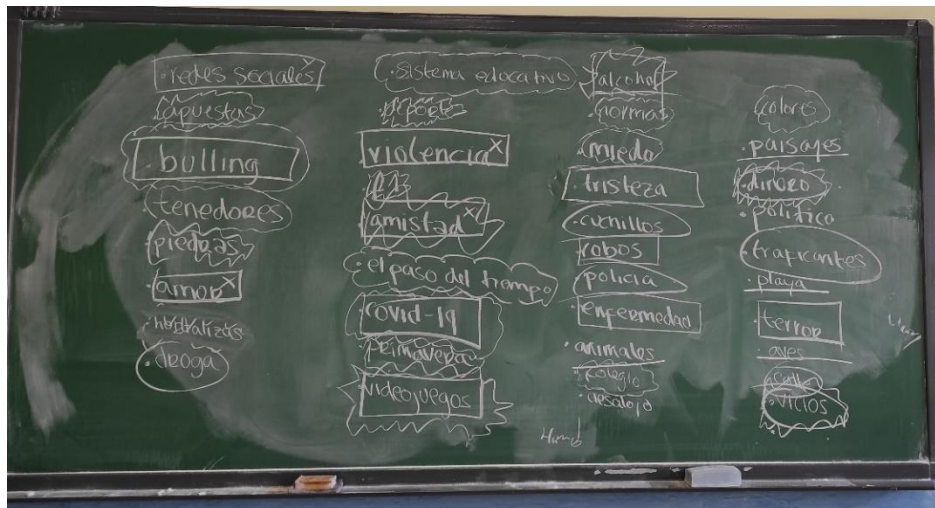
**Figura 1**

Temas 2º A



**Figura 2**

Temas 2º B



De esta nube de palabras se seleccionaron algunos temas específicos:

- 2º A: Alegría, acoso, moda (ropa), dinero, amistad, pobreza, envidia y falsedad.
- 2º B: Bullying, amor, amistad, COVID, videojuegos, dinero y colegio.

Cada grupo debía elegir un tema para escribir su canción, sin importar que este se repitiera en otros grupos. Se presentan ahora las letras compuestas por cada grupo y

el estribillo conjunto. Se pueden consultar las letras compuestas por cada grupo en el ANEXO 8.

A partir de estas canciones se elaboró un *medley* o remix creando una única canción con las aportaciones de cada uno de los grupos. En el ANEXO 9 se puede consultar la letra de este remix.

A continuación, se presenta un resumen con las opiniones de los alumnos expuestas en el *debate final* realizado durante la última sesión de la propuesta:

- *Define la actividad en una palabra:* Las palabras más utilizadas para definir la actividad fueron: música, canción, rima, letra, divertida, graciosa, creativa, entretenida, participativa, grupal, nueva.
- *¿Ha habido un ambiente de respeto y confianza?* Uno de los grupos afirma que sí ha habido respeto, pero no mucha confianza.
- *¿La canción representa al grupo? ¿Ha servido para mejorar las relaciones en el aula?* Los alumnos opinan que los estribillos sí representan al grupo, pero las estrofas no. Consideran que la propuesta ha servido para trabajar con gente que no se había trabajado antes, pero en general piensan que las relaciones se han mantenido igual.
- *¿Qué es lo que más os ha gustado?* Salir al patio, los ejercicios de percusión corporal, hacer música, cantar, hacer algo todos juntos.
- *¿Qué es lo que más os ha costado?* Cantar, trabajar con gente que no solemos, coordinar el ritmo y el canto, vergüenza delante de los demás, las grabaciones. Un alumno refiere que a él no le gusta la música.
- *Propuestas de mejora o sugerencias.* Realizar la canción entre todos y no por pequeños grupos (como el estribillo), poder elegir los grupos de trabajo, mayor libertad a la hora de trabajar (sin dar tantas pautas) y poder realizar las grabaciones de las canciones por grupos sin tener que hacerlo delante de toda la clase. También les hubiera gustado realizar algunas actividades previas de canto, cambiar los temas propuestos para las canciones y tener más tiempo para hacer el *medley* y poder intervenir más en las estrofas.

Una vez presentados los resultados de la propuesta, pasaremos a analizar los resultados de la investigación que nos permitirán corroborar nuestra hipótesis de

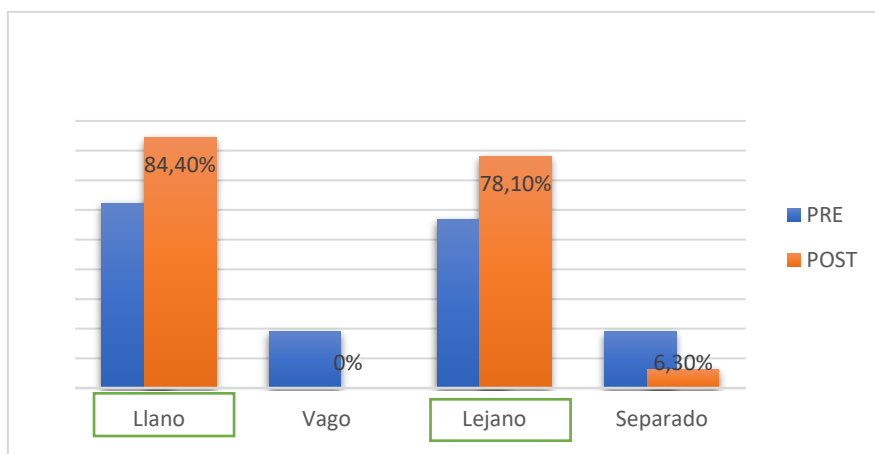
partida. Para ello, analizaremos los datos obtenidos en relación con cada uno de los objetivos marcados, comprobando si se han cumplido o no.

**1. Reforzar el aprendizaje y la comprensión de contenidos curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura: expresión escrita, métrica, rima y figuras literarias.**

En la *valoración del alumnado*, un 83% de los estudiantes consideran que la propuesta les ha ayudado a comprender y asimilar mejor el concepto de la rima; mientras que el 17% contestan ‘no sabe, no contesta’. En el *cuestionario de investigación* observamos una clara mejora en las respuestas correctas al preguntarles por la rima consonante<sup>1</sup>.

**Figura 3**

*Señala cuáles de las siguientes palabras riman de forma CONSONANTE con PIANO*



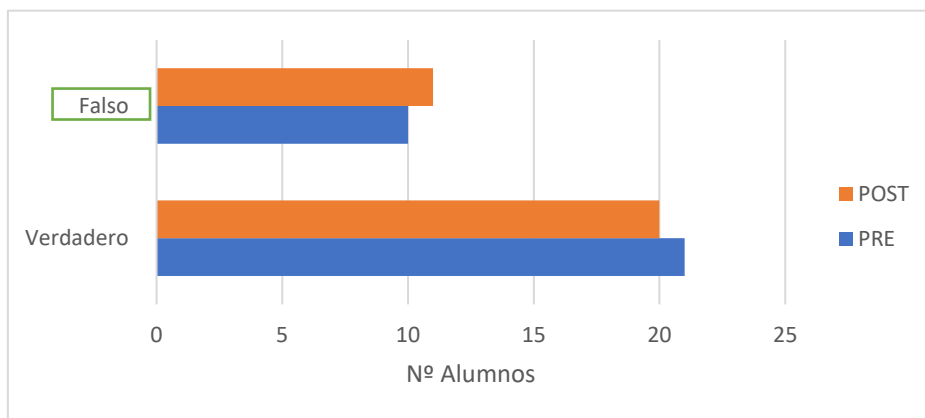
Sin embargo, en las preguntas generales de verdadero o falso no se muestran cambios destacables, persistiendo por ejemplo algunas respuestas erróneas sobre el concepto de sinalefa:

---

<sup>1</sup> Las respuestas correctas de las preguntas realizadas en el *cuestionario de evaluación* serán marcadas con un recuadro verde para facilitar la comprensión de la lectura.

**Figura 4**

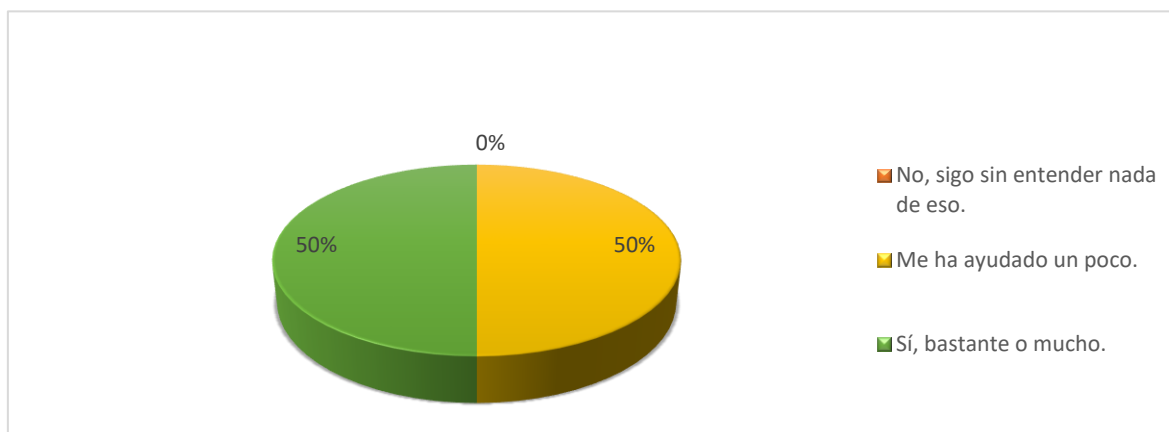
*La sinalefa consiste la unión de la consonante final de una palabra con la vocal inicial*



Respecto a los conocimientos sobre recursos literarios, la *valoración del alumnado* muestra también resultados positivos. El 100% del alumnado afirma que las actividades les han ayudado a comprender mejor las figuras literarias.

**Figura 5**

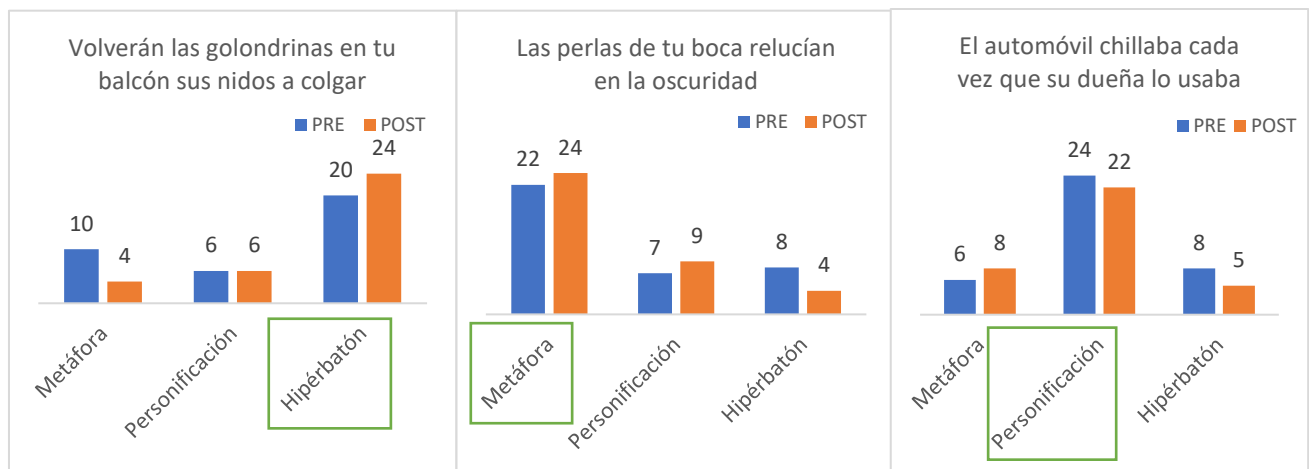
*¿Consideras que la actividad te ha ayudado a entender mejor y tener más claro el valor de algunas figuras literarias, como el símil, el hipérbaton o la hipérbole, por ejemplo?*



En el *cuestionario de investigación* las preguntas sobre reconocimiento de figuras literarias no muestran cambios importantes, aumentando ligeramente las respuestas correctas en el caso del hipérbaton y la metáfora, y disminuyendo en el reconocimiento de la personificación.

**Figura 6**

Reconocimiento de figuras literarias.



Respecto a la *evaluación profesional de la propuesta*, en una escala del 1 al 5 donde 1 significaba ‘nada’ y 5 significaba ‘mucho’, las profesoras valoraron con un 3 y un 4 el grado de eficacia de las actividades para el aprendizaje y comprensión de los contenidos de su asignatura.

Todos estos datos nos permiten afirmar que la propuesta ha contribuido favorablemente a la adquisición de competencias y conocimientos propios de la materia de Lengua y Literatura.

## ***2. Reforzar el aprendizaje y la comprensión de contenidos curriculares de la asignatura de Música: ritmo, melodía, armonía, estructura, etc.***

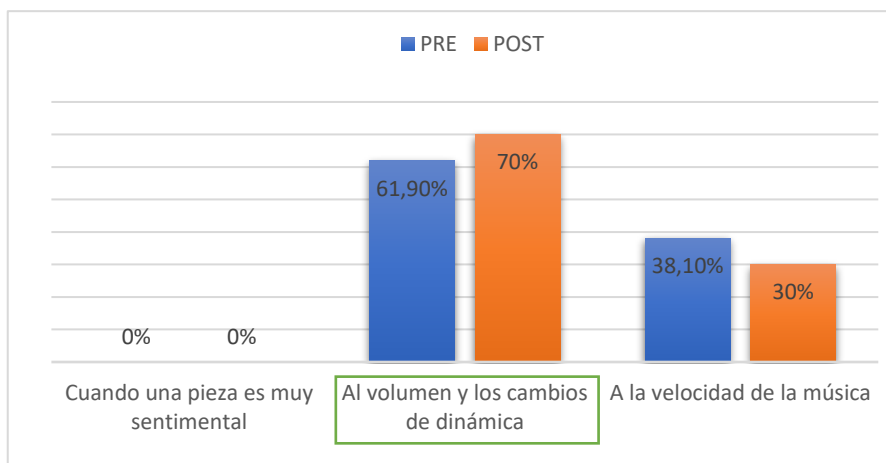
El análisis del *cuestionario de investigación* muestra que los estudiantes no han mejorado su conocimiento respecto al concepto del compás, puesto que se pasa de un 76% de respuestas correctas en el cuestionario inicial a un 74% en el cuestionario posterior. Los resultados no muestran un cambio notable, habiendo un pequeño descenso en las respuestas correctas.

Vemos sin embargo un ligero aumento de las respuestas correctas al preguntar por el concepto de ‘intensidad’, aumentando las respuestas correctas un 8,1%. Observamos también un aumento notable de las respuestas correctas respecto a la

definición de textura homofónica, aumentando un 22,9% los aciertos. Estos dos conceptos fueron algunos de los parámetros más trabajados de forma práctica.

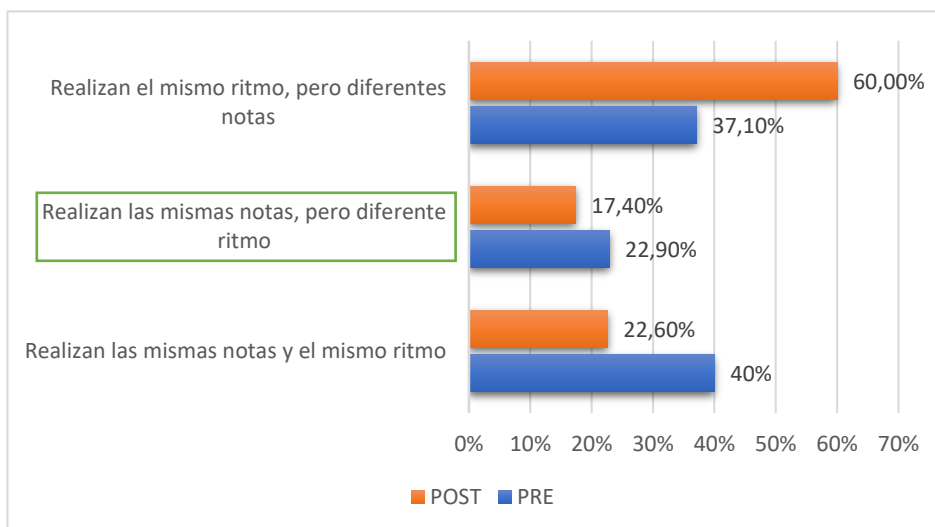
**Figura 7**

*¿A qué nos referimos en música con el término Intensidad?*



**Figura 8**

*Una textura homofónica es cuando las voces*



Al igual que en el apartado anterior, debemos citar la *evaluación profesional de la propuesta*, en donde, en una escala del 1 al 5 donde 1 significaba ‘nada’ y 5 significaba ‘mucho’, las profesoras valoraron con un 3 y un 4 el grado de eficacia de las actividades para el aprendizaje y comprensión de los contenidos de su asignatura.

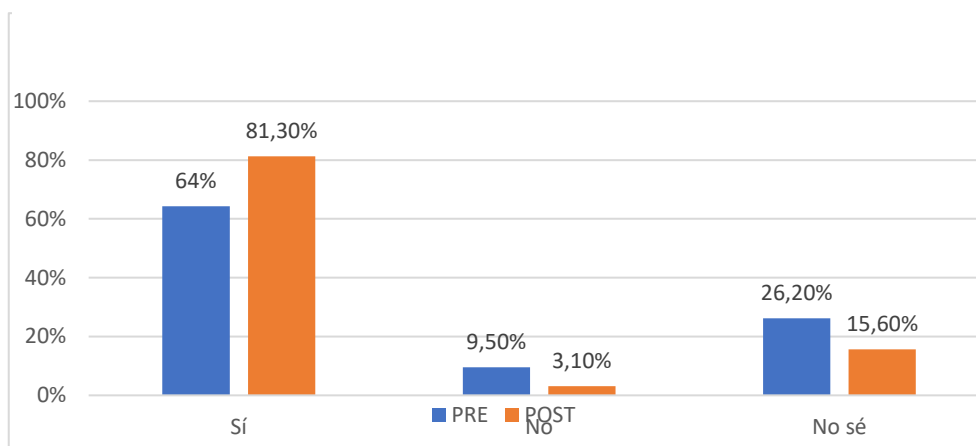
Podemos deducir por estos resultados que se han conseguido mejoras en el aprendizaje y adquisición de conocimientos musicales, aunque no en todos los parámetros. También podemos comprobar que hay una mejora en la comprensión de aquellos contenidos que se han trabajado de forma teórica y práctica.

### 3. Vincular los contenidos de las dos asignaturas.

En el *cuestionario de investigación* se observa un aumento notable de las respuestas afirmativas al vincular la poesía y la canción:

Figura 9

¿Crees que tener conocimientos de poesía puede ser útil para componer una canción?



En la *evaluación profesional*, las docentes opinan que las actividades han vinculado con un 4 y un 5 sobre 5 los conocimientos de ambas asignaturas.

Los datos muestran una vinculación efectiva entre ambas materias. Además, el propio planteamiento de las actividades, en las que se trabajan conjuntamente contenidos de ambas materias, nos permite confirmar esta vinculación.

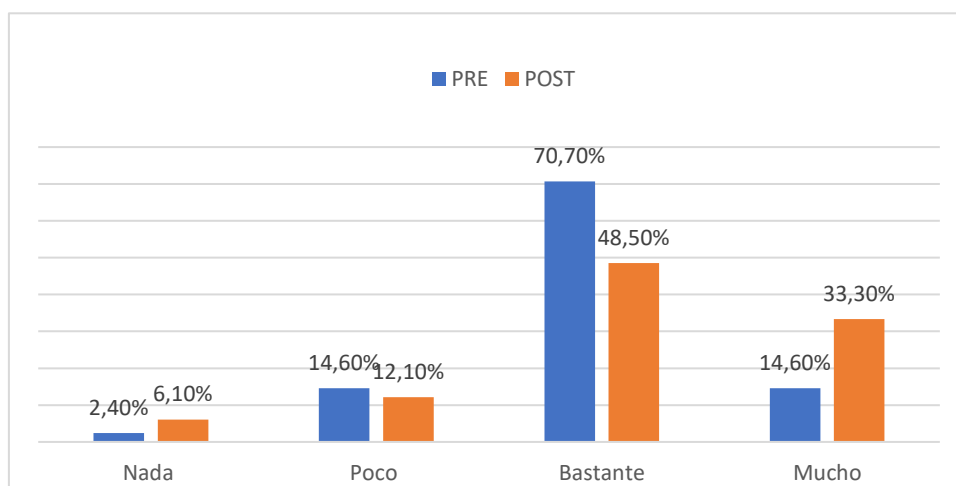
### 4. Aumentar la motivación del alumno hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según la *valoración del alumnado* la propuesta ha resultado ‘bastante’ interesante para un 67% de los participantes y ‘muy’ interesante para un 17%. Además, un 64% se siente satisfecho del trabajo que ha realizado.

En el *cuestionario de investigación* aumenta en un 18,7% la consideración de que los conocimientos estudiados en las asignaturas de Música y Lengua son ‘muy’ útiles, aunque también se incrementa un 3,7% la consideración que no son ‘nada’ útiles.

**Figura 10**

*¿Consideras útiles los conocimientos que estudias en estas asignaturas?*

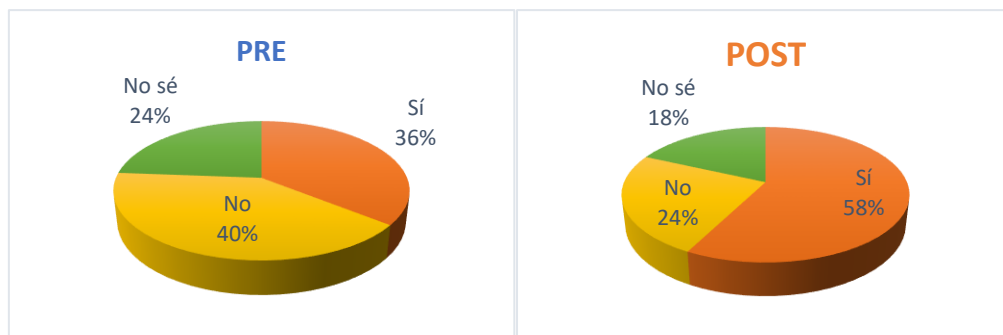


Después de la propuesta a un 95% de los alumnos les gustaría realizar más actividades creativas en el instituto, aumentando en un 7% las respuestas afirmativas respecto al cuestionario previo.

Se incrementa en un 22% el interés del alumnado por la composición de una canción propia. También aumenta en un 11% el sentimiento de ser capaz componerla, aunque se mantiene el porcentaje de respuestas negativas.

**Figura 11**

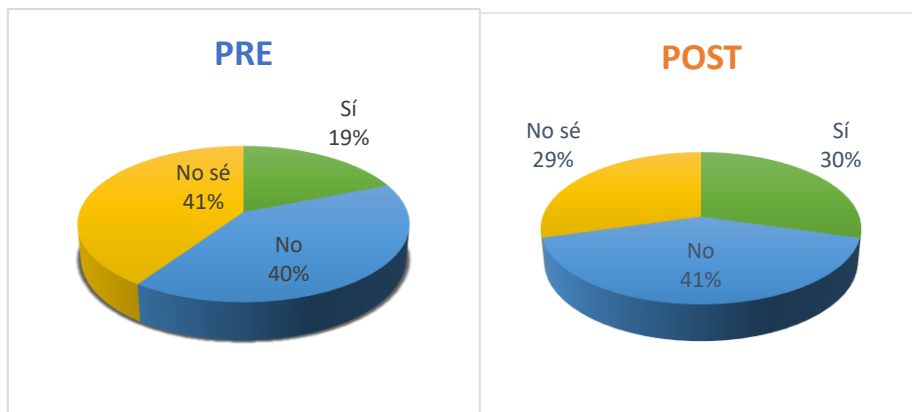
*¿Te gustaría componer tu propia canción?*





**Figura 12**

*¿Te sientes capaz de hacerlo?*



Las docentes valoraron con un 4 sobre 5 el grado de interés y motivación de los alumnos durante el desarrollo de las sesiones.

Además, algunas de las palabras más repetidas para definir la actividad en el *debate final* fueron ‘divertida’, ‘graciosa’, ‘entretenida’ y ‘creativa’.

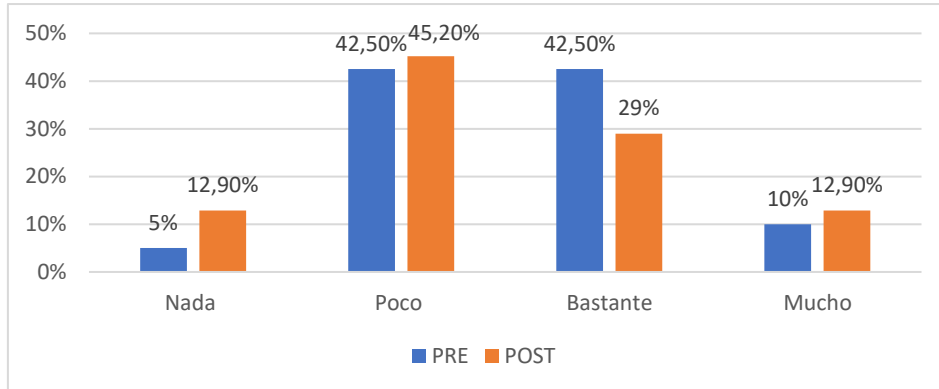
Todos los datos presentados nos permiten asegurar que la propuesta ha contribuido a mejorar el grado de interés y motivación en el aula hacia la actividad y hacia los contenidos de las asignaturas. Podemos afirmar que las actividades creativas y participativas facilitan la motivación y la implicación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### ***5. Facilitar la participación activa de todos los estudiantes***

En el *cuestionario de investigación* se observa un ligero aumento de los alumnos que participan ‘mucho’, pero aumenta un 7,9% los alumnos que afirman no participar ‘nada’.

**Figura 13**

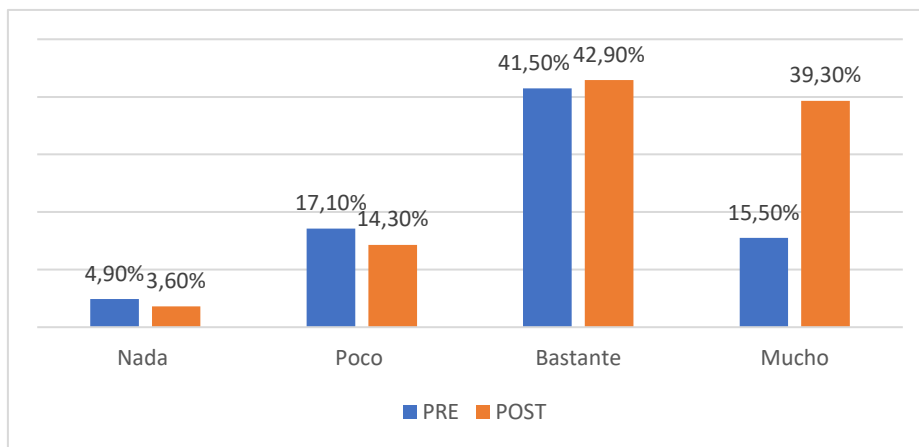
*¿Sueles participar en clase?*



Se incrementa de forma muy positiva, en un 23,8%, la percepción de sentirse ‘muy’ cómodos en el trabajo en grupo.

**Figura 14**

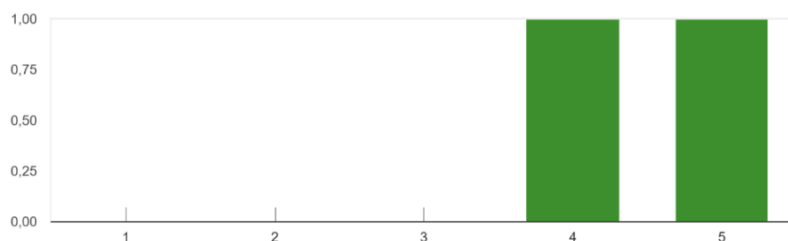
*¿Te sientes cómodo/a cuando trabajas en grupo?*



En la *evaluación profesional* se valora la facilitación de la participación activa del alumnado con un 4 y un 5 sobre 5.

**Figura 15**

*¿Se ha facilitado la participación activa de todo el alumnado?*



En el *debate final*, algunas de las palabras empleadas para definir la propuesta fueron ‘participativa’ y ‘grupal’.

Los datos obtenidos sugieren que, por lo general, sí se ha facilitado la participación de los alumnos, aunque hay un aumento de los estudiantes que refieren no participar nada. Este último hecho podría ser consecuencia del nivel de implicación requerida en la propuesta, que ha podido poner en evidencia a aquellos estudiantes con más dificultades para intervenir.

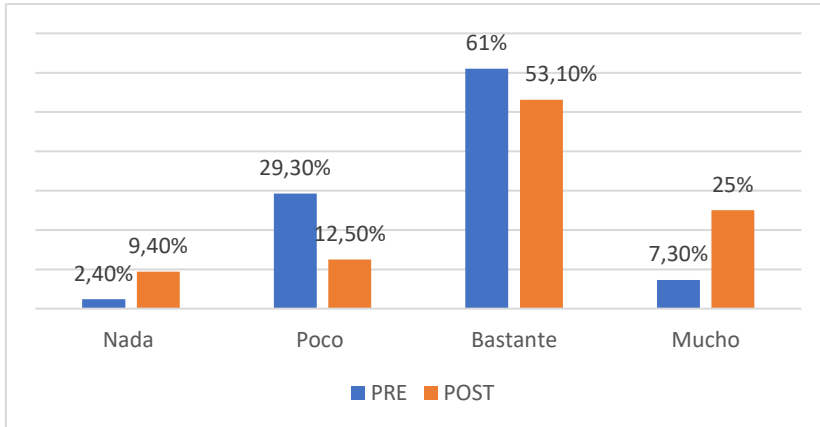
#### ***6. Potenciar la escucha, las actitudes de respeto y el desarrollo de habilidades sociales.***

En la *valoración del alumnado* un 80% de los alumnos piensa que el trabajo se ha distribuido equitativamente, lo que sugiere que han llegado a acuerdos comunes y han tomado decisiones consensuadas.

El *cuestionario de investigación* muestra un incremento de un 7% en la percepción de que no se respetan ‘nada’ las ideas de todos los miembros de la clase. Sin embargo, el 53,10% opina que se respetan ‘bastante’ y un 25% que se respetan ‘mucho’, aumentando este último un 17,7% tras el desarrollo de la propuesta.

**Figura 16**

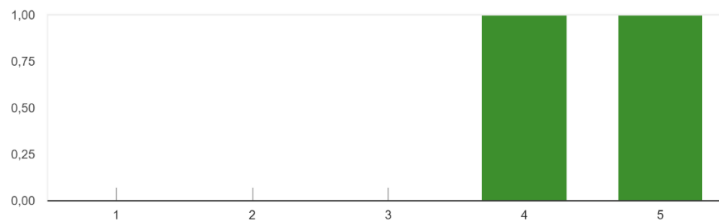
*Por lo general, ¿se respetan las ideas de todos y todas?*



Las docentes opinan que ha habido un clima de respeto y tolerancia ‘bastante’ o ‘muy’ bueno, y califican el grado de desarrollo de escucha y habilidades sociales con un 3 y un 4 sobre 5.

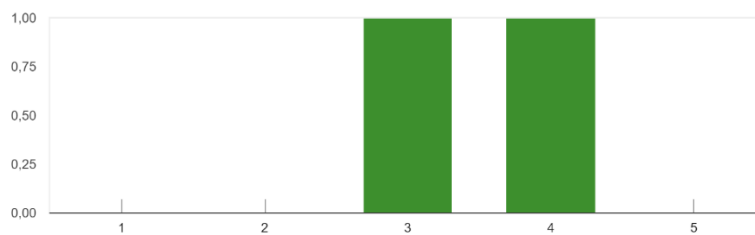
**Figura 17**

*¿Durante el desarrollo de las sesiones, ha habido un clima de respeto y tolerancia?*



**Figura 18**

*¿Consideras que ha contribuido a desarrollar la escucha y las habilidades sociales de los estudiantes?*



En el *debate final* los alumnos manifestaron que sí había habido actitudes de respeto entre ellos, pero no mucha confianza.

Podemos deducir por tanto que se han conseguido fomentar las actitudes de respeto en el aula, aunque parte del alumnado haya podido percibir de forma más notable faltas de respeto hacia ellos mismos o hacia otros compañeros. Respecto a la escucha y al desarrollo de habilidades sociales los resultados también son positivos, aunque no hay datos suficientes para corroborar que haya habido un cambio notable tras la aplicación de la propuesta.

### ***7. Incrementar el valor y la aceptación de las propuestas e intervenciones de todos los miembros.***

El 83% de los alumnos considera que sus aportaciones se han tenido en cuenta, mientras que un 10% opina que se han tenido ‘poco’ o ‘muy poco’ en cuenta.

**Figura 19**

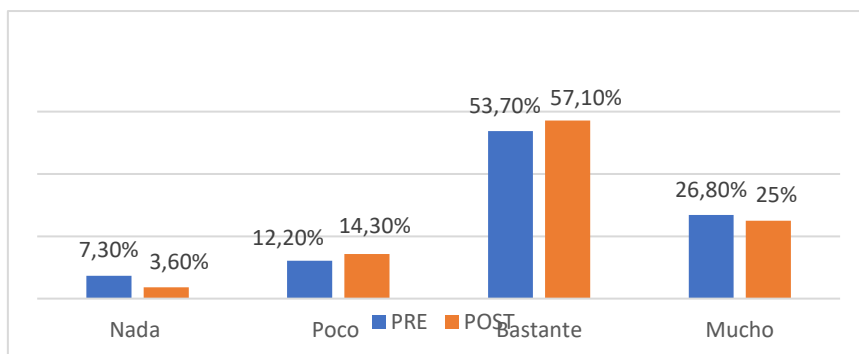
*Sobre el trabajo en el grupo, ¿consideras que tus aportaciones se han tenido en cuenta?*



En el *cuestionario de investigación* no se encuentran cambios destacables en las respuestas del alumnado acerca de si se sienten valorados por sus compañeros. Un 82,1% de los estudiantes afirman sentirse ‘bastante’ o ‘muy’ valorados tras el desarrollo de las actividades, con un aumento muy ligero respecto al cuestionario previo en un 80,5%.

**Figura 20**

*¿Te sientes valorado/a por tus compañeros/as?*



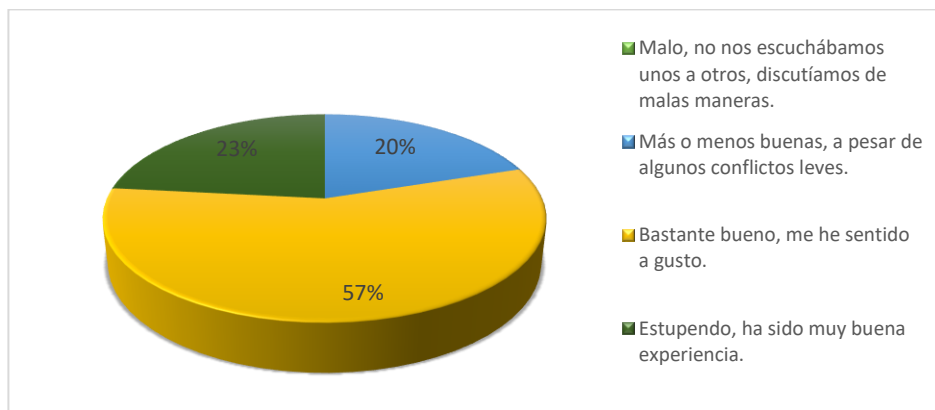
Los datos obtenidos sugieren un buen nivel de valoración y aceptación entre los miembros de la clase, aunque no podemos atribuir cambios destacables a este respecto debidos a la aplicación de la propuesta educativa.

#### ***8. Crear un clima de confianza que facilite la expresión emocional de los alumnos.***

En la *valoración del alumnado* un 57% de los estudiantes afirman que el clima de trabajo en grupo ha sido ‘bastante bueno’ y un 23% refiere que ha sido ‘estupendo’. Además, un 50% considera que ha descubierto algo nuevo de sus compañeros durante el desarrollo de las actividades.

**Figura 21**

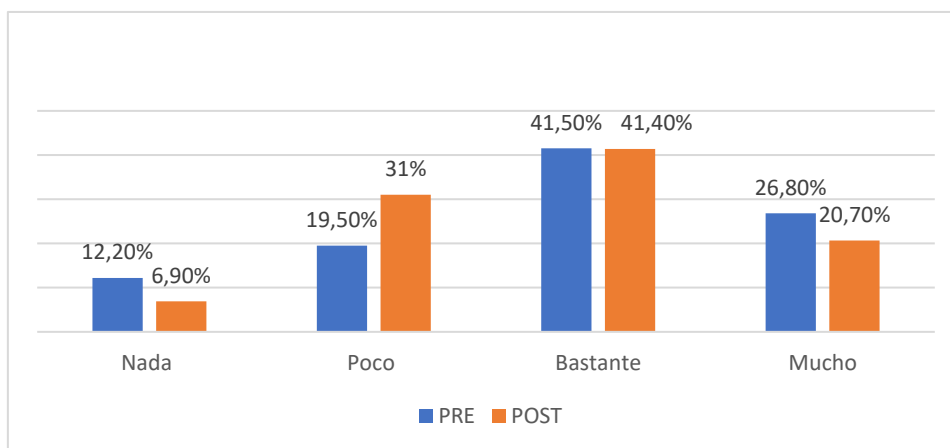
*¿Cómo ha sido el clima de trabajo dentro del grupo?*



Respecto al nivel de confianza en el aula, el *cuestionario de investigación* muestra resultados negativos. Se observa un aumento de un 11,5% en la percepción de que hay ‘poca’ confianza para hablar de cualquier tema en el cual, descendiendo a su vez un 6,8% las respuestas de que hay ‘mucho’ confianza.

**Figura 22**

*¿Crees que hay confianza en el grupo para poder hablar de cualquier tema?*



En el *debate final* los alumnos expresaron que no había habido mucha confianza entre ellos, resaltando la vergüenza y la exposición ante sus compañeros como alguno de los factores que más les han costado durante las sesiones, especialmente en las grabaciones por grupos.

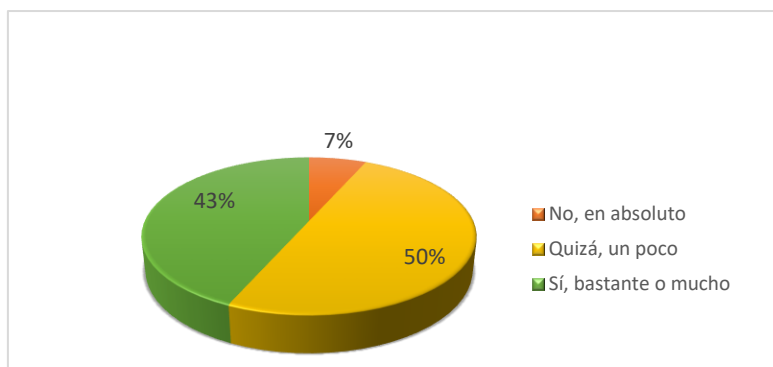
Los resultados nos indican que no se ha conseguido crear un clima de confianza, aunque sí ha habido un clima de trabajo favorable y respetuoso.

### ***9. Favorecer el sentimiento de pertenencia al grupo.***

En la *valoración del alumnado* un 43% considera que la actividad ha contribuido ‘bastante’ o ‘mucho’ a mejorar las relaciones entre los estudiantes y sólo un 7% opina que no se han mejorado ‘en absoluto’.

**Figura 23**

*¿Crees que esta actividad ha podido contribuir a mejorar las relaciones entre el grupo?*



Las dos profesoras han calificado con un 3 sobre 5 la mejora del sentimiento de pertenencia al grupo en la *evaluación profesional*.

En el *debate final* los alumnos refieren que los estribillos sí representan al grupo, pero las estrofas no. Además, expresan que la propuesta les ha servido para trabajar con personas con las que no habían trabajado nunca, pero que en general las relaciones entre ellos se han mantenido iguales.

Los resultados nos sugieren una mejora general de las relaciones grupales, pero no contamos con datos específicos que corroboren un incremento del sentimiento de pertenencia al grupo.

## **8. EVALUACIÓN Y PROPUESTAS DE MEJORA**

Aunque los datos expuestos anteriormente son por lo general muy positivos, es importante citar algunas opiniones y propuestas de mejora sugeridas por los participantes de este proyecto educativo. Además, se va a llevar a cabo una pequeña valoración personal en donde se analiza el desarrollo general de la propuesta, así como algunas dificultades que han surgido durante su aplicación.

Las docentes, en la *evaluación profesional*, destacaron como aspectos positivos las siguientes cuestiones:

- “Me ha inspirado a mí misma como docente a la hora de plantearme cómo proponer una composición poética a los alumnos, ya que solía abordarlo con



otro método y de manera individual. La propuesta grupal partiendo de los temas de interés me ha parecido más adecuada para lograr la motivación de los alumnos”.

- “Me gustaría destacar de forma positiva la parte práctica de esta actividad, sobre todo dadas las restricciones sanitarias de este año. Este aspecto ha sido muy enriquecedor para el grupo”.

Sugieren además algunas propuestas de mejora:

- “Simplemente, calcular quizá un poco mejor los tiempos que requiere cada parte de la actividad, aunque no es algo fácil de ajustar mucho más a priori”.
- “Una propuesta de mejora sería acortar las explicaciones teóricas, ir a aspectos más básicos en las explicaciones de conceptos y comprobar más a menudo dónde está la atención del alumnado. Esto se puede hacer incluyendo más preguntas de forma individual y fomentando aún más la participación del alumnado”.

En el *debate final* los alumnos señalan como aspectos positivos hacer ejercicios de práctica musical, salir del aula y realizar actividades en gran grupo. Sin embargo, destacan como aspectos negativos la incomodidad al cantar y los sentimientos de vergüenza ante el resto de la clase.

Este último punto, está muy relacionado con los resultados obtenidos, en donde se muestra que, pese a existir un clima de respeto, no se ha conseguido incrementar los niveles de confianza en el grupo. La propuesta podría haber incidido más en este aspecto, teniendo en cuenta las características propias de la adolescencia respecto a los sentimientos de introversión, a sentirse juzgados por los demás y a los problemas específicos de convivencia en el centro. Quizás se podrían haber planteados pequeños ejercicios de desinhibición o espacios de diálogo para fomentar una mayor confianza en el grupo.

Respecto a las propuestas de mejora de los alumnos destacamos la idea de realizar una única canción en gran grupo, siguiendo la metodología que se empleó para realizar el estribillo. Esta idea fue la primera opción diseñada para el planteamiento de la actividad, pero se prefirió realizar las canciones en pequeños grupos para asegurar la participación de todos los miembros. Dados los resultados obtenidos, se considera que

esta medida ha sido satisfactoria, pero también podría ser interesante crear una única canción en donde se trabajase en mayor profundidad el sentimiento de pertenencia al grupo y los acuerdos comunes entre todos los estudiantes del aula.

Los estudiantes también sugirieron que preferirían haber formado ellos mismos los grupos y no realizar las grabaciones delante del resto de la clase. Sin embargo, la tendencia a trabajar siempre con las mismas personas y las dificultades en cuanto a la exposición social son características propias de la adolescencia que no se deben reforzar en este tipo de proyectos. Por el contrario se debe promover el desarrollo de actividades que consigan vencer estas resistencias, facilitando la cooperación, la equidad y la interacción grupal.

Mencionan también que les hubiera gustado tener más libertad a la hora de elegir otros temas para sus canciones y menos pautas a la hora de componerlas. Estas cuestiones se podrían tener en consideración si se repitiese la actividad, dedicando una sesión entera a la elección de los temas a partir de diferentes actividades de análisis e investigación.

Por último, proponen realizar actividades específicas de preparación para el canto y tener más tiempo para interpretar el *medley* de forma conjunta. Se considera que estas dos últimas sugerencias podrían mejorar los resultados de la propuesta, incrementándose las competencias musicales y facilitando la participación activa de todos los estudiantes en la canción final.

Estas consideraciones ponen de manifiesto que un aspecto importante a mejorar sería la gestión y organización temporal. Un claro ejemplo de este problema es que en la aplicación real de la propuesta la ‘sesión 4’ y la ‘sesión 5’ de las actividades se realizaron en un mismo día, y como consecuencia hubo muy poco tiempo para experimentar con las texturas y las sonoridades a partir de soportes gráficos. Es por ello por lo que se ha decidido presentar esta actividad en una sesión a parte.

Respecto a la investigación cabe destacar los problemas surgidos a la hora de pasar los *cuestionarios investigación*. Resultó bastante complicado obtener todas las respuestas del cuestionario posterior a la aplicación de la propuesta, debido a algunos problemas técnicos en el centro educativo y a los problemas de acceso a recursos digitales de los alumnos.

También se ha detectado una posible variable que no se ha tenido en consideración y que podría haber condicionado los resultados obtenidos: en los cuestionarios, no se discriminó entre los alumnos pertenecientes al grupo de 2ºA y al grupo de 2ºB, mezclándose los resultados de ambos grupos. Sin embargo, se observaron mejores resultados en el grupo de 2ºB, quienes se mostraron más implicados y motivados con la actividad, pero no tenemos datos que puedan corroborar esta diferencia.

No obstante, tanto los resultados obtenidos como las opiniones y sensaciones de los participantes indican que la propuesta educativa ha sido muy satisfactoria en ambos grupos, lográndose el éxito de los objetivos propuestos y pudiendo corroborar nuestra hipótesis inicial.

## **9. DISCUSIÓN**

Los resultados alcanzados tras la aplicación de la propuesta didáctica nos permiten confirmar que la composición de canciones como actividad creativa en el aula ha logrado mejorar las relaciones sociales y la adquisición de contenidos curriculares tanto musicales como literarios.

De forma general se ha conseguido el logro de los objetivos marcados, observándose mejoras a nivel académico tanto en la asignatura de Lengua como en la de Música y progresos en la comunicación y relación intragrupo.

Los datos muestran un incremento notable en conceptos lingüísticos-literarios gracias al trabajo musical a partir de la composición de canciones, especialmente en la rima y el reconocimiento y empleo de figuras literarias. Estos resultados guardan relación con las afirmaciones de Ojeda (2013) sobre la música como facilitadora de la adquisición de conocimientos literarios. Spaliviero (2015) y Lleida (2019) sostienen que la utilización de canciones consigue mejorar el interés y la motivación del alumnado, cuestión que se ha comprobado en nuestra investigación. Sin embargo, el estudio de Lleida, hace referencia a la mejora de la comprensión lectora en poesía y al aumento del gusto por la literatura, aspectos que no se han podido evaluar en la propuesta que aquí se presenta por falta de tiempo y por no ser, a priori, uno de los objetivos del proyecto.

Rusinek (2005) y Palau (2021) subrayan la efectividad del empleo de actividades creativas para potenciar la comprensión de los conocimientos musicales. Esta investigación ha logrado resultados muy positivos en aquellos conceptos musicales trabajados desde la práctica y la creación, como son la dinámica y la textura. Estos datos coinciden con el estudio de Bernal y Gallardo (2009) quienes relacionan el éxito de las actividades de creación con el grado de experimentación musical. Por tanto, la ausencia de manipulación práctica en conceptos como el compás podría explicar la falta de mejora en la comprensión de este elemento musical en nuestro estudio.

El éxito de esta experiencia ha tenido mucho que ver con el grado de motivación e implicación mostrado por los estudiantes. Cuevas (2013) demuestran el incremento en la implicación y el interés de los alumnos y la mejora en la toma de decisiones y en la expresión de ideas gracias a actividades de creación musical. Además, Kratus (2016) menciona las nuevas posibilidades que el *songwriting* puede ofrecer, convirtiéndose en una nueva forma de expresión a lo largo de toda la vida de los alumnos. En relación con este último factor, los datos de nuestra investigación muestran un claro aumento en el interés por la composición y del sentimiento de tener mayor capacidad para poder hacerlo.

La experiencia interdisciplinar ha sido muy satisfactoria. Gonzáles Barroso (2015) señala las características de las canciones como método para vincular la poesía y la música, logrando mejorar la comunicación de los alumnos.

También se han conseguido resultados muy positivos en referencia a la participación y el desarrollo de habilidades sociales. Gómez (2011) demuestra que la composición de canciones grupales con adolescentes facilita la socialización y la expresión de sentimientos y Gimeno (2021) muestra los beneficios de la música para fomentar la escucha, la empatía y para crear espacios de convivencia. Por otra parte, Lillo (2013) afirma que el trabajo colaborativo en grupo facilita el desarrollo de las habilidades sociales y las capacidades de comunicación de los estudiantes, ya que permite compartir ideas y reflexionar conjuntamente en busca de acuerdos.

Pérez et al. (2015) y McFerran (2005) ponen de manifiesto la capacidad de la comunicación no verbal de la música para facilitar la expresión emocional y el establecimiento de vínculos sociales en adolescentes. Sin embargo, en nuestra

investigación apenas hemos podido experimentar con el aspecto no verbal de la música, puesto que la ausencia de instrumentos y la vinculación con la asignatura de Lengua han hecho que se trabaje fundamentalmente con la expresión verbal.

López (2008) y Castro y Morales (2015) resaltan la importancia del empleo de una metodología innovadora, creativa y coherente, así como la consideración de que el espacio y los materiales que se van a emplear promuevan la participación y la atención del alumnado. La propuesta de innovación educativa ha supuesto una actividad innovadora y cercana para los estudiantes, quienes han destacado como alguno de los aspectos más positivos de la experiencia la posibilidad de salir del aula y realizar actividades diferentes al aire libre.

Ramírez (2006) pone de manifiesto la capacidad de la música para crear comunidad, socializar y facilitar el sentimiento de pertenencia al grupo. Sin embargo, aunque los datos obtenidos en esta investigación respecto a la socialización son positivos, no se ha podido demostrar un incremento del sentimiento de pertenencia al grupo.

## **10. CONCLUSIONES**

Tras el análisis de los resultados y la discusión realizada a partir de los artículos y estudios consultados, podemos afirmar que la composición de canciones es una técnica educativa eficaz a la hora de trabajar interdisciplinariamente entre las asignaturas de Música y Lengua y Literatura. Gracias al trabajo conjunto entre música y poesía se han conseguido reforzar conocimientos referentes a la rima, los recursos literarios, la dinámica o las texturas. La creatividad y la participación activa de los alumnos han sido elementos fundamentales de esta propuesta, demostrándose un incremento en la adquisición de los conocimientos que se han llevado a la práctica frente a los que únicamente se han trabajado teóricamente. Así, no se han conseguido cambios relevantes en la adquisición de contenidos de métrica, compás o conceptos como el de sinalefa, ya que no fueron objeto específico de las tareas prácticas de los alumnos.

La música y la literatura, a través del análisis y composición de canciones consiguen interpelar al estudiante, favoreciendo su expresividad emocional y mejorando

la relación con su entorno gracias al aumento de la motivación e implicación de este en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

En un contexto conflictivo, en donde se manifiestan diferentes dificultades de convivencia y de relaciones sociales entre los estudiantes, actividades innovadoras y creativas pueden contribuir a la mejora del clima escolar, facilitando la creación de un espacio atractivo e interesante en donde los alumnos se sientan protagonistas de la experiencia educativa.

Por lo tanto, esta investigación pone de manifiesto la necesidad de incrementar las experiencias prácticas, innovadoras y creativas en el aula. Además, demuestra que la motivación e implicación del alumnado son elementos imprescindibles para el éxito de cualquier actividad educativa. Evidencia la importancia de atender aspectos no académicos, como el desarrollo de habilidades sociales o la convivencia, para garantizar un buen desempeño curricular y una atención global a las necesidades del alumnado. Por último, el logro de los objetivos propuestos justifica la efectividad del trabajo interdisciplinar y demuestra la necesidad de conectar las diferentes asignaturas para garantizar el desarrollo competencial completo del alumnado.

Debemos señalar, sin embargo, algunas de las limitaciones más importantes que han podido afectar a nuestra investigación. En primer lugar, la propuesta ha estado condicionada por las restricciones derivadas de la pandemia producida por el COVID-19. Entre estas restricciones destacamos la imposibilidad de emplear instrumentos musicales y las medidas de seguridad impuestas que dificultaban el canto y la interacción grupal, al tener que utilizar mascarillas, respetar la distancia de seguridad o no poder compartir objetos.

Respecto a la propia investigación, es necesario apuntar que se ha realizado con una muestra pequeña con características específicas que han afectado al diseño de la experiencia educativa, por lo que se necesitaría repetir la investigación con un grupo mayor y diverso para poder generalizar las conclusiones del estudio. Además, en esta investigación no se han controlado variables como el género, edad o nacionalidad a la hora de interpretar los resultados, y no se han valorado variables como la distinción entre grupos en el análisis de los datos. También se podría haber mejorado el proceso de cumplimentación de los cuestionarios por parte del alumnado, considerándose la

posibilidad de realizarlos mediante recursos digitales, como por ejemplo *Google Forms* o las encuestas disponibles en la plataforma del Aula Virtual de *Educamadrid*. Por último, la escasez de tiempo y recursos a la hora de poner en práctica una propuesta de estas características ha condicionado la organización y el desarrollo de la misma. Se considera que disponer de al menos dos sesiones más podría mejorar notablemente la experiencia, así como la posibilidad de contar con mayores recursos materiales y digitales en el centro escolar.

En cualquier caso, ha sido una experiencia satisfactoria y enriquecedora que permite afianzar el éxito de las propuestas innovadoras en el ámbito educativo, así como el potencial de la música y la creatividad para promover un aprendizaje integral que consiga mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

"La imaginación es el principio de la creación. Imaginas lo que deseas, persigues lo que imaginas y finalmente, creas lo que persigues". George Bernard Shaw.

## 11.REFERENCIAS

- Alanís, A. (2004). Tres líneas de investigación para el desarrollo profesional en las instituciones educativas. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, 29.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10). <https://n9.cl/rbuog>
- Avello-Martínez, R. y Marín, V. I. (2016). La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3),687-713. <https://n9.cl/bq196>
- Baker, F., y Wigram, T. (2005). *Songwriting: methods, techniques and clinical applications for music therapy clinicians, educators and students*. Jessica Kingsley Publishers.
- Balboni, P. E. (2004). *Educazione letteraria e nuove tecnologie*. UTET. <https://n9.cl/wc3d>

- Benedito, M. C. (2010) Reflexiones en torno a la utilidad de la música en la terapia psicológica con adolescentes. *Revista Española de Pediatría*, 66 (2), 136-140.
- Bernal, J. y Gallardo, M.A. (2009). Medición de la creatividad en educación musical escolar. *Revista RecreArte*, 11. <https://n9.cl/ir9v9>
- Bruner, J. (2011). *Aprendizaje por descubrimiento*. Iberia.
- Bruscia, K. (1999). *Modelos de improvisación en musicoterapia*. AgrupArte.
- Castro, M. y Morales, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3),1-32. <https://n9.cl/ug18>
- Cuevas, D. (8 y 9 de mayo de 2013). La composición musical creativa, como lenguaje y medio de expresión en Educación Secundaria Obligatoria. *Respuesta en tiempos de incertidumbre. III Jornadas de Innovación Docente. Innovación Educativa*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, España. <https://n9.cl/krr60>
- Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm. 118, de miércoles 20 de mayo de 2015. <https://n9.cl/qyl1>
- Escobar, M. D. (2013). *Literatura y música Propuestas interdisciplinares para Educación Secundaria*. Consejería de Educación, Universidades y Empleo Secretaría General. <https://n9.cl/t732b>
- Galvis, R. V. (2007). El proceso creativo y la formación del docente. *Laurus*, 13(23),82-98. <https://n9.cl/cvxmc>
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas*. Paidós.
- Gimeno, P. (2021). Creación de comunidad y práctica musical. Una aportación desde el concepto de musicoterapia comunitaria. *Eufonía*, 86, 42-46.



- Gómez, N. (2011). Songwriting with adolescent un a Secondary School. Exploring emotional expresion, interpersonal relationships and identity formation [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Aalborg, Dinamarca.
- González Barroso, M. M. (2015). Cualidad interdisciplinar de la Música en Educación Primaria: una propuesta metodológica. *Revista de educação e humanidades*, 7, 65-83. <https://n9.cl/4oeu6>
- Gurdián-Fernández, A. (2015). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. IDER. <https://n9.cl/zzk2k>
- Hernández, J. R., Hernández, J. A. y Milán, M. A. (2010). Actividades creativas en Educación Musical: la composición musical grupal. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 25, 11-23. <https://n9.cl/uakij>
- Hillar, R. (2021). Canciones para crecer en libertad. El desafío de componer para la infancia. *Eufonía*, 86, 7-12.
- Hormigos-Ruiz, J. (2010). Distribución musical en la sociedad de consumo. La creación de identidades culturales a través del sonido. *Comunicar*, 34(XVII), 91-98. <https://doi.org/10.3916/C34-2010-02-09>
- Imbernon, F. (1996). *En busca del discurso perdido*. Magisterio del Río de la Plata.
- Kratus, J. (2016). Songwriting: A New Direction for Secondary Music Education. *Music Educators Journal*, 102, 3, 60-65. <https://n9.cl/n4t91>
- Lillo, F. G. (2013). Aprendizaje colaborativo en la formación Universitaria de Pregrado. *Revista de Psicología UVM*, 2(4). <https://n9.cl/8ls8q>
- Lleida, E. (2019). Itinerarios lectores para la educación poética en la ESO: del rap a la poesía canónica. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 12(4), 44-60. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.836>
- López, O. (2008). Enseñar creatividad. El espacio educativo. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 35, 61-75. <https://n9.cl/cnynd>

- McFerran, K. (2005). Using songs with groups of teenagers: how does it work?. *Social Work with Groups*, 27(2/3), 143- 157.
- McFerran, K. S. y Saarikallio, S. (2014). Depending on music to feel better: Being conscious of responsibility when appropriating the power of music. *The Arts in Psychotherapy*, 41, 89–97. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.11.007>
- Molina, E. (2011). Hacer música... para aprender a componer: composición en grupo. *Eufonía: Didáctica De La Música*, 51, 53-64.
- Ojeda, E. L. (2013). Literatura y música. *Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica*, 37, 121-144.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 93-110. <https://n9.cl/0sy9>
- Palau, N. (2021). Improvisar para componer. Procesos creativos para diferentes etapas educativas. *Eufonía*, 86, 13-21.
- Pérez, M. (2017). Efectos de la Musicoterapia en las relaciones sociales de grupos de adolescentes en un centro educativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18(15), 175-191. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.53627>
- Pérez, M., Salinas, F. y Del Olmo, M. J. (2015). Musicoterapia en el aula: estudio sobre su uso en Educación Secundaria Obligatoria. *Pulso*, 38, 107-128.
- Ramírez, J. R. (2006). Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social. *Sociológica*, 21(60), 243-270. <https://n9.cl/tlz5j>
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas*. Debolsillo.
- Ruiz, A. (2015). El papel de la música en la construcción de una identidad durante la adolescencia. *Síneris. Revista de musicología*, 22, 1-42. <https://n9.cl/3ytdn>
- Ruiz, E., Castaño Pombo, N., Boronat Mundina, J. (1999). Reflexiones sobre el enfoque interdisciplinar y su proyección práctica en la formación del profesorado.

*Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1), 270-276.

Rusinek, G. (2005). La composición en el aula de secundaria. *Musiker. Cuadernos De Música*, 14, 191-208.

Sánchez, M. C. (1993). *La música de la poesía y la poesía de la música*. Narcea.

Schafer, M. (1984). *Cuando las Palabras Cantan*. Ricordi.

Spaliviero, C. (2015). La canción para la educación literaria. *Educazione Linguistica Language Education*, 4(1), 35-70.

Wigram, A. L., Pedersen, I. N., y Bonde, L. O. (2005). *Guía completa de musicoterapia*. AgrupArte.

## ANEXO 1

### CUESTIONARIO PROPUESTA DE INNOVACIÓN Y CREACIÓN EN LAS ASIGNATURAS DE MÚSICA Y LENGUA Y LITERATURA (*cuestionario de investigación*)

#### Consentimiento informado y Confidencialidad

El siguiente cuestionario se relaciona con una investigación de la Universidad Autónoma de Madrid sobre Creación de Canciones.

Es totalmente anónimo y en ningún caso requiere datos personales del/la participante. Toda la información recogida en este estudio es totalmente confidencial; será analizada sólo a efectos científicos y no podrá difundirse por parte de los investigadores con ningún otro propósito a menos que sea requerido por ley.

Tu participación en este estudio es voluntaria y puedes decidir no participar o cambiar tu decisión y retirarte del estudio en cualquier momento, sin que por ello se produzca perjuicio alguno para tu persona.

Por favor, responde con total sinceridad; escribe sólo en los campos de texto o elige la opción u opciones que prefieras cuando así se solicite. Tus respuestas nos serán de gran ayuda. Agradecemos mucho tu colaboración.

|    |    |
|----|----|
| SI | NO |
|----|----|

Acepto los términos de realización del cuestionario.

#### BLOQUE 1.

1. ¿Con qué género te identificas?
  - a. Masculino
  - b. Femenino
  - c. Otro
  
2. ¿Cuál es tu edad?
  - a. 13
  - b. 14
  - c. 15
  - d. 16
  
3. Lugar de nacimiento (país)
  
4. ¿Has repetido algún curso?
  - a. Sí
  - b. No
  
5. ¿Lees habitualmente?
  - a. Nunca
  - b. Pocas veces
  - c. Bastante
  - d. Mucho
  
6. ¿Escuchas música con frecuencia?
  - a. Nunca

- b. Pocas veces
  - c. Bastante
  - d. Mucho
7. ¿Qué estilos musicales te gustan? Puedes señalar varios.
- a. Pop
  - b. Rock
  - c. Electrónica
  - d. Reggaeton
  - e. Trap
  - f. Rap
  - g. Jazz
  - h. Música clásica
  - i. Otros (indica cual):

## BLOQUE 2.

1. Señala cuáles de las siguientes palabras riman de forma CONSONANTE con *piano*.
- a. Llano
  - b. Vago
  - c. Lejano
  - d. Separado
2. Señala si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas sobre la métrica:
- a. Los versos endecasílabos tienen 9 sílabas.
  - b. Cuando la última palabra del verso es aguda se cuenta una sílaba más.
  - c. La sinalefa consiste la unión de la consonante final de una palabra con la vocal inicial de la siguiente.
  - d. La combinación de versos con el mismo número de sílabas produce el ritmo en los poemas.
3. Relaciona cada ejemplo con el recurso literario que le corresponde:
- |   |   |
|---|---|
| a. El automóvil chillaba<br>cada vez que su dueña lo<br>usaba     | c. Las perlas de tu boca<br>relucían en la oscuridad. |
| b. Volverán las golondrinas<br>en tu balcón sus nidos a<br>colgar | <input type="radio"/> Metáfora                        |
|   | <input type="radio"/> Personificación                 |
|   | <input type="radio"/> Hipérbaton                      |
4. ¿Crees que tener conocimientos de poesía puede ser útil para componer una canción?
- a. Sí
  - b. No
  - c. No sé

## BLOQUE 3.

1. En un compás de 2/4, ¿Cuántas negras por compás caben?
- a. 1
  - b. 2

- c. 4
  - d. 8
2. ¿A qué nos referimos en música con el término *Intensidad*?
- a. Cuando una pieza es muy sentimental
  - b. Al volumen y los cambios de dinámica
  - c. A la velocidad de la música
3. Una textura *homofónica* es cuando las voces:
- a. Realizan las mismas notas y el mismo ritmo
  - b. Realizan las mismas notas, pero diferente ritmo.
  - c. Realizan el mismo ritmo, pero diferentes notas.

#### BLOQUE 4.

1. ¿Te gustaría realizar más actividades creativas en clase?
- a. Sí
  - b. No
  - c. No sé
2. ¿Crees que puedes aprender mejor mediante actividades participativas?
- a. Sí
  - b. No
  - c. No sé
3. ¿Te gustaría componer tu propia canción?
- a. Sí
  - b. No
  - c. No sé
4. ¿Te sientes capaz de hacerlo?
- a. Sí
  - b. No
  - c. No sé

#### BLOQUE 5: Habilidades Sociales

1. ¿Crees que puedes disfrutar aprendiendo en una clase de Música o de Lengua?
- a. Nada
  - b. Poco
  - c. Bastante
  - d. Mucho
2. ¿Consideras útiles los conocimientos que estudias en estas asignaturas?
- a. Nada
  - b. Poco
  - c. Bastante
  - d. Mucho
3. ¿Sueles articipar en clase?
- a. Nada
  - b. Poco

- c. Bastante
- d. Mucho

4. ¿Te sientes cómodo/a cuando trabajas en grupo?
  - a. Nada
  - b. Poco
  - c. Bastante
  - d. Mucho
5. ¿Te sientes valorado/a por tus compañeros/as?
  - a. Nada
  - b. Poco
  - c. Bastante
  - d. Mucho
6. ¿Crees que hay confianza en el grupo para poder hablar de cualquier tema?
  - a. Nada
  - b. Poco
  - c. Bastante
  - d. Mucho
7. Por lo general, ¿se respetan las ideas de todos y todas?
  - a. Nada
  - b. Poco
  - c. Bastante
  - d. Mucho
8. ¿Crees que a través de actividades diferentes se puede mejorar las relaciones sociales del grupo?
  - a. Nada
  - b. Poco
  - c. Bastante
  - d. Mucho

## ANEXO 2

### ENCUESTA REALIZADA PARA LA ASIGNATURA DE LENGUA Y LITERATURA TRAS LA SESIÓN 8 (*Valoración del alumnado*).

1. En general, ¿te ha resultado interesante la actividad?
  - a. Nada
  - b. Poco
  - c. Indiferente
  - d. Bastante
  - e. Mucho
  
2. ¿Consideras que la actividad te ha ayudado a comprender y asimilar mejor el concepto de rima?
  - a. Sí
  - b. No
  - c. No sabe / no contesta
  
3. ¿Consideras que la actividad te ha ayudado a entender mejor y tener más claro el valor de algunas figuras literarias, como el símil, el hipérbaton o la hipérbole, por ejemplo?
  - a. No, sigo sin entender nada de eso.
  - b. Me ha ayudado un poco.
  - c. Sí, bastante o mucho.
  
4. ¿Te sientes satisfecho/a con el resultado?
  - a. Sí
  - b. No
  - c. Más o menos
  
5. Sobre el trabajo en el grupo, ¿consideras que tus aportaciones se han tenido en cuenta?
  - a. Sí, bastante
  - b. Poco o muy poco
  - c. Más o menos
  
6. ¿Cómo ha sido el clima de trabajo dentro del grupo?
  - a. Malo, no nos escuchábamos unos a otros, discutíamos de malas maneras.
  - b. Más o menos buenas, a pesar de algunos conflictos leves.
  - c. Bastante bueno, me he sentido a gusto.
  - d. Estupendo, ha sido muy buena experiencia.
  
7. ¿Se ha distribuido de forma equitativa el trabajo?
  - a. No, claramente alguno(s) ha(n) trabajado más que otro(s)



- b. Sí, todos hemos trabajado más o menos por igual.
8. Después de haber realizado esta actividad, ¿crees que en el futuro te animarías a componer alguna canción propia?
- a. ¡Nunca!
  - b. ¿Quién sabe? Tal vez en alguna ocasión.
  - c. Es probable, porque me he dado cuenta de que me gusta componer.
  - d. ¡Seguro que sí, me ha encantado!
9. Con esta actividad, ¿has aprendido conceptos nuevos sobre el ritmo y el tempo musical?
- a. No, no he aprendido nada de eso
  - b. Me ha servido para recordar lo que ya sabía.
  - c. Sí, he aprendido más sobre esos conceptos gracias a la actividad.
10. ¿Has podido poner en práctica (cantar/interpretar) nuevos conceptos musicales?
- a. Sí
  - b. No
  - c. No sabe / no contesta
11. Tras haber realizado este trabajo ¿has descubierto algo nuevo de tus compañeros?
- a. Sí
  - b. No
12. ¿Crees que esta actividad ha podido contribuir a mejorar las relaciones entre el grupo?
- a. No, en absoluto
  - b. Quizá, un poco
  - c. Sí, bastante o mucho

### ANEXO 3

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA: A realizar por las profesoras titulares del centro educativo (*evaluación profesional*)

Responde teniendo en cuenta que 1 significa NADA y 5 significa MUCHO

1. ¿Consideras que la actividad ha servido para reforzar el aprendizaje y la comprensión de los contenidos de tu asignatura
2. ¿Crees que mediante esta actividad se han vinculado aspectos de las asignaturas de Música y Lengua y Literatura?
3. ¿Los alumnos han mostrado interés y han estado motivados durante el desarrollo de la actividad?
4. ¿La actividad ha contribuido a desarrollar competencias creativas de forma innovadora?
5. ¿Se ha facilitado la participación activa de todo el alumnado?
6. ¿Consideras que ha contribuido a desarrollar la escucha y las habilidades sociales de los estudiantes?
7. ¿Durante el desarrollo de las sesiones, ha habido un clima de respeto y tolerancia?
8. ¿Consideras que se ha mejorado el sentimiento de pertenencia al grupo?
9. ¿Las actividades planteadas han estado bien estructuradas?
10. ¿Las explicaciones y pautas a seguir han sido pertinentes y claras?
11. ¿La comunicación entre los alumnos y la profesora en prácticas ha sido adecuada?
  
12. ¿Volverías a repetir esta actividad en otra ocasión?  
No creo                      Es posible                      Seguramente                      ¡Por supuesto!
13. ¿Destacarías algo (positivo o negativo) de la actividad que no se haya mencionado en este cuestionario?
  
14. ¿Podrías sugerirme alguna propuesta de mejora o alguna observación relevante?

## ANEXO 4

FRENÉTICO: Tema compuesto por Blanca Galán Paz

### - Análisis de figuras literarias empleadas

### - Análisis de la métrica utilizada

Estrofa 1:

Corre no hay tiempo se acaba el momento → **hipérbole**

Coge la cámara cambia esa cara

Que nadie se piense que esto es disimular → **Ironía**

Estrofa 2:

Vive la vida según la retratas

Créete todo lo que a ellos les pasa

Ya nadie se acuerda de lo que es su privacidad

Puente 1:

Criticar esto sería de hipócritas

Pues yo también estoy dentro

Más bien pretende invitar,  
a reflexionar...

ESTRIBILLO 1

Acerca de un mundo inmediato y frenético

Mediático → enumeración/gradación semántica

Donde nadie tiene tiempo

Estrofa 3:

Nadie está a salvo → **Paralelismo**

El Gran Hermano nos vigilará →

**Personificación**

Cuidado con el micrófono

Y las fotos que a él le envías

Estrofa 4:

La ignorancia es la fuerza → **Paradoja**

Opina según la tendencia

Y si piensas demasiado

El sonar siempre está a tu lado

Puente 2:

Basta con abrir el Instagram

Tus problemas desaparecerán

\*Fragmento seleccionado para la composición no convencional

ESTRIBILLO 2 (Vuelta)

Apaga el móvil

Sal a Bailar

Disfruta riendo

Y comiendo en un Bar

Dedica un día **5a**

A colorear **5b**

Sal de paseo **5c**

y suéltate el pelo **5c**

Coda:

Escucha el silencio **6d** → **Antítesis**

Y no tengas miedo **6d**

Disfruta aunque nadie **6e**

Te vaya a ver **5+1f...**

## ANEXO 5

### ANÁLISIS LITARIO DE CANCIONES SELECCIONADAS

MALAMENTE (Rosalía)

Rima asonante a partir de la última vocal acentuada

Se ha puesto la noche **rara** 8 a **Á A**

Han salio' luna y estrellas 8

Me lo dijo esa gitana 8 a **Á A**

Mejor no salir a **verla** 8 b **É A**

Sueño que estoy andando 7

Por un puente y que la **acera** (Mira, mira, mira, mira) 8 b **É A**

Cuanto más quiero cruzarlo 8

Más se mueve y **tambalea** 8 **É A**

PIENSO EN TU MIRÁ (Rosalía)

**Y del** aire cuando pasa **PARALELISMO**

Por levantarte el cabello

**Y del** oro que te viste

Por amarrarse a tu cuello

**Y del** cielo y de la luna

Porque tú quieras mirarlo

**Hasta del** agua que bebes

**Cuando te mojas los labios** **HIPÉRBOLE**

Pienso en tu mirá, **tu mirá, clavá, es una bala en el pecho** **METÁFORA**

Pienso en tu mirá, tu mirá, clavá, es una bala en el pecho

Pienso en tu mirá, tu mirá, clavá, es una bala en el pecho

MUCHO (Bejo)

**Mucho macho, mucho mamarracho** **PARALELISMO y ANÁFORA**

**Mucho** tacho, como mucho techo

Mucha tocha, mucho pal pecho

**Mucho** a pachas, mucho cacho chacho

**Mucho no te escucho** así es mucho más chachi **HIPERBATÓN**

Hay mucho aguilucho, mucho paparazzi

Mucho micromachine en la machine

EFECTOS VOCALES (Nach)

Amargas caras largas arrastran la maldad

Andarás a rastras, pagarás caras las cagadas

Las carcajadas sabrán saladas SINESTESIA

Tras tantas trampas, tras tanta jarana

Tantas falsas alabanzas, tras, tantas caladas

Tantas almas traspasadas para alcanzar la calma

Tantas pájaras, Nach manda fantasmas al Sáhara

Parrafadas flacas acabarán mal paradas PERSONIFICACIÓN

Tan malas para masacrar, para ganar batallas

Apartadas, a patadas, atrapadas hasta dar la talla

# ANEXO 6

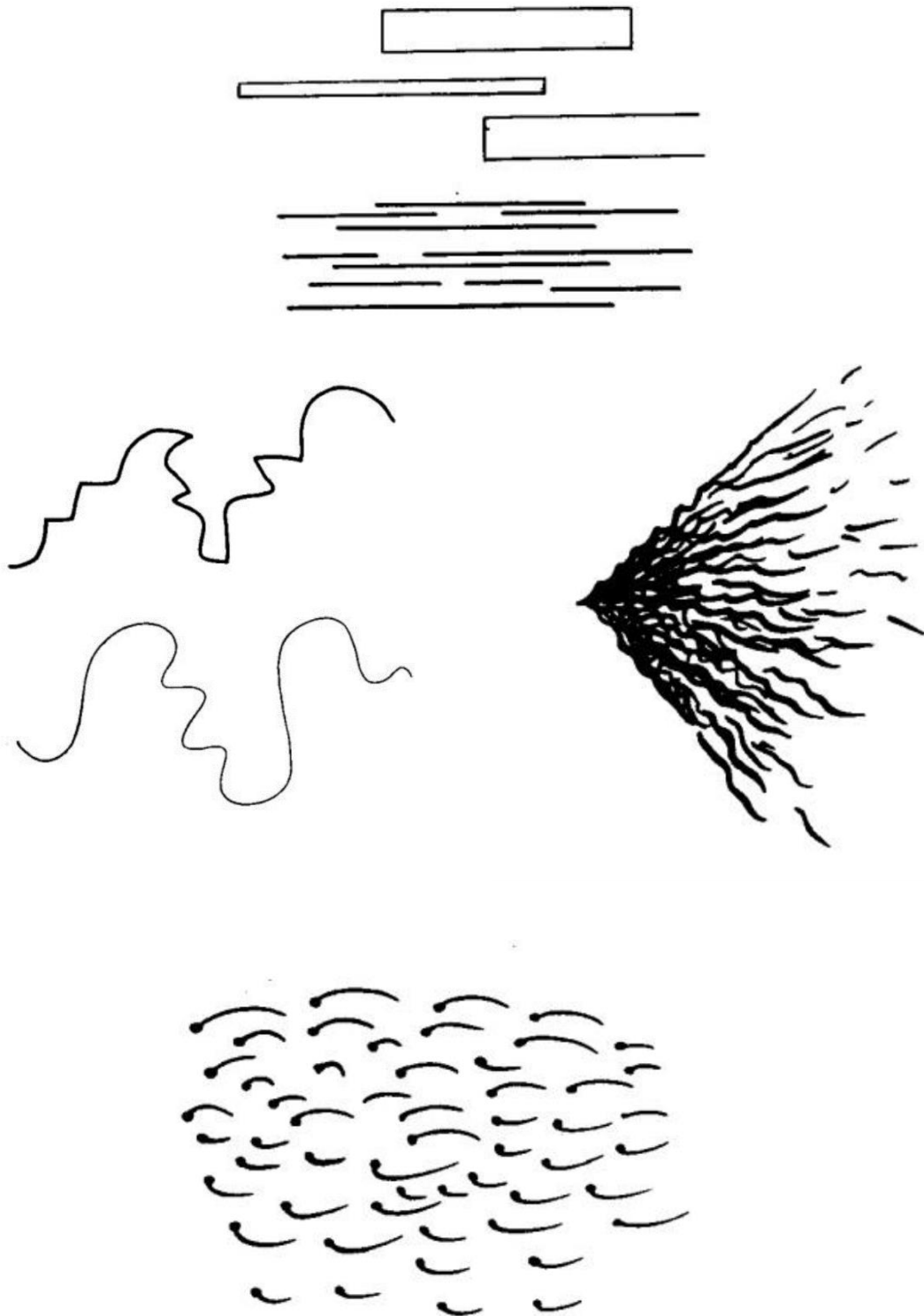
EJEMPLO PARTITURA NO CONVENCIONAL: Arreglo realizado sobre el tema "Frenético" (Anexo 1).

The image shows a handwritten musical score on a piece of paper, divided into ten numbered sections. Each section contains musical notation, lyrics, and sound effects. The sections are as follows:

- 1. APAGA**: A wavy line with the text "el móvil" and "off off off" repeated.
- 2.**: A wavy line with the text "¡SAL A BAILAR!" repeated and "¡SAL A BAILAR! = 2".
- 3. DISTRAUTA**: A square wave with the text "¡Giii! ¡Giii! ¡Giii! ¡Giii!" and "ja ja ja ja ja ja ja ja".
- 4.**: A wavy line with the text "RIE-EENDOSOJO" and "Palma Palma Palma".
- 5. DEDICA UN DÍA**: A horizontal bar with a green-to-red gradient and the text "Co - o - PE - Aaaa P mvr".
- 6.**: A wavy line with the text "SAL DE PASEO" repeated and "SAL DE PASEO".
- 7.**: A wavy line with the text "Noo Teen", "Gaaa Mij", and "Ee Doooooh!".
- 8. Sueltrate el Pelo**: A wavy line with the text "Sueltrate el Pelo" and "rrkts".
- 9.**: A wavy line with the text "escucha el silencio" and "sshh".
- 10. DISTRAUTA**: A square wave with the text "¡Giii! ¡Giii!" and "Aa un quee Naa Diie Noos Vae YAA AA.....".

## ANEXO 7

EJEMPLOS GRÁFICOS PARA EXPERIMENTAR CON LA TEXTURA (Schafer, 1984, pp. 42-47)



## **ANEXO 8**

### LETRAS DE LAS CANCIONES COMPUESTAS POR LOS ALUMNOS

#### **1. CANCIONES COMPUESTAS POR 2º A**

**GRUPO 1: DIFERENCIA ENTRE POBRES Y RICOS:** *La vida es dura como los diamantes*

El dinero mueve el mundo

Sin él no hay rumbo

La pobreza mata, el dinero cura,

Si hay dinero no hay excusa

Sin dinero hay pobreza

Pero también mata y despelleja

El dinero da envidia

Y también rompe a las familias

El dinero es malo,

aunque te puedas comprar algo caro

Compro una mansión

Y todos mis “lambors” los enciendo con un botón

#### **GRUPO 2: AMISTAD**

Esta chica era mi amiga

Antes de que me dejara tirada por su prima

Antes era mi amiga

Y ahora es mi enemiga

A esta chica yo la quería

Con toda mi alegría

Y ahora todos los días

Se va con su prima

Antes era mi amiga y ahora es mi enemiga

#### **GRUPO 3: ALEGRÍA**

La alegría es una adicción



Como montar por primera vez en un avión  
La alegría es comerse un helado (Paralelismo)  
Cuando llegas de correr en un día soleado  
La felicidad es la mejor medicina  
Como en un día de calor ir a la piscina (símil)

#### **GRUPO 4: ENVIDIA Y AMISTAD**

No me gusta la envidia en nuestra amistad  
Tenemos que parar esta falsedad  
Por el daño que podemos causar  
Si no la enemistad nos va a envenenar  
La amistad es algo casual que viene y va  
Lo que queda es real  
Y lo que se va ni fu ni fa.

#### **GRUPO 5: ENVIDIA**

La envidia es como la muerte  
Y a mí me produce rabia  
Envidia lo de la gente  
La envidia es como la mafia  
Y a la gente se le nubla la mente

#### **GRUPO 6: LA FALSEDAD**

La falsedad es mala como fumar  
Aunque no tanto como perrear  
La falsedad es lo peor cuando se trata de una mala amistad  
No seas falso que si no te van a matar  
No me molestes y para ya de tanta falsedad  
La gente que vive en la falsedad suele ser la que está en soledad  
Y la que se libra de la falsedad tiene el arte de rimar  
Si eres falso tus padres se alegrarán

#### **ESTRIBILLO GRUPAL**

Somo 2º A y nos gusta vagar

Siempre queremos ganar  
Pero a veces nos portamos mal  
Somos los mejores como grupo A  
Nos gusta aprobar y salir a jugar  
Lo único que queremos son vacaciones  
Y si hay clase tener excursiones

## **2. CANCIONES COMPUESTAS POR 2º B**

### **GRUPO 1: DINERO**

Con la lotería te ganas un millón  
Pero ten cuidado, que te trae mucho follón  
El dinero es adictivo y te absorbe un montón  
El dinero es como un volcán  
Porque cuando explotas no paras de gastar  
El dinero acaba siendo malo,  
Cuando tienes se te va de las manos

### **GRUPO 2: AMOR**

Debes saber, desde que te marchaste no te olvidé  
Y que te tengo en la mente como una pesadilla frecuente  
Yo no puedo entender porque lo nuestro no duró  
Ni por qué te fuiste y mis recuerdos tristes de que me mentiste  
Te recuerdo cada minuto en el silencio absoluto  
Es que ya no hay vuelta atrás  
Me dejaste solo  
Porque de mi vida te desvaneciste  
En un plisplas.

### **GRUPO 3: BULLYING**

Hacer daño a las personas no es bueno  
No seas hipócrita con tus propios compañeros  
No hagas lo que no te gusta que te hagan  
Porque las personas que maltratan no ayudan a nada  
Deja que las personas sigan caminando

Y piensa y respeta a todas las personas juzgadas.

#### **GRUPO 4: AMOR**

Aquel día que bonito fue  
Cuando le conocí a él  
Con solo un mensaje la vida me alegró  
Cuando ese día me habló la vida me cambió  
Que bien me sentí  
Cuando por fin un beso le di  
El destello de sus ojos era como un rayo de sol  
Su pelo castaño y sus labios frambuesa  
Me gustaron tanto que quiero verle to' el año  
Él estaba ahí  
Él estaba feliz  
Con su blanca sonrisa  
Me causaba la risa

#### **GRUPO 5: COVID**

Sábado por la tarde tirado en la cama  
Nadie me llama y no puedo ver a la mama  
Con media cara tapada al Mercadona me lancé  
Pero nada encontré  
Así que en mi casa me quedé  
Mis amigos me habían llamado para ir al ayuntamiento  
Pero no puedo por el confinamiento  
En mi casa estoy que me muero del aburrimiento  
Con tanta videollamada la batería se me acaba  
Y no se puede hacer nada

#### **ESTRIBILLO GRUPAL**

Somos 2ºB y nos gusta trabajar  
Nuestro fuerte es la creatividad,  
Pero no paramos de hablar  
Aunque queremos aprobar

Buscamos todos juntos

Mucha diversión

Y con honestidad

Os cantamos esta canción.

## ANEXO 9

### REMIX DE LAS CANCIONES DE 2ºA

#### ESTRIBILLO

Somo 2º a y nos gusta vagupear  
Siempre queremos ganar  
Pero a veces nos portamos mal  
Somos los mejores como grupo a  
Nos gusta aprobar y salir a jugar  
Lo único que queremos son vacaciones  
Y si hay clase tener excursiones

Sobre algunos temas nos pusimos a reflexionar  
Del dinero, la envidia y la amistad os vamos a hablar

El dinero mueve el mundo  
Sin él no hay rumbo  
La pobreza mata, el dinero cura,  
Si hay dinero no hay excusa  
Sin dinero hay pobreza  
Pero también mata y despelleja  
El dinero da envidia

La envidia es como la muerte  
Y a mi me produce rabia  
Envidio lo de la gente  
La envidia es como la mafia  
Y a la gente se le nubla la mente

No me gusta la envidia en nuestra amistad

Tenemos que parar esta falsedad  
Por el daño que podemos causar  
Si no la enemistad nos va a envenenar  
Como en esta historia sin par

Esta chica eeera mi amiga  
Antes de que me dejara tirada por su prima

Antes era mi amiga  
Y ahora es mi enemiga  
A esta chica yo la quería  
Con toda mi alegría

#### ESTRIBILLO

Sobre algunos temas nos pusimos a reflexionar  
De la falsedad y la alegría os vamos a hablar

La falsedad es mala como fumar  
Aunque no tanto como perrear  
La gente que vive en la falsedad suele ser la que está en soledad  
Y la que se libra de la falsedad tiene el arte de rimar

Lo que produce felicidad  
*Y es que* la alegría es una adicción

Como montar por primera vez en un avión

La alegría es comerse un helado  
(paralelismo)

Cuando llegas de correr en un día soleado

La felicidad es la mejor medicina

Como en un día de calor ir a la piscina

ESTRIBILLO

REMIX CANCIONES 2º B

ESTRIBILLO

Somos 2ºb y nos gusta trabajar

Nuestro fuerte es la creatividad,

Pero no paramos de hablar

Aunque queremos aprobar

Buscamos todos juntos

Mucha diversión

Y con honestidad

Os cantamos esta canción.

Sobre algunos temas nos pusimos a reflexionar

Y ahora Del amor os vamos a hablar

Debes saber, desde que te marchaste no te olvidé

Y que te tengo en la mente como una pesadilla frecuente

Te recuerdo cada minuto en el silencio absoluto

Aquel día que bonito fue

Cuando le conocí a él

Con solo un mensaje la vida me alegró

Cuando ese día me habló la vida me cambió

ESTRIBILLO

Sobre algunos temas nos pusimos a reflexionar

Del dinero, el covid y el bullying os vamos a hablar

Con la lotería te ganas un millón

Pero ten cuidado que te trae mucho follón

El dinero es adictivo y te absorbe un montón

El dinero acaba siendo malo,

Cuando tienes se te va de las manos

Y es fácil que a alguien hagas daño

Hacer daño a las personas no es bueno

No seas hipócrita con tus propios compañeros

No hagas lo que no te gusta que te hagan

Porque las personas que maltratan no  
ayudan a nada

Recordemos como era estar solos en la  
cuarentena

Sábado por la tarde tirado en la cama  
Nadie me llama y no puedo ver a la  
mama

Con media cara tapada al Mercadona  
me lancé

Pero nada encontré

Así que en mi casa me quedé

ESTRIBILLO

