



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

*La mejora de la autoestima y el autoconcepto a
través de una propuesta de intervención en
Educación Musical*



Autora: Erika Pérez Orejudo

Tutores académicos:

David Carabias / Alberto Acebes

Curso: 2018/2019

RESUMEN

En el presente Trabajo Fin de Grado buscamos, como principal objetivo, descubrir si, a través de la Educación Musical, se puede contribuir al desarrollo de los conceptos de la autoestima y el autoconcepto.

Esta contribución se intentará realizar a partir de la fundamentación teórica, que gira en torno a los conceptos de autoestima y autoconcepto, y en la que se apoya el diseño de una propuesta de intervención y su posterior puesta en práctica, llevada a cabo en la asignatura de Educación Musical en los cursos de 5º y 6º de Primaria.

Realizando esta propuesta de intervención mediante diferentes actividades relacionadas con experiencias musicales (improvisación, la Imagen Guiada con Música (GIM) y el *songwriting*) que ha aportado la musicoterapia, se pretende demostrar que se pueden aprender y entender estos conceptos desde edades tempranas, que, además, consideramos esenciales para un correcto desarrollo integral de la persona.

PALABRAS CLAVE

Educación Musical, Educación Primaria, Autoestima, Autoconcepto, Experiencias musicales.

ABSTRACT

In the present End of Studies Project we seek, as the main objective, to discover if it is possible to contribute to the development of the concepts of self-esteem and self-concept through music education.

This contribution will be attempted based on a theoretical foundation, which revolves around the concepts of self-esteem and self-concept, and in which is supported the design of an intervention proposal and its subsequent implementation, carried out in the subject of Music Education in the 5th and 6th grades of elementary school.

Making this intervention proposal through different activities related to musical experiences (improvisation, Guided Image with Music (GIM) and the songwriting) that music therapy has brought, it is intended to demonstrate that these concepts can be learned and understood from an early age, which we consider essential for a proper development of the person.

KEYWORDS

Musical Education, Primary Education, Self-esteem, Self-concept, Musical experiences.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. OBJETIVOS.....	2
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	3
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
3.1. El autoconcepto y la autoestima	6
3.2. La autoestima y el autoconcepto en Educación Musical	10
3.3. Aportaciones de la musicoterapia en el trabajo del autoconcepto y la autoestima	12
4. METODOLOGÍA	19
5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	22
5.1. Introducción	22
5.2. Contexto y entorno donde se desarrolla la propuesta	23
5.2.1 El entorno educativo.....	23
5.2.2 El centro educativo	23
5.2.3 El contexto del aula y las características de la misma.....	25
5.2.4 Características del alumnado.....	25
5.3. Diseño de la propuesta de intervención educativa en el aula.....	26
5.4. Objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	27
5.4.1 Objetivos	27
5.4.2 Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	28
6. DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES	29
7. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN	36
7.1. Introducción	36
7.2. Exposición de los resultados de la propuesta y alcance de los mismos	36
7.2.1. <i>Análisis de la sesión 1</i>	36
7.2.2. <i>Análisis de la sesión 2</i>	39
7.2.3. <i>Análisis de la sesión 3</i>	41
7.2.4. <i>Análisis de la sesión 4</i>	42
8. CONCLUSIONES	44
9. LISTA DE REFERENCIAS	48
ANEXOS	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Contenidos, criterios y estándares	28
---	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Combinación positiva de la autoestima.....	8
Figura 2. Combinación negativa de la autoestima.....	9
Figura 3. Cuestionario inicial (parte 1).....	30
Figura 4. Cuestionario inicial (parte 2).....	30
Figura 5. Párrafos songwriting "Dieciséis almas"	34
Figura 6. Estribillo songwriting "Dieciséis almas"	35

INTRODUCCIÓN

Mediante este trabajo se quiere demostrar que se puede contribuir al desarrollo de los conceptos de la autoestima y el autoconcepto, trabajándolos desde edades tempranas en la Educación Primaria (en este caso concreto en 5º y 6º de Primaria) a través de la música.

Para comenzar se encuentran los objetivos del TFG, siendo el principal el comentado en el primer párrafo, la justificación del tema elegido y la necesaria fundamentación teórica donde se muestran, a grandes rasgos:

- La importancia de estos dos conceptos a lo largo de la vida de un ser humano.
- La relación entre estos dos conceptos (autoestima y autoconcepto) y la Educación Musical en la LOMCE, el área desde el que se ha realizado la propuesta.
- Las aportaciones de la musicoterapia sobre la autoestima y el autoconcepto dado que las sesiones realizadas se basan en experiencias musicales de esta.

A continuación se encuentra la metodología, donde se explica el método cualitativo que se ha llevado a cabo para realizar el TFG, así como el diseño de la propuesta de intervención que ha sido ejecutada en el colegio CEIP La Pradera, situado en Valsaín (Segovia). Esta intervención se ha realizado en la asignatura de Educación Musical, en el curso de 5º y 6º de Primaria, con una duración de cuatro semanas.

Por último, se encuentra tanto el análisis de la intervención, donde se pueden observar ejemplos, actuaciones y reflexiones llevadas a cabo a partir de las respuestas de los protagonistas del aprendizaje, los alumnos, así como las conclusiones que se han sacado del mismo análisis, y desde las cuales se observan si realmente se han conseguido los objetivos propuestos al iniciar el TFG.

1. OBJETIVOS

El objetivo general del presente TFG consiste en descubrir si, a través de la Educación Musical, se puede contribuir al desarrollo del autoconcepto y la autoestima de los alumnos de Primaria.

Esto se llevará a cabo apoyándome en la fundamentación teórica y la propuesta de intervención que se realizará en un colegio de la provincia de Segovia.

En relación con el objetivo general, podemos encontrar otros objetivos específicos:

- Valorar la importancia de las experiencias musicales en relación con el desarrollo del autoconcepto y la autoestima.
- Justificar la importancia de desarrollar en los alumnos de Educación Primaria los conceptos de autoestima y autoconcepto.
- Dar a conocer a los alumnos de Educación Primaria los conceptos de autoestima y autoconcepto.
- Valorar si, a partir de la propia autorreflexión, los alumnos se harán conscientes de la importancia de que la autoestima y el autoconcepto sean positivos.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

¿Por qué he escogido el tema de la autoestima y del autoconcepto? ¿Tan importante es que estos conceptos se desarrollen de una manera positiva en la persona desde la infancia?

Siempre he tenido en cuenta una frase que me dijo un profesor hace mucho tiempo. Es cierto que en ese momento no entendí muy bien a qué se refería, pero durante estos años en la Universidad, durante la etapa de prácticas en los colegios y en mi día a día me he ido dando cuenta de la razón que tenía: “Lo afectivo es lo efectivo”.

En muchas ocasiones, necesitamos del afecto de las personas que están a nuestro alrededor, de las personas con las que compartimos momentos importantes, ¿ese afecto no va a favorecer que esa persona se sienta más querida? ¿No va a favorecer que se sienta valorada y por consiguiente, mejor consigo misma?

Fue a partir de ser consciente de todo lo que puede llegar a englobar esa frase que empecé a interesarme por el tema de la autoestima, pero también creo que una buena autoestima no puede darse si no lleva consigo un buen autoconcepto.

Pero, ¿realmente es importante que estos conceptos se desarrollen desde la infancia? Según Roa (2017):

El niño (...) antes de utilizar un lenguaje, va constituyendo una imagen de sí mismo a partir del trato que recibe; los gestos, los tonos, la forma de hablarle, la mirada, la forma de vararle, de tocarle... le van dando pista del lugar que ocupa entre esas personas tan importantes para él. Por tanto, la autoestima no es innata, se construye y define a lo largo del desarrollo por la influencia de las personas significativas del medio familiar, escolar y social, y como consecuencia de las experiencias de éxito y fracaso. (p. 248)

Es decir, los padres, los hermanos, los profesores, etc. tienen una gran influencia para que el desarrollo de esa autoestima sea positiva o negativa.

Teniendo en cuenta esta aportación, parece indispensable que la autoestima y el autoconcepto sean términos que se empiecen a trabajar desde que son pequeños. A lo

mejor en las primeras etapas no hace falta enseñar necesariamente la definición de esos conceptos y la importancia que pueden tener, porque resultarían muy abstractos y es posible que no lo entiendan, pero sí tratarlos desde todas las áreas en la escuela y fuera de ella en el entorno familiar y social.

¿Por qué trabajar estos conceptos desde el área de Educación Musical? En mi caso, he escogido el TFG para realizarlo sobre la mención en la que me he especializado, y lo cierto es que me llamaba mucho la atención intentar mejorar o, por lo menos, que se hicieran conscientes cómo se encuentran en relación a su autoestima, a través de la música. La música estimula a nuestro cerebro para que nos expresemos, ya sea mediante la propia voz, a través de instrumentos o mediante la composición de una canción. Si escogemos las actividades apropiadas para el grupo de alumnos y les motiva, es muy probable que en poco tiempo conozcamos cómo son, cómo se sienten y cómo creen que es su relación con el resto de sus compañeros.

En relación con las competencias generales del Título de *Grado Maestro -o Maestra- en Educación Primaria*, puedo decir que gracias a la realización del TFG consideramos que se han desarrollado las siguientes: *ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa*, dado que mediante el análisis de la intervención educativa se muestra que mediante la observación de los datos obtenidos por los alumnos se pueden sacar conclusiones sobre si la actuación educativa (en este caso las sesiones musicales) han servido para conseguir los objetivos marcados al principio del TFG; *ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa*, ya que, considero que el sentido último de la educación es que los alumnos se desarrollen integralmente y dentro de este se encuentran el desarrollo afectivo y social, que, en última instancia son en los que queremos contribuir para su mejora.

Por otro lado, centrándome en las competencias específicas de la materia de Educación Musical, considero que mediante este trabajo he adquirido los conocimientos necesarios para: *conocer el currículo escolar del mismo*, dado que mediante la fundamentación teórica hemos podido comprobar que en la LOMCE se hace poca referencia de los conceptos a tratar y para ello es importante conocer el currículo del área; *obtener recursos para fomentar la participación en actividades musicales*, ya que, a partir

de las experiencias musicales creadas en las sesiones, la actitud participativa de los alumnos fue extraordinaria, por lo que podemos opinar que son actividades que les resultaron llamativas y motivantes.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Tal y como aparece reflejado en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, uno de los objetivos principales de la Educación Primaria es “desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas” (p.8). Teniendo en cuenta este objetivo, parece necesario tratar conceptos emocionales básicos como la autoestima y el autoconcepto, ya que forman parte del desarrollo integral de los alumnos de Educación Primaria y que, sin unas correctas nociones debido a lo subjetivos que pueden resultar estos conceptos en sí, pueden no ser desarrollados de la mejor manera.

3.1. EL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOESTIMA

Por tanto, las siguientes preguntas a tratar serían: ¿Qué es el autoconcepto? Y, ¿qué es la autoestima?

Para empezar, es importante dejar claro que estos dos términos se relacionan constantemente, y es por eso por lo que resulta complejo encontrar la diferencia entre uno y otro. De hecho, diversos estudios reconocen que en las cercanías semánticas del término *autoconcepto* pueden aparecer un largo listado de otras etiquetas tales como autoestima, autoimagen, autopercepción, etc. (Goñi, 2009). Ahora bien, creemos que no son palabras sinónimas.

Según González, (citado en Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008) el autoconcepto global vendría a ser el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo (multidimensionalidad), que se estructuran en una organización jerárquica: el autoconcepto general se compondría del autoconcepto académico y del no-académico y este último, a su vez, incluiría tanto el autoconcepto social como el personal y el físico.

Tal y como explica Goñi (2009):

William James, considerado el primer psicólogo científico, hace distinción entre el *ego* que debe atender la filosofía y el *self* que corresponde a la psicología, dentro del cual se pueden diferenciar tres tipos de *mí*s, organizados jerárquicamente: el self material, el self social y el self espiritual; con ello esboza lo que decenios más tarde se denominará concepción multidimensional del autoconcepto. (pp. 20-21)

Sin embargo, una definición de autoconcepto que se puede considerar más clara y sencilla es la siguiente: “La percepción de uno mismo, la visión que cada uno tiene de sus propias habilidades, rasgos y cualidades” (Albadalejo et al., 2014, p.81).

Por otra parte, según el Diccionario de la Real Academia Española [RAE], (2019) la autoestima es la valoración generalmente positiva de uno mismo. Se relaciona con el sentimiento de dignidad, con la conciencia que la persona tiene de la propia valía, por lo tanto, una consideración positiva hacia uno mismo puede impulsar la autorrealización y ejercer influencia en nuestra vida (Martínez-Otero, 2007).

Alcántara (citado por Martínez, 2015) expone ciertas características de la autoestima:

La autoestima es importante para la persona ya que sirve para superar dificultades personales, fundamenta la responsabilidad, apoya la creatividad, determina la autonomía personal, posibilita una relación social saludable, garantiza la proyección futura de la persona, constituye el núcleo de la personalidad y condiciona el aprendizaje (p. 262).

Para Duclos (2011), los cuatro componentes de la autoestima son:

- Sentimiento de seguridad (física y psicológica) y confianza.
- Conocimiento de sí mismo (o autoconcepto)
- Sentimiento de pertenencia a un grupo.
- Sentimiento de competencia.

Este autor, por ejemplo, incluye dentro del autoestima el propio término autoconcepto. Esto significa que, aunque los términos no son equivalentes, sí son

subjetivos. Es decir, habrá autores que consideren que la autoestima esté dentro del autoconcepto y viceversa.

En cuanto a definiciones se refiere, una de las que hemos pasado a considerar más completa, es la siguiente:

La autoestima es “el sentimiento de valor sobre nosotros mismos, una autovaloración de nuestras características y competencias” (Albadalejo et al., 2014, p.81). En otras palabras, cómo nos valoramos a nosotros mismos y cómo de satisfechos o insatisfechos estamos respecto a cómo somos. Además, continúan los autores: “La autoestima se basa en la combinación de la percepción de uno mismo y del yo ideal” (Albadalejo et al., 2014, p.81).

Cuando anteriormente ha sido expuesto que resulta complejo encontrar la diferencia entre autoconcepto y autoestima, era justamente por esto. En este libro se expone que la autoestima es la combinación de la percepción de uno mismo, es decir, del autoconcepto y del yo ideal. ¿Qué es el yo ideal? Este término hace referencia básicamente a cómo te gustaría ser. La imagen de lo que te gustaría ser.

Esta combinación puede darse de dos formas:

- Cuanto más próxima se encuentra la combinación de la percepción de uno mismo y del yo ideal (es decir, no hay mucha diferencia entre ellas), más alta será la autoestima de esa persona.

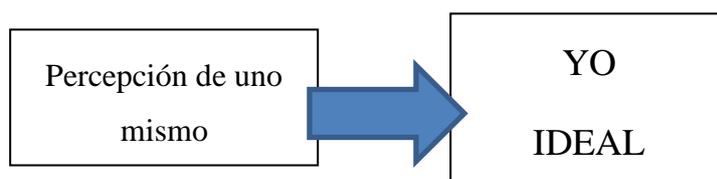


Figura 1. Combinación positiva de la autoestima

Fuente: Elaboración propia

- Sin embargo, cuanto más lejana se encuentra la combinación de la percepción de uno mismo y del yo ideal (es decir, que parezca prácticamente imposible alcanzar o llegar a ser como le gustaría ser), más baja será la autoestima de esa persona.

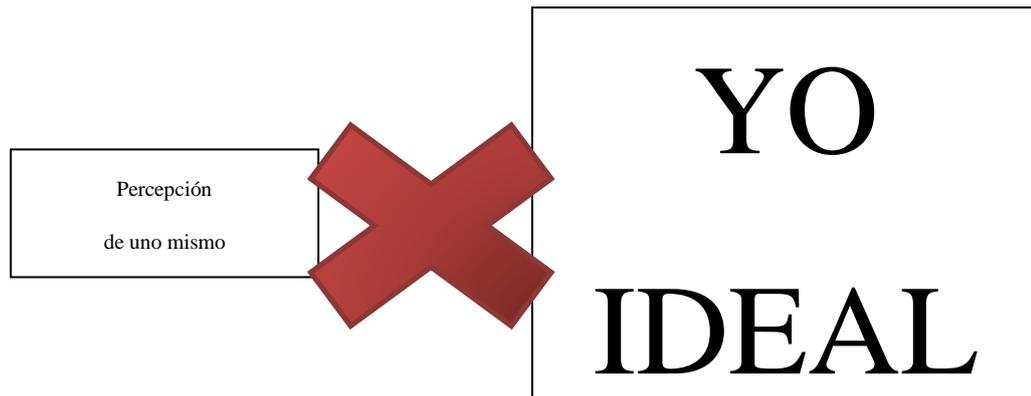


Figura 2. Combinación negativa de la autoestima

Fuente: Elaboración propia

¿De dónde surge la autoestima?

“La autoestima es un sentimiento que surge de la sensación de satisfacción que experimenta un niño. Esto pasa cuando en su vida se han dado ciertas condiciones relacionadas con los siguientes aspectos necesarios para su desarrollo” (Albadalejo et al., 2014, p.81).

- Vinculación: Es el que entendemos como sentimiento de pertenencia a un grupo con vínculos afectivos. La familia, la escuela, los amigos... (Albadalejo et al., 2014). Estos vínculos primarios son esenciales en los niños.
- Singularidad: Capacidad de aceptarse tal y como se es. Aceptar nuestra identidad personal, cualidades o atributos que nos definen y respetando las singularidades que hacen que cada uno seamos un ser único (Albadalejo et al., 2014).
- Poder: “Sentirse capaz y con las oportunidades para modificar las circunstancias de nuestra vida de manera significativa a nuestro favor” (Albadalejo et al., 2014, p.82). Es decir, ser auto eficaz.
- Modelos o pautas: Son aquellos puntos de referencia o modelos con los que nos comparamos fijándonos en los diferentes valores, normas, formas de pensamiento, comportamiento, etc. para crear y formar esquemas propios de pensamiento y desarrollar un adecuado nivel de autoestima. (Albadalejo et al., 2014).

Esto significa que la autoestima aparece desde que somos muy pequeños, y que la importancia del entorno social próximo al niño (los padres en primera estancia o la escuela y las relaciones que el niño cree en ella) es esencial para que tanto el autoconcepto como la autoestima se desarrollen en un ambiente favorable para el alumno.

Entonces, ¿por dónde hay que empezar a trabajar? ¿Por el autoconcepto? ¿Por la autoestima? Como hemos visto en las definiciones anteriores hay disparidad de opiniones.

Teniendo en cuenta que estamos tratando con alumnos de Educación Primaria, y que son términos muy abstractos para tratar con niños tan pequeños, parece adecuado considerar que lo primero que se debería tener en cuenta es el autoconcepto. Es decir, lo primero que un niño va a ver es su propia imagen, va a saber cómo es (si es rubio, moreno, ojos claros...), conocerse a sí mismo conforme vaya pasando el tiempo. Y a partir de que el niño se conozca, empezar a jugar con la autoestima. Será la hora de que aprenda a aceptarse y a quererse.

3.2. LA AUTOESTIMA Y EL AUTOCONCEPTO EN EDUCACIÓN MUSICAL

Los docentes van creando las bases de unos conocimientos que sabemos que posteriormente les van a ser útiles a los alumnos en su día a día (p. ej. saber sumar, multiplicar, leer, etc.) o que simplemente son necesarios para mantener una vida en comunidad como seres sociales que somos (p. ej. aprender a resolver conflictos o saber que en una conversación hay turnos de palabra).

Estos conocimientos se agrupan en los diferentes contenidos que, a su vez, se encuentran situados en una materia concreta. Se puede trabajar la Educación física, la Educación en valores, la Educación intelectual, la Educación social, la Educación emocional y la Educación musical.

Pero, ¿existe una asignatura denominada Educación especial como tal? No. Ni tampoco existe la asignatura de Educación intelectual, pero es cierto que incluyen diferentes contenidos que sí forman parte de materias pertenecientes al currículo de

Primaria. En el caso de la Ed. Intelectual, por ejemplo, se trataría de desarrollar las habilidades cognitivas, memoria y el razonamiento.

Dentro de la Educación emocional se encuentran, entre otros, el autoconcepto y la autoestima, los cuales serán los contenidos que vamos a trabajar a lo largo de este trabajo y de los que ya hemos hablado anteriormente.

Pero, ¿qué decir sobre la Educación Musical? Tal y como aparece reflejado en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, es una de las asignaturas específicas que forman parte del currículo de la Educación Primaria (p. 34188).

¿Se puede intentar contribuir en el conocimiento de estos conceptos (autoconcepto y autoestima) mediante la Educación Musical?

Teniendo en cuenta nuevamente el Currículo de Educación Primaria de Castilla y León, y centrándonos en los bloques en los que se divide la Educación Musical (Bloque 1: Escucha; Bloque 2: La interpretación musical; Bloque 3: La música, el movimiento y la danza) hemos podido comprobar que se da cabida a la expresión de emociones y sentimientos solo en un contenido: “(...) La danza como medio de expresión de diferentes sentimientos y emociones” (BOCYL, 2016, p. 34549). ¿Significa esto que el autoconcepto y la autoestima solo se van a poder trabajar en ese contenido del Bloque 3? ¿Se le da poca importancia a la expresión de sentimientos y al aprendizaje y entendimiento de nuestro propio cuerpo?

Es cierto que parece que el currículo no le da suficiente importancia a trabajar estos contenidos en la Educación Musical, pero eso no implica que, como docentes, no lo podamos trabajar. Consideramos que estos términos se deberían trabajar de manera transversal a lo largo de toda la vida, y que la música puede ser muy útil y beneficiosa para que se consigan, con mayor facilidad, esos aprendizajes. Vaillancourt (2012) afirma que:

Los beneficios de la música en la infancia son muchos. Esta puede convertirse en su fiel compañero cuando el niño pase por momentos difíciles de la vida y que, la música, puede cumplir con diversas funciones. Puede servir como escucha (por placer), se puede utilizar como método educativo (para aprender a interpretarla o para terapia como medio para

mejorar) e incluso para mantener o restablecer la condición física y psicológica de una persona. (p.12-13)

De hecho, Vaillancourt (2012) continúa diciendo: “La música tiene efectos físicos, intelectuales, afectivos y sociales. La música alcanza al niño en todas las esferas de su desarrollo” (p.33).

3.3. APORTACIONES DE LA MUSICOTERAPIA EN EL TRABAJO DEL AUTOCONCEPTO Y LA AUTOESTIMA

En el trabajo del autoconcepto y la autoestima la musicoterapia tiene mucho que aportar.

Pero, antes de eso, nos tendremos que centrar en responder las siguientes preguntas: ¿qué es la musicoterapia?, ¿cómo la música puede ayudar a trabajar el autoconcepto y la autoestima? o ¿cómo se pueden trabajar elementos (como la expresión emocional) que repercuten directamente en esos conceptos?

Jellison y Mercadal-Brotons (2012) se basan en la definición dada por La Asociación Española de Musicoterapeutas Profesionales (AEMP) para definir qué es musicoterapia:

Es un proceso sistemático de intervención en el que el terapeuta profesional ayuda al participante o participantes en las sesiones a alcanzar un estado de salud, utilizando experiencias musicales y las relaciones que evolucionan por medio de ellas como fuerzas dinámicas de cambio. (p.4)

Además, Jellison y Mercadal-Brotons (2012) continúan diciendo que las intervenciones musicoterapéuticas, llevadas a cabo y diseñadas por un musicoterapeuta cualificado¹, pueden ir orientadas al beneficio de varios aspectos de la persona como, por

¹ Actualmente, según la Federación Española de Asociaciones de Musicoterapia (FEAMT), para ejercer esta profesión en España es necesario estar en posesión de un Máster Universitario en Musicoterapia de al menos 60 créditos ECTS.

ejemplo, promover el bienestar, manejar el estrés, expresar sentimientos o mejorar la comunicación entre otros. Teniendo en cuenta que uno de los aspectos a tratar en este trabajo es que los alumnos se hagan conscientes del punto en el que se encuentran en cuanto a su autoestima, podemos considerar que la musicoterapia tiene mucho que aportar en este ámbito.

Cuando anteriormente ha sido expuesto que la música es muy beneficiosa en la infancia, y que tiene efectos positivos en todos los planos del desarrollo de los niños, hemos de destacar el plano que en este trabajo nos interesa: el plano afectivo. Cuando escuchamos música, las posibles sensaciones y sentimientos que nos genera parten del sistema límbico desde donde, además, como explica Vaillancourt (2012), “(...) se segregan sustancias como las endorfinas, ácidos responsables del sentimiento de bienestar y de placer que calman el dolor” (p.39).

De hecho, continúa afirmando Vaillancourt (2012): “Se dice a menudo que la música es el <<lenguaje de las emociones>>. Se ofrece al oído y se retiene de ella lo que se quiere, según la edad y las necesidades del momento” (p.39). Es decir, dependiendo de la edad y las preferencias que tengamos, discriminamos unos sonidos u otros. Un buen ejemplo es el que aporta Carrascosa (2012): “En un grupo de personas escuchando la misma pieza musical, es difícil que esta cause el mismo efecto en todas ellas, ya que, cada persona posee su historia personal, y cada una de ellas reaccionará de forma diferente al estímulo” (p.10).

Ahora bien, Vaillancourt (2012) advierte que “en general, los efectos psicológicos o emocionales son difíciles de medir, en comparación con los estados fisiológicos o intelectuales, porque a menudo son muy personales” (p. 39). Esto es porque solemos asociar con facilidad una música con alguien querido o con un recuerdo y, resulta muy difícil que otra persona ajena a nosotros mismos pueda entender el porqué de estas emociones.

Pues bien, respondiendo a la segunda pregunta planteada de cómo la música puede ayudar a trabajar el autoconcepto y la autoestima, se ha podido comprobar, tal y como respaldan algunos autores que veremos a continuación, que trabajando el plano afectivo se puede actuar directamente en ellos.

Es más, muchos de ellos destacan que la importancia de la música en ciertas etapas es vital, como es en el caso de la preadolescencia y adolescencia en sí. En este momento de su vida la música se convertirá en su confidente número uno.

Es un regalo extraordinario ofrecer al niño un medio como la música, que le permita expresar y comunicar a los demás lo que necesita. Asombrosamente, la música es a menudo una llave que abre la puerta de la comunicación verbal; ayuda a comprenderse mejor y a articularlo con las palabras. (Vaillancourt, 2012, p.41)

Es decir, la música es un instrumento que les sirve para comprenderse mejor a ellos mismos, ayudarse a comunicarse con los demás y valorar de qué forma es mejor expresarlo.

La última pregunta que nos habíamos planteado anteriormente es, quizá, la más difícil de responder. ¿Cómo se pueden trabajar elementos como la expresión emocional?

“En Musicoterapia se trabaja por medio de distintas técnicas, como la improvisación, la recreación (o interpretación), la composición y la escucha”, tal y como recoge Bruscia (2007, p.97). Cada una de estas técnicas tiene diferentes características, por lo que cada una de ellas tiene sus propias aplicaciones y su particular potencial terapéutico. Escoger un método u otro dependerá en gran medida de lo que queramos trabajar y conseguir.

Concretamente, en el trabajo a realizar, y dado que no nos vamos a centrar específicamente en ninguno de los cuatro modelos, sino que las sesiones estarán basadas en la experiencia de la improvisación, algunas técnicas de Imagen Guiada con Música (GIM) y *songwriting* o creación de canciones, nos vamos a basar en el denominado Abordaje Plurimodal. Una buena definición dada sería la siguiente: “es plurimodal, ya que, no está inscrito de manera indisoluble en ninguno de los denominados modelos teóricos musicoterapéuticos” (Carrascosa, 2012, p. 20).

¿Y por qué no centrarnos en un modelo en concreto? Es importante aclarar que este es un trabajo con el que buscamos intentar mejorar los contenidos de autoestima y autoconcepto a través de la música, teniendo en cuenta diferentes aportaciones pertenecientes a la musicoterapia con las que experimentar para evaluar si se puede

obtener una mejora en estos conceptos, asumiendo el contexto de Educación Musical en el que nos encontramos, y no en el papel de musicoterapia cualificado.

Ahora bien, ¿qué es la improvisación? (Bruscia, 2007) lo define como:

El cliente crea música al cantar o tocar un instrumento, creando espontáneamente la melodía, el ritmo, la canción o la pieza instrumental. (...) El cliente puede usar cualquier medio musical dentro de sus posibilidades (la voz, los sonidos del cuerpo, instrumentación de percusión, etcétera.). (p.100)

Además, dentro de la propia improvisación aparecen desarrollados una serie de objetivos de los que podemos destacar:

- “Establecer un canal no verbal de comunicación, y un puente hacia la comunicación verbal” (Bruscia, 2007, p.100). Habrá casos de niños más tímidos o introvertidos y será mucho más fácil entender cómo se siente mediante un canal no verbal.
- Proporcionarles un medio satisfactorio de autoexpresión y conformación de identidad. Hacer que se sientan cómodos para mostrar sus sentimientos y miedos es algo básico para colaborar en favorecer la autoestima positiva de los alumnos. (Bruscia, 2007).
- “Explorar varios aspectos del yo en relación con los otros” (Bruscia, 2007, p.100). Favorecer el autoconcepto y autoconocimiento mediante la relación con el resto de sus compañeros.
- “Desarrollar la creatividad, la libertad expresiva, la espontaneidad y el sentido del juego con diversos grados de estructura” (Bruscia, 2007, p.100). Hay que tener en cuenta que, al fin y al cabo, son niños, y que mediante el juego es mucho más fácil promover la creatividad y la espontaneidad de la que están dotados.

Antes de abordar la técnica usada en el trabajo como tal, es importante explicar su procedencia. La Imagen Guiada con Música (GIM) es una adaptación realizada para niños, para grupos, etc. del Método Bonny. Este podría definirse cómo:

Es una terapia integrativa y asistida por música que facilita las exploraciones de la consciencia que pueden llevar a la transformación e integridad. Se desarrolló como método a través de la investigación y práctica por la Dra. Helen L. Bonny. (Serna-Oviedo & Cheverría, 2013, p. 21)

Habiendo contextualizado su origen brevemente, el siguiente paso sería definir la Imagen Guiada con Música (GIM) como:

El GIM es una experiencia profunda en la que programas específicos de música clásica se utilizan para generar el despliegue de experiencias internas... es holística, humanística y transpersonal, permitiendo la emergencia de todos los aspectos de la experiencia humana: psicológicos, emocionales, físicos, sociales, espirituales y el inconsciente colectivo. (Smith-Goldberg & Dimiceli-Mitran, 2010, p.5)

Esta adaptación también recoge las partes en las que se divide normalmente una sesión del método Bonny: “1) conversación preliminar; 2) una inducción (relajación-concentración); 3) la escucha musical; 4) la integración o post-sesión” (Smith-Goldberg & Dimiceli-Mitran, 2010, p.5).

Concretamente, en la última parte de la sesión a realizar con los alumnos, deberán dibujar en una hoja A3 lo que la audición les ha evocado, teniéndose en cuenta a ellos mismos (cómo se encuentran en ese momento – tanto personal como socialmente-).

La propia descubridora, Helen Bonny, se ha referido al GIM como una exploración de la conciencia, y eso es porque durante la tercera fase de la escucha musical, el cliente pasa a un estado alterado de consciencia (ASC, *Altered State of Consciousness*) (Smith-Goldberg & Dimiceli-Mitran, 2010).

¿Qué es ASC? “Un ASC es un estado en la que la persona se enfoca profundamente en la experiencia interna más que en eventos externos... Las experiencias GIM en este estado, llevan a una imaginación muy vivida y cargada de emociones” (Smith-Goldberg & Dimiceli-Mitran, 2010, p.5).

Consideramos algo muy positivo que las experiencias GIM estén cargadas de emociones, ya que, para este trabajo, lo que queremos conseguir es que de una forma más

o menos directa, los alumnos se muestren tal y como son y, sobre todo, cómo se sienten a sí mismos.

Dentro de uno de los cuatro modelos de musicoterapia, la composición, encontraríamos el *songwriting*. Y, ¿qué son las experiencias de composición? Estas, tal y como define Bruscia (2007), constituyen un método donde “se ayuda al cliente a escribir canciones, letras o piezas instrumentales o a crear algún producto musical como vídeos musicales o grabaciones en audio” (p.103).

Concretamente, el *songwriting* o creación de canciones podría servir como evaluación y producto final para mostrar realmente si se ha conseguido favorecer o no a la autoestima de los alumnos. Esta forma de hacer música consiste en crear y recrear una canción. De esta manera, la relación entre musicoterapeuta y grupo de usuarios, se hace más estrecha (Carrascosa, 2012).

La creación de canciones, continúa el autor, se puede realizar de varias formas: “(1) Tomando como base un fondo rítmico, y a partir de ahí, ir añadiendo los demás elementos. (2) Componiendo en primer lugar una línea melódica a la cual se le añade letra posteriormente” (Carrascosa, 2012, p. 22).

Ahora bien, ¿aparecen reflejadas estas experiencias como la improvisación o la composición en la LOMCE?

Volviendo a hacer referencia nuevamente al Currículo de Educación Primaria de Castilla y León, (BOCYL, 2016), y centrándonos directamente en la asignatura de Educación Musical, podemos observar cómo:

- En el Bloque 2: La interpretación musical, aparecen varios contenidos sobre la improvisación como “El ritmo y melodía. Improvisación sobre bases musicales dadas (...) La música popular como fuente de improvisación”, o, en el caso de contenidos relacionados con la composición: “Grabación en el aula como recurso creativo: puzles y collages sonoros” (...) “Las tecnologías de la información (TIC) aplicadas a la creación de producciones musicales sencillas para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas” (...) y “La realización y puesta en escena de producciones musicales sencillas”.

Tal y como podemos comprobar, son varios los contenidos referidos a la improvisación y composición en esta asignatura, pero, ¿esto significa que solo podríamos trabajar la improvisación y la composición en el Bloque 2?

Así como anteriormente nos referíamos a los contenidos de danza para dar cabida a la expresión de emociones y sentimientos, con estos contenidos (improvisación, creación, composición) debemos darnos cuenta de la cantidad de recursos que tenemos actualmente a nuestro alcance como docentes. Es más, la composición y la producción son contenidos que, por el gran avance de las TIC en la actualidad, deberían tener una gran importancia, ya que continuamente estamos conectados y cambiando, creando y produciendo información a través de las tecnologías.

Porque, al fin y al cabo, tal y como aparece reflejado en el artículo 16. 2 de los principios generales de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa:

La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria. (p. 13)

4. METODOLOGÍA

Para realizar este Trabajo Final de Grado nos hemos basado en el paradigma de investigación cualitativa. Para entender bien qué es, Bisquerra (2004) lo define como:

(...) una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento. (p. 276)

Es decir, es un método que se centra mayoritariamente en la recopilación de información de manera verbal para, posteriormente, analizarla de una manera interpretativa y subjetiva. Con el método cualitativo se quiere realizar una descripción detallada del tema de investigación.

Las características principales del método cualitativo son:

- *Estudiar y observar un contexto en particular*: en este caso se estudiará y observará la clase de 5º y 6º de Primaria del CEIP La Pradera, por lo que no es generalizable y tiene su validez en el contexto del estudio
- *Enfoque subjetivo*, tanto desde el observador (que es el principal instrumento de medida, ya que analiza e interpreta el contexto que ha vivido), como lo observado (todas las actitudes, comportamientos, etc. analizados de los alumnos)
- *Los datos tienen su propia riqueza interpretativa*, ya que hay que el investigador (la profesora) está analizando e interpretando a la vez que describe lo que observa (Bisquerra, 2004).
- *Hay una gran propensión a comunicarse con los sujetos de estudio*, es decir, los alumnos con los que se realice la propuesta de intervención.
- *La información obtenida se realiza en forma de palabras*, es decir, es importante el uso del lenguaje (Bisquerra, 2004).

Fase documental

Dado que es necesario realizar una recopilación de información sobre el tema a investigar, ha sido necesario buscar desde diferentes bases de datos, como *Dialnet*, con acceso desde la biblioteca de la UVa, para documentarnos sobre los temas de interés de este trabajo y encontrar una bibliografía válida. La mayoría de los resultados provienen del ámbito de la educación, la musicoterapia y la psicología ya que los términos utilizados fueron: “autoestima”, “autoconcepto”, “musicoterapia”, “educación musical”, “relación entre la música y la autoestima”, “relación entre la música y el autoconcepto”, etc.

A partir de esta bibliografía relacionada con los conceptos de la autoestima y el autoconcepto, se ha empezado a crear la fundamentación teórica, desde la cual hemos ido extrayendo los objetivos que queremos demostrar o poner en prueba, siendo el principal *descubrir si, a través de la Educación Musical, se puede contribuir al desarrollo de los conceptos de la autoestima y el autoconcepto.*

Una vez que hemos definida la fundamentación teórica, es necesario saber el método que se va a llevar a cabo, qué técnicas e instrumentos van a ser necesarios, así como la población a la que va dirigida la intervención.

De forma concreta, podríamos decir que, dentro del método cualitativo, este trabajo se centraría en un estudio de caso, ya que consiste en “(...) una descripción y análisis detallada de unidades sociales o entidades educativas únicas” (Bisquerra, 2004, p.311), es decir, nos vamos a centrar en un aula concreta y en unos alumnos concretos para realizar la propuesta de intervención.

Los instrumentos y técnicas usadas han sido las siguientes:

- La observación directa por parte de la profesora.
- Un pequeño diario por parte de la profesora donde se reflexiona y analiza lo que ha ocurrido en cada sesión (que se expondrá de igual manera en el análisis y conclusiones).
- Los cuestionarios iniciales (Figura 3 y 4) y reflexivos (Anexo 2) realizados por los alumnos.

Fase exploratoria

La fase de exploración es la parte en la que se desarrolla tanto el diseño de las actividades, es decir, la propuesta de intervención como tal, teniendo en cuenta el contexto elegido (colegio, alumnos, características, etc.) como, posteriormente, el análisis de los datos.

Es el momento en el que se pone en práctica las sesiones que se han planteado anteriormente, y donde los alumnos, los principales protagonistas del aprendizaje, con ayuda de los instrumentos nombrados anteriormente (cuestionarios iniciales y cuestionarios reflexivos) deben ir reflexionando y creando los datos que después se deben analizar.

A la vez que todo esto ocurre, la profesora debe observar directamente, así como ir describiendo y analizando (mediante el pequeño diario reflexivo) las situaciones que más puedan llamar la atención.

Fase analítica

En la última fase se procede al análisis generalizado de los datos obtenidos y, a partir de él, a extraer las conclusiones del Trabajo Final de Grado. En ellas, se observa si los objetivos planteados al inicio del trabajo han sido satisfactoriamente conseguidos. De esta forma, se observa si la propuesta de intervención ha sido la correcta, así como posibilidades para continuar esta investigación en un futuro.

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. INTRODUCCIÓN

Consideramos necesario realizar el TFG sobre el tema del autoconcepto y la autoestima porque creemos que son dos conceptos que no se trabajan de la mejor forma en la escuela, o que, al menos, no se les da la importancia que creo que deberían tener. Si tenemos en cuenta a los autores que hablan sobre la influencia que tienen ambos conceptos para que el desarrollo integral de una persona sea pleno, ¿realmente no es importante visibilizarlo en el colegio?

Desde el entendimiento de estos conceptos y, sobre todo, la autoaceptación (en este caso desde los primeros cursos de Educación Primaria), se evitarían muchos casos de *bullying* o acoso escolar, niños extremadamente tímidos e introvertidos o problemas que pueden llevar en la preadolescencia/adolescencia a la anorexia, bulimia o vigorexia.

Es por esto por lo que consideramos necesario trabajar estos conceptos con los alumnos de 5º y 6º de Primaria, ya que su físico y sus emociones están empezando a sufrir cambios y, en un periodo de tiempo muy breve, se irán transformando tanto su cuerpo como su comportamiento. ¿No será positivo para ellos que alguien les acompañe en este proceso tan intenso, tanto física como mentalmente? ¿No será necesario intentar tratar de una forma natural las inseguridades que empiezan a formar parte de su pensamiento? A través de la propuesta de intervención queremos demostrar que los alumnos, a partir de edades tempranas, pueden hacerse conscientes de cómo se sienten tanto en relación con ellos mismos, en relación a su entorno más cercano y, además, empezar a reflexionar sobre la importancia de tener una autoestima positiva.

5.2. CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

5.2.1 El entorno educativo

El colegio CEIP La Pradera se encuentra situado en el municipio de Valsaín, que es un núcleo de población perteneciente al Ayuntamiento del Real Sitio de San Ildefonso y a la provincia de Segovia.

Aunque Valsaín está situado en un medio rural de montaña, la población reúne características propias de una población urbana, cuyos hábitos y costumbres se ven influenciados por la numerosa población transeúnte y la cercanía de la capital. Valsaín cuenta con 1.000 habitantes aproximadamente.

Predomina la población joven, aunque cuando esta población decide estabilizar su situación familiar y acceder a una vivienda en esta localidad no la encuentra por la escasez de estas, hecho que condiciona que puedan afincarse en Valsaín y, por ende, matricular a sus posibles hijos en el centro. Al contrario que en otras localidades vecinas, la población inmigrante es menor.

En cuanto al nivel socioeconómico del pueblo, aparenta ser en general bueno, con predominio de clase media. Fundamentalmente la actividad económica más abundante es el sector secundario, siendo los empleos más frecuentes: albañilería, carpintería, trabajos de la Fábrica de Cristal de la Granja de San Ildefonso, trabajos en el Centro de Educación Ambiental (CENEAM), etc. El sector ganadero tiene gran importancia, ya que gran parte de los vecinos de la localidad poseen vacas y caballos. Debido a la gran riqueza forestal del municipio existen actividades relacionadas con su explotación, por lo que un gran porcentaje de las gentes de la localidad aprovechan el pinar para su beneficio.

5.2.2 El centro educativo

El colegio donde se ha realizado la intervención es de titularidad pública y atiende a las etapas educativas de Educación Infantil y Educación Primaria. En la actualidad tiene tres unidades en E.I y seis unidades en E.P. Concretamente, este colegio tiene un total de

74 alumnos y dado que solo existen seis aulas (por limitaciones de capacidad del colegio, que es muy pequeño) se realizan agrupaciones de varios cursos que van variando cada año en función de las matriculaciones o de las características del alumnado. De esta manera, en el curso 2018/19 la agrupación es la siguiente:

- Grupo 1: 3 y 4 años de Infantil
- Grupo 2: 5 años de Infantil
- Grupo 3: 1º de Primaria
- Grupo 4: 2º y 3º de Primaria
- Grupo 5: 4º de Primaria
- Grupo 6: 5º y 6º de Primaria, los cursos en los que nos centraremos más adelante.

Además, es importante mencionar que durante el curso 2012-2013 se transformó en Comunidad de Aprendizaje. Tal y como aparece reflejado en la página web del colegio, Flecha (2010) define Comunidad de Aprendizaje como un proyecto de transformación social y cultural del centro educativo y de su entorno con el objetivo de que todas las personas tengan acceso a la sociedad de la información. Se basa en las teorías y prácticas reconocidas por la Comunidad Científica Internacional, respondiendo de forma igualitaria a los retos y necesidades que se plantean a las personas, colectivos en todas las demás transformaciones sociales que se están produciendo en la sociedad actual.

En las Comunidades de Aprendizaje se llevan a cabo aquellas actuaciones educativas de éxito que la Comunidad Científica Internacional ha demostrado que contribuyen a mejorar el aprendizaje de los alumnos y alumnas y la mejora de la convivencia en el centro educativo. Las actuaciones son: Grupos interactivos, tertulias dialógicas, formación de familiares, participación educativa de la comunidad, un modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos y la formación dialógica del profesorado. Especialmente se incide en la importancia de los grupos interactivos, las tertulias literarias dialógicas, en la formación de los adultos y en las bibliotecas tutorizadas.

5.2.3 El contexto del aula y las características de la misma

En el CEIP La Pradera no existe un aula específica de música, por lo que nos hemos tenido que adaptar para realizar la intervención tanto por la limitación de 1 hora semanal para realizar las sesiones, como por la dificultad de tener que acomodarnos a la propia aula donde se encuentran 5º y 6º dado que carece de espacio suficiente.

Aunque el aula como tal sea uno de los más grandes del colegio, carece de espacio suficiente para realizar actividades relacionadas con el movimiento ya que, debido a la propia distribución (mesas agrupadas en forma de cuadrado) prácticamente toda la clase está ocupada por mesas y sillas, cosa que considero que es normal al ser el aula donde los alumnos realizan el resto de sus clases. Pero, es cierto que para realizar clase de música es un inconveniente, ya que es necesario despejar el aula lo máximo posible al iniciar cada semana la clase, lo que te obliga a perder unos 5 minutos cada día, tanto al empezar como al terminar para volver a colocar el aula tal y como estaba. Por otra parte, en cuanto a los materiales, hay una gran variedad de instrumentos escolares como percusión indeterminada (madera, metal o membrana) y percusión determinada como en el caso de los xilófonos, metalófonos y carillones. En el aula también hay otros recursos audiovisuales como el ordenador, el proyector y los altavoces.

5.2.4 Características del alumnado

Este grupo está formado por 16 alumnos de quinto y sexto de Primaria. Concretamente, en quinto hay 10 alumnos (6 alumnas y 4 alumnos) y en sexto 6 alumnos (2 alumnas y 4 alumnos).

De forma generalizada es un grupo que tiene las rutinas y los hábitos de trabajo bien adquiridos debido en gran medida a que conocen la metodología que se usa en las diferentes asignaturas (aprendizaje por proyectos, los grupos interactivos, tertulias dialógicas, etc.). Tres de los alumnos tienen dificultades de aprendizaje, lo cual supone ritmos de trabajo variados. Al ser un centro de metodología inclusiva, los apoyos de PT y AL se reciben dentro de la propia aula.

Las características evolutivas y de aprendizaje de los alumnos y alumnas de este curso, cuyas edades oscilan entre los diez y los doce años, son:

- Alcanzan el estadio de operaciones formales, lo cual supone para ellos la posibilidad de manejar conceptos sin necesidad de relacionarlos directa y concretamente con la experiencia sensible.
- Son capaces de generalizar los aprendizajes y relacionarlos con situaciones ajenas a su realidad.
- Dominan perfectamente el lenguaje verbal, lo que les permite organizar adecuadamente el pensamiento mediante sus funciones de comunicación, representación, etc.
- Son capaces de reflexionar sobre su propia actividad y sobre los nuevos contenidos que van adquiriendo.
- Son sensibles a los estímulos de los demás, por lo que es un momento educativo de gran interés para despertar las actitudes positivas en función de su formación futura e integración social apropiada.
- Desarrollan estrechos lazos de amistad entre compañeros, lo que les hace ser empáticos.
- Evolucionan gradualmente hacia posiciones superiores de autonomía moral, con criterios propios para juzgar sus actuaciones personales.
- Crean, paulatinamente, su autoconcepto mediante la valoración de su imagen ante sí mismos y ante los demás. Para ello tiene gran importancia el concepto que los adultos tienen de ellos y les ponen de manifiesto.

5.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA

La propuesta se ha realizado en la asignatura de Educación Musical. Debido a la falta de tiempo y dado que solo se dedica una hora semanal para esta asignatura, las actividades correspondientes se han adaptado para poder realizar la intervención en cuatro sesiones de aproximadamente 30 min – 40 min cada una.

Tal y como hemos explicado anteriormente en la fundamentación teórica, queremos conseguir fomentar los conceptos de la autoestima y el autoconcepto a través

de un abordaje plurimodal de las técnicas o experiencias musicales (improvisación, la Imagen Guiada con Música (GIM) y el *songwriting*) que se han aportado en la musicoterapia, asumiendo que nos encontramos en un aula de Educación Musical y que no somos musicoterapeutas cualificados.

¿Por qué usar experiencias musicales fundamentadas en principios básicos del ámbito de la musicoterapia? Porque consideramos que son actividades motivadoras e interesantes con las que se puede contribuir a la mejora del autoestima y el autoconcepto de los alumnos, que, al fin y al cabo, es lo que se quiere conseguir.

A pesar de que cada experiencia musical tiene sus características específicas, en la intervención se proponen una serie de objetivos que se deberán analizar posteriormente y que, pasamos a exponer a continuación.

5.4. OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

5.4.1 Objetivos

Los objetivos que queremos conseguir por medio de la propuesta de intervención son:

- Conseguir que los alumnos de 5º y 6º de Primaria entiendan las nociones de autoconcepto y autoestima.
- Mejorar la seguridad y fomentar la autoaceptación de los alumnos por medio del aprendizaje de los conceptos de autoestima y autoconcepto.
- Fomentar actitudes positivas y el desarrollo de las habilidades sociales por medio de la música como herramienta principal.
- Mejorar el sentimiento de pertenencia al grupo, así como fortalecer su identidad grupal.

5.4.2 Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Todos los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje han sido extraídos del *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.*

Tabla 1. *Contenidos, criterios y estándares*

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Creación e improvisación de canciones con y sin acompañamiento. - Interpretación y producción de piezas vocales e instrumentales. - Los instrumentos como medio de expresión. Utilización para el acompañamiento de textos, recitados, canciones y danzas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender la importancia del cuidado de la voz, como instrumento y recurso expresivo partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar, tanto de manera individual como en grupo. 2. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, (...) asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Utiliza el lenguaje musical para la interpretación de obras. 2.1. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. 3.1. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural.

Fuente: Obtenido de DECRETO 26/2016, de 21 de julio

6. DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

A continuación, pasaremos a documentar cada una de las sesiones que se han realizado en la propuesta de intervención, con su temporalización correspondiente, el desarrollo y los recursos necesarios para su correcto entendimiento.

SESIÓN 1 : CUESTIONARIO INICIAL + VÍDEO: “Sin brazos, sin piernas, sin preocupaciones.”

- **Temporalización:** 30 minutos.

- **Desarrollo:** Esta actividad podría denominarse de iniciación o de motivación, ya que lo que se quiere conseguir mediante esta sesión son dos aspectos:
 - o CUESTIONARIO INICIAL (15 minutos aprox.): Este cuestionario está formado por nueve preguntas (Figura 3 y Figura 4) que hacen referencia a diferentes aspectos que pueden afectar al autoestima de una persona: el autoconcepto, es decir, cómo se ve esa persona a sí misma y qué piensa al respecto; cómo afrontar preocupaciones o problemas o, por el contrario, cómo reaccionas cuando haces algo bien y cómo te sientes en relación con las otras personas y, en general, cómo eres en esas relaciones.

Es un cuestionario individual (Tipo Escala de Likert) 0: nada de acuerdo 1: algo de acuerdo 2: de acuerdo 3: bastante de acuerdo 4: totalmente de acuerdo con un apartado de observaciones para poner por qué han marcado x opción. Por tanto, lo que queremos conseguir mediante esta primera parte de la sesión es que se hagan conscientes y reflexionen sobre sí mismos, sobre su entorno y, especialmente, sobre cómo se sienten al respecto.

CUESTIONARIO INICIAL										
1. En general, ¿qué piensas de ti mismo?										
Tal como soy estoy bien y me gusta.					No me gusta ni gusto a los demás. ¡Ojalá fuera diferente!					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
2. Cuando cometes un error, ¿qué piensas?										
Todo el mundo tiene derecho a equivocarse. Cometer errores es humano.					¡Ya he metido la pata! ¿Es que no puedo hacer nada bien? Siempre me equivoco.					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
3. Cuando algo te sale bien, ¿cómo reaccionas?										
¡Genial! Me siento orgulloso/a de mí mismo/a.					Ha salido bien, pero aún podría haberlo hecho mejor.					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
4. Imagínate que tienes que hablar con alguien importante para ti (padres, profesor...) sobre algo que te preocupa, ¿cómo crees que irá?										
¡Creo que irá muy bien!					No sé... puede que no sepa explicarme bien. Siempre acabo diciendo tonterías.					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
5. Acabas de salir del primer día de cole (o instituto), ¿qué te dices a ti mismo/a?										
Ha estado divertido. He conocido a algunas personas que me han caído genial y hasta se han reído del chiste que he contado.					He hablado demasiado y no le he caído bien a nadie. He dicho cosas que no interesaban.					

Figura 3. Cuestionario inicial (parte 1)

Fuente: Elaboración propia

0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
6. Acabas de salir de la casa de un nuevo amigo después de jugar juntos, ¿cómo crees que ha ido?										
Guauu, ha sido muy divertido ¡Le caigo genial a mi nuevo amigo!					He sido una compañía muy aburrida y no he dicho más que tonterías. No me va a volver a invitar a su casa.					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
7. Cuando alguien te hace un cumplido (por ejemplo, "me caes bien"), ¿qué es lo que piensas?										
Tiene toda la razón. Me lo merezco.					Nadie me hace un cumplido a no ser que quieran algo de mí. Además, no me lo merezco.					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
8. Cuando alguien a quien aprecias mucho te falla, ¿qué piensas de ello?										
Han herido mis sentimientos, pero no pasa nada. Intentaré averiguar qué pasa.					Eso significa que no le caigo bien a esa persona.					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										
9. Si te sientes inseguro/a de ti mismo/a, ¿qué piensas?										
Todos nos sentimos así alguna vez. Pediré un abrazo a alguien y pronto me sentiré mejor.					Este sentimiento lo tengo casi siempre porque soy un/a inmaduro/a y no sé enfrentarme a los problemas.					
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Observaciones:										

Figura 4. Cuestionario inicial (parte 2)

Fuente: Elaboración propia

- VÍDEO “Sin brazos, sin piernas, sin preocupaciones” y posterior asamblea (15 minutos aprox.): Es a partir de este momento, en la segunda parte de la sesión, cuando después de ponerles el vídeo se empiezan a

mostrar directamente los conceptos de autoconcepto y autoestima. En este momento se realiza una asamblea de introducción de los temas que iremos tratando a lo largo de las semanas, donde se les preguntan cosas como: ¿cómo creéis que es el autoestima del protagonista del vídeo?, ¿qué ha hecho para quererse tanto?, ¿pensáis que su vida ha sido fácil?, ¿por qué no se ha rendido?, ¿cómo habrán sido sus relaciones sociales a lo largo de la vida?, etc.

Enlace del vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=by1a-tyAsxI>

- **Recursos:**

- Humanos: La profesora.

- Materiales:
 - Impreso: Cuestionario inicial individual para cada uno de los alumnos.
 - Audiovisuales: Ordenador, proyector y altavoces para reproducir el vídeo de la segunda parte de la sesión.
 - Materiales utilitarios: Lápiz o bolígrafo para responder a las preguntas.

SESIÓN 2: EL MANDALA DE TU VIDA

- **Temporalización:** 50 – 55 minutos.

- **Desarrollo:** Mediante esta sesión, relacionada con las técnicas de Imagen Guiada con Música (GIM), queremos conseguir fomentar la expresión individual en los alumnos. ¿Cómo vamos a conseguir que se expresen? A través de un mandala, de un dibujo en una hoja A3.

Esta sesión se divide en dos partes: Primero, en silencio y a poder ser con los ojos cerrados, los alumnos deben escuchar activamente la obra musical que la profesora les pondrá *The Cello's Song* (Arkenstone y Kostia, 1991). Se trata de

un tema que funciona muy bien como introducción para este tipo de experiencias. El chelo, como solista, estimula la imaginación desde que empieza a sonar. Da la sensación de que surge de la nada y se comunica directamente con el oyente. El carácter es claramente evocador y puede ser relacionado tanto con situaciones de la vida cotidiana como con recuerdos o lugares fantásticos.

Enlace de la pieza musical:

https://open.spotify.com/track/3uz4SsLsc0UpJAHo3J7LWz?si=LPP_S9OGQ52_INAH-WiBVOQ

Antes de realizar la escucha activa de la obra musical, la profesora debe dar las explicaciones y las consignas necesarias. Los alumnos deben saber que, mientras escuchan la pieza, deben imaginarse a sí mismos de alguna forma, y que eso es lo que deben dibujar posteriormente en la hoja A3. Esta hoja tiene un círculo dibujado (Anexo 1) como símbolo de que todo aquello que dibujes dentro tiene que ver contigo, con tu autoconcepto, con tu autoestima, y todo aquello que dibujes fuera no.

Al finalizar esta actividad, deberán rellenar un cuestionario reflexivo (Anexo 2) donde deben explicar cómo se han sentido durante esta actividad, a modo de reflexión tanto de su propio trabajo (si le ha gustado la actividad; si ha estado activo durante la misma; si mejoraría su actitud, etc.) como del resto de los compañeros (si le ha molestado algo de alguno de ellos, etc.). Este documento servirá para realizar una pequeña evaluación del cambio que pueda ir habiendo en la actitud de los alumnos, así como conocer sus gustos, la relación con sus compañeros o cómo consideran que ha sido su trabajo.

- **Recursos:**

- Humanos: La profesora.
- Materiales:
 - Impreso: Cuestionario de Reflexión final; Hoja A3 para dibujar.

- Audiovisuales: Altavoces y ordenador para reproducir la pieza instrumental de la primera parte de la sesión, escucha activa.
- Materiales utilitarios: Lápices para dibujar y pinturas Manley, rotuladores, pinturas, etc. para pintar.

SESIÓN 3 : IMPROVISACIÓN INSTRUMENTAL

- **Temporalización:** 30 minutos.
- **Desarrollo:** La actividad de la improvisación consiste en conseguir que los alumnos se expresen a través de los instrumentos musicales en función de cómo se sienten ellos mismos y con el grupo en ese momento. Esta actividad se realizó tanto de forma grupal (10 – 15 minutos aprox.) (que era como se había planteado en primera instancia), tocando todos a la vez e intentando conectar los unos con los otros (cohesión grupal) para que se formara un sonido armónico, como de forma individual (10 minutos aprox.) es decir, uno de ellos tocaba su instrumento y el resto debía explicar cómo pensaban que se sentía esa persona en ese momento.

Al igual que en la sesión 2, deberán realizar el cuestionario de reflexión final (Anexo 2) de la actividad.

- **Recursos:**
 - Humanos: La profesora.
 - Materiales:
 - Impresos: Cuestionario de Reflexión Final.
 - Materiales utilitarios: Los instrumentos musicales (panderos, cajas chinas, triángulos, panderetas...)

SESIÓN 4: SONGWRITING “DIECISÉIS ALMAS”

- **Temporalización:** 50 – 55 minutos.
- **Desarrollo:** Esta actividad se ha realizado a modo de evaluación, teniendo en cuenta cómo se han sentido a lo largo de las sesiones que hemos ido realizando. Es una actividad que les conecta como colectivo, fortalece su identidad grupal y la cohesión grupal. La actividad del *songwriting* tiene como finalidad crear una canción a partir de una ya hecha *Find your love* (Drake, 2010), cambiando partes de la letra al gusto de la persona, en este caso, al gusto de los alumnos, donde hablarán de la relación con sus compañeros y amigos.

Dado que en el aula están colocados cuatro grupos con cuatro alumnos cada uno, pensamos que lo mejor sería realizar un *Songwriting* en el que cada grupo se encargara de completar un párrafo y, cada alumno, una frase de la canción final. (Figura 5). A esto le hemos sumado un estribillo creado por mí misma para completar la canción final. (Figura 6) (30 minutos aprox.)

GRUPO 1	GRUPO 3
Somos un _____	Aunque a veces _____
"Hey, Hey, Hey"	"Hey, Hey, Hey"
Estamos _____	Nos _____
"Hey, Hey, Hey"	"Hey, Hey, Hey"
Esta amistad es _____	Y al final nos _____
"Hey, Hey, Hey"	"Hey, Hey, Hey"
Nunca _____.	Lo importante _____.
GRUPO 2	GRUPO 4
Somos más que _____	Tenemos algo _____
"Hey, Hey, Hey"	"Hey, Hey, Hey"
Nuestro vínculo es _____	Todos somos _____
"Hey, Hey, Hey"	"Hey, Hey, Hey"
Aunque somos muy _____	A pesar de nuestras _____
"Hey, Hey, Hey"	"Hey, Hey, Hey"
Eso _____.	Nuestra amistad _____.

Figura 5. Párrafos *songwriting* "Dieciséis almas"

Fuente: Elaboración propia

(ESTRIBILLO)

Dos cursos fusionados, no es algo tan
simple,
Son dieciséis almas, capaces y valientes,
cuando las juntas todas, consiguen lo
que quieren,
están tan unidos que nada les podría
parar.

Figura 6. Estribillo *songwriting* "Dieciséis almas"

Fuente: Elaboración propia

Una vez creada nuestra canción, se grabó la voz de los alumnos (cantó cada uno su frase y el estribillo todos juntos) con el acompañamiento de la instrumentación creada en MIDI de la canción original para finalizar la sesión. (25 minutos aprox.)

- **Recursos:**

- Humanos: La profesora y los alumnos.
- Materiales:
 - Impresos: Hoja para realizar el *songwriting*; cada grupo tiene su parte de la canción.
 - Audiovisuales: Ordenador, proyector, altavoces y teléfono móvil para mostrar la pieza instrumental a los alumnos y posteriormente grabar la canción completa.
 - Materiales utilitarios: Lápiz o bolígrafo para escribir el *songwriting*.

7. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

7.1. INTRODUCCIÓN

Para una correcta exposición de los resultados de la propuesta y alcance de los mismos, es importante aclarar previamente de qué manera hemos recogido los datos. En nuestro caso, tanto los cuestionarios iniciales como los de reflexión final que han realizado los alumnos, han sido clave para poder extraer en análisis, pero la observación directa y un pequeño cuaderno en el que al finalizar cada sesión he ido apuntando mis propias reflexiones, también pueden aportar información al respecto.

7.2. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA PROPUESTA Y ALCANCE DE LOS MISMOS

7.2.1. *Análisis de la sesión 1*

En esta primera sesión los alumnos de manera individual realizaron un cuestionario inicial (Figura 3 y 4) y, en general, basándonos en sus respuestas y las observaciones que añadieron, podemos concluir diciendo que:

- En las preguntas relacionadas con el autoconcepto, es decir, cómo se ve a sí misma esa persona (Pregunta 1 y Pregunta 9):

Catorce de los alumnos consideran que están bastante de acuerdo (3) o totalmente de acuerdo (4) con las afirmaciones positivas de las preguntas. Además, sus respuestas en las observaciones reafirman que realmente se ven bien y no hay ningún motivo por el que pensar lo contrario. Algunas respuestas de la pregunta 1 “En general, ¿qué piensas de ti mismo?” son: “*Soy amable con los demás*”, “*Estoy contento conmigo mismo*”, o “*Pienso que me lo paso genial con mis amigos, además soy guapa jajaja...*”. En esta observación podemos observar que esta alumna tiene una autoestima positiva y ve cosas buenas en sí misma, “*...también he puesto el tres porque no me gustan mis pellejos y mis uñas*” mientras que otra alumna demuestra

que le puede disgustar partes de sí misma y no por ello es algo negativo, sino que se acepta tal y como es.

Dos de los alumnos consideran que están de acuerdo (2) con las afirmaciones positivas de las preguntas. Algunas en las observaciones hacen comentarios como *“Estoy bien en mi círculo de amigos”*; puedes concluir que es una persona tímida o reservada, mientras que comentarios como *“Cambiaría muchas cosas de mí misma”* dan pie a considerar que es una alumna que tiene un autoconcepto negativo de sí misma y que no se quiere demasiado.

- En las preguntas relacionadas respecto cómo afronta preocupaciones o problemas o, por el contrario, cómo reacciona cuando hace algo bien (Pregunta 2, 3 y 4):

Trece de los alumnos han marcado que están totalmente de acuerdo (4) con las respuestas positivas que marcan las preguntas. Por ejemplo, en la pregunta 2 *“Cuando cometes un error, ¿qué piensas?”*, una alumna ha respondido: *“Como dice el dicho: quien tiene boca se equivoca”* y otro compañero ha respondido: *“Yo me equivoco muchas veces pero si te equivocas aprendes de los errores”*. Que tengan una respuesta tan positiva y reflexiva ante errores propios desde que son tan pequeños, ya desde Primaria, te hace pensar que su pensamiento actualmente es el de mejorar siempre que se pueden y que no importa fallar, sino seguir intentándolo.

Sin embargo, me ha llamado la atención la respuesta de uno de ellos, que ha marcado el nada de acuerdo (0) en la pregunta 2. Su respuesta ante la afirmativa de *“Todo el mundo tiene derecho a equivocarse. Cometer errores es humano”* ha sido *“No. Si te has equivocado te has equivocado”*. ¿Esto significa que es una persona que no acepta un error? ¿Es alguien negativo? ¿La gente de su entorno es muy exigente con él? No sé. Me ha sorprendido porque, en general, este alumno siempre ha tendido a ser negativo y a no querer participar en las sesiones.

Las otras dos alumnas restantes han marcado que están de acuerdo (2) o bastante de acuerdo (3) con comentarios como *“Hay muchas veces que me equivoco mucho en el mismo día y pienso que soy torpe”*. Es nuevamente un comentario negativo sobre sí misma, al igual que ha hecho en la pregunta 1.

- En las preguntas relacionadas con cómo se siente en relación con otras personas y, en general, cómo es en esas relaciones (Pregunta 5, 6, 7 y 8):

Doce de los alumnos han marcado que están bastante de acuerdo (3) o totalmente de acuerdo (4) con las respuestas afirmativas. Esto muestra que son personas abiertas, confiadas en sí mismas, con ganas de seguir conociendo gente y que les gusta que la gente de su entorno les halague, ya que eso siempre influye en que tu autoestima sea más positiva o negativa. Algunas de las aportaciones de la pregunta 8 “Cuando alguien a quien aprecias mucho te falla, ¿qué piensas de ello?” son: *“Ha herido mis sentimientos pero hay que solucionar las cosas y no sacar conclusiones precipitadas”* o *“Siempre hay que dar una segunda y tercera oportunidad”*.

En cuanto a los cuatro alumnos restantes, hay bastante variedad en lo que han marcado, pero lo realmente interesante son sus aportaciones en las observaciones, ya que estas te dan información sobre cómo es cada uno de ellos. Dos de ellas han marcado que están de acuerdo (2) en la pregunta 5, haciendo referencia a que “Es el primer día de cole y he conocido a algunas que me han caído genial...” porque consideran que *“No se puede caer bien a todo el mundo”*, lo que da pie a pensar que son chicas realistas y que, para su corta edad, son conscientes de que no necesariamente el primer día del nuevo curso vas a llevarte muchísimos amigos, o que incluso con muchos de sus nuevos compañeros solo podrían tener una cordialidad.

Por último, después de realizar la asamblea, habiendo visualizado el vídeo, he realizado una reflexión en un pequeño cuaderno a partir de los comentarios que han ido saliendo a partir de las preguntas que fueron saliendo y, a grandes rasgos, puedo decir que han sido capaces de analizar que el protagonista del vídeo (Nick) tiene una gran autoestima, sin que yo llegara a comentar el concepto para introducirlo. Saben definir qué es la autoestima, pero, cuando les he preguntado qué es el autoconcepto han dudado.

Algunos de ellos han reflexionado y dialogado con más profundidad sobre conceptos como capacidad, limitaciones, posibilidades de cada uno, etc. con lo que se puede concluir que es un tema que les llama la atención y les motiva por lo que ha sido mucho más fácil realizar las sesiones con ellos.

7.2.2. *Análisis de la sesión 2*

Para realizar el análisis de la segunda sesión ha sido necesario observar los dibujos realizados por los alumnos, así como la reflexión final de la actividad (Anexo 2).

Además, la observación directa ha sido esencial para observar en la primera parte de la sesión (cuando debían estar escuchando activamente con los ojos cerrados la obra musical propuesta) ya que, si en este momento no han conseguido conectar con la actividad, difícilmente podrán ser capaces de dibujar las sensaciones y emociones que han ido imaginando conforme escuchaban la pieza musical. En este sentido, han sido dos o tres alumnos los que no han conectado con la actividad y, por tanto, sus dibujos no tienen ningún posible análisis válido.

En cuanto a los alumnos restantes, todos estaban concentrados en escuchar la pieza musical y, a pesar de que esta duraba 7 minutos y podría resultar muy extensa, ninguno de ellos se quejó al respecto, sino que estaban embelesados con la música y el poder de imaginación que esta les estaba dando.

Una vez finalizada la escucha activa debían dibujar lo que se habían imaginado mientras escuchaban la obra, con la única condición de que se debían imaginar a ellos mismos (autoconcepto) y mostrarlo de alguna manera en el dibujo. Diez de los alumnos sí que se han dibujado o imaginado a sí mismos en el mandala, mientras que los seis restantes han realizado dibujos que no tenían que ver consigo mismos, sino que ha sido lo que les ha evocado la música.

- De los mandala en los que sí se han dibujado a sí mismos puedo decir que:
Uno de ellos se ha imaginado haciendo lo que ha dibujado: lo relaciona con el descanso y con el placer, ya que ella dibuja mandalas con música de fondo en casa. *“He pintado este mandala porque es música relajante y me he imaginado que estaba pintando porque me gusta pintar mientras escucho música como esta”*. (Anexo 3)
Los nueve restantes, se han dibujado a sí mismos de diferentes formas: Observando en el cine cómo va pasando una película relacionada con la naturaleza (Anexo 4); Tocando en una orquesta la pieza musical escuchada porque le encanta la música (y esta niña estudia en el conservatorio) (Anexo 5); Jugando un partido de fútbol donde él es el principal protagonista y mete gol (Anexo 6), etc.

Pero, no todo son cosas positivas. Hay tres dibujos que me han llamado especialmente la atención, tanto por lo que han escrito detrás como por el dibujo en sí (los colores tan fuertes y oscuros). Uno de ellos explica lo siguiente: *“La música me ha recordado la muerte de mi amigo de toda la vida que murió por un accidente de tráfico”* (Anexo 7). El alumno restante no quiere explicar por qué ha dibujado lo siguiente (Anexo 8) pero se puede observar un “monstruo” asustando a un niño que está en una cama. La conclusión que puedo sacar es que, o no ha conectado con la actividad y ha dibujado lo primero que se le ha ocurrido, o no tiene la confianza suficiente conmigo para hablarme de lo que se ha imaginado.

- De los mandala en los que no se han dibujado a sí mismos saco dos posibles conclusiones: Es posible que no hayan entendido bien la actividad y por ello no lo han hecho, y en ese caso sería culpa mía por no haber incidido más en que debían imaginarse a sí mismos; o bien porque no han sido capaces de imaginarse, simplemente porque la música les ha llevado a crear otra situación en la que ellos no eran los protagonistas y se han dejado llevar.

Independientemente de ello, en estos dibujos se puede observar que en muchos casos sí han conectado con la obra musical, ya que hacen referencia a ella. Por ejemplo: *“Cuando la música era triste los romanos morían; pero cuando era más alegre luchaban”*. (Anexo 9)

En otros, sin embargo, hacen crítica sobre aspectos del mundo que habría que mejorar y cuidar: la contaminación en el mundo (Anexo 10 y 11). No sé si es un tema que estarían trabajando en ese momento y lo tenían presente en ese instante, porque hay varios que muestran sus dibujos en relación a este problema.

Como reflexión final de la actividad, a prácticamente todos los alumnos (menos los dos o tres que no han conectado con la sesión) les ha gustado realizarla e incluso han escrito que les gustaría volver a hacerla. Muchos de ellos han escrito en la reflexión final que en momentos de plena concentración (escucha activa o mientras dibujaban) se han sentido molestos porque algunos de sus compañeros no estaban en silencio y no les dejaba disfrutar plenamente de la actividad.

Además, en muchos casos, a la hora de dibujar, han tenido que centrarse en lo más importante porque tenían demasiadas ideas en la cabeza y no daba tiempo a dibujarlo todo. Esta iniciativa y ganas de hacer por parte de los alumnos da pie a pensar que este tipo de actividades fomentan su creatividad, su imaginación y, además, les motiva a escuchar otro tipo de piezas musicales que a lo mejor, de otra forma, no lo escucharían con tanto gusto.

7.2.3. *Análisis de la sesión 3*

Para analizar la tercera sesión, en la que debían improvisar con instrumentos musicales, se ha tenido en cuenta la reflexión final que ha realizado cada alumno individualmente, como la propia observación directa de la profesora mientras se realizaba la actividad para que, una vez finalizada, realizar una reflexión en mi cuaderno pequeño sobre lo ocurrido.

Es importante decir que esta sesión se realizó justo el primer día después de volver de vacaciones de Semana Santa, por lo que los alumnos estaban descansados, contentos y muy activos para realizar la sesión.

Al principio pensé que sería la actividad que más les costaría entender, porque es entendible que pedirles improvisar puede resultar confuso para cualquiera. Lo cierto es que, una vez explicado qué es improvisar y entender qué tenían que hacer en la primera parte de la sesión (intentar expresarse mediante los instrumentos musicales, conectando los unos con los otros para crear un sonido lo más armónico posible), todo fue fluyendo y estuvieron unos 10 minutos tocando, conectando los unos a los otros, cambiando de ritmo, sonriéndose los unos a los otros, etc. Es decir, había una conexión tan bonita entre todos, que es en este tipo de actividades donde se observa que la conexión y la relación en esta clase es tan fuerte que se entienden solo con mirarse.

En la segunda parte de la sesión, donde uno de ellos tocaba individualmente y debía expresar cómo se sentía en ese momento tocando con su instrumento, hubo de todo un poco. Cada uno de ellos fue el protagonista durante un minuto aproximadamente, y aunque en muchas ocasiones se molestaban más en hacer la gracia con su instrumento que en conseguir expresarse con él, diez de los alumnos sí que intentaron expresarse,

evitando poner ningún tipo de gesto para que fuera más difícil para sus compañeros e incluso variando el ritmo y la intensidad.

Como reflexión final de la actividad, ya que esta ha sido la que menos ha durado de las cuatro sesiones, todos los alumnos se han mostrado muy positivos en la reflexión final, apuntando cosas como: ‘*Repetiría la actividad porque ha sido divertido*’, ‘*Me he sentido muy a gusto tocando con mis compañeros*’, etc. De hecho, muchos de ellos se vuelven a mostrar ‘molestos’ con algún compañero que en alguna ocasión hacía perder la conexión del grupo en la improvisación grupal, ya sea porque cambiaba su ritmo y los que estaban más cerca de él se perdían o porque cogía un instrumento (el palo de lluvia) que en ese momento no habría sido el más indicado.

7.2.4. Análisis de la sesión 4

La última sesión, el *songwriting*, ha sido realizada a modo de evaluación del resto de las sesiones, de forma que se observe hasta qué punto solo en cuatro sesiones se puede conseguir que cada uno de ellos se sientan importantes, incluidos, necesarios y valorados por el resto de sus compañeros.

Para ello, cada uno de los grupos tenían que realizar un párrafo del *songwriting*, y cada uno de los alumnos una frase, de modo que cada uno de ellos participara activamente en la actividad y fueran conscientes de que, con cada granito de arena que aportara cada uno, se crearía el castillo de arena final.

Digo que es obvio que la conexión en este grupo es tan fuerte por algo: la actividad, que partía siendo en grupos de cuatro, pasó a ser una actividad de grupo aula ya que se iban ayudando los unos a los otros para no repetir las frases (Anexo 12). Esta buenísima idea salió de ellos, lo que me demuestra nuevamente que la unión y cooperar los unos con los otros les sale de forma innata.

Finalmente, la grabación de la canción fue todo un éxito, ya que solo tuvimos que repetirlo una vez. Además, la actitud entre los alumnos a los que no les importaba cantar a los que les daba vergüenza fue muy enternecedora, ya que les animaban a hacerlo, halagándoles y haciendo que se sintieran necesarios, que, al fin y al cabo, es lo que son.

El resultado final de la canción “Dieciséis almas” es el siguiente:
<https://soundcloud.com/erika-perez-489090317/cancion-dieciseis-almas>

Como reflexión final de esta actividad decir que todos los alumnos estaban de acuerdo en que esta última sesión había sido la que más les ha gustado de las cuatro, y es algo que se ha ido notando con el paso de las semanas, ya que si todos participaron en la sesión 3, esta última semana la actitud y las ganas de hacer fueron el doble.

Por otro lado, aparte de ser una evaluación como ya he comentado, también quería dejarles de alguna forma un recuerdo bonito de mi estancia en el colegio, a modo de agradecimiento por ser tan buenos alumnos y estar siempre tan activos a hacer cualquier tipo de actividad, y qué más especial que una canción creada por ellos mismos donde se demuestra que la autoestima sí es importante en edades tan tempranas y que sí se pueden trabajar estos conceptos (autoestima y autoconcepto) en un aula de Primaria.

8. CONCLUSIONES

En el apartado de las conclusiones se comprobará el grado de consecución de los objetivos, tanto el general como los específicos, que nos hemos propuesto en el trabajo y por qué consideramos que se han logrado o no.

El objetivo general del TFG era el siguiente:

- *Descubrir si, a través de la Educación Musical, se puede contribuir al desarrollo del autoconcepto y la autoestima de los alumnos de Primaria.*

Consideramos que el objetivo principal se ha cumplido satisfactoriamente. Aunque hayamos comprobado por medio de la fundamentación teórica que únicamente se da cabida específicamente a la expresión de emociones y sentimientos (donde se incluye todo aquello relacionado con lo afectivo, lo emocional, como el autoconcepto y la autoestima) en un contenido: “ (...) La danza como medio de expresión de diferentes sentimientos y emociones” (BOCYL, 2016, p. 34549), si el docente ve necesario trabajar estos conceptos de manera transversal, lo puede hacer sin dejar de impartir el resto de los contenidos. Así, a través de las cuatro sesiones, se han trabajado ambos conceptos desde diferentes experiencias musicales en las que cada uno de los alumnos han ido mostrando y expresando tanto los aspectos que les gustan de ellos mismos como sus miedos u otros aspectos que les disgustan.

Además, hemos observado cómo, conforme iban pasando las sesiones, los alumnos eran mucho más conscientes de la finalidad de las actividades: reflexionar sobre cómo se sentían con ellos mismos, con sus compañeros o con su entorno. Como sabían que al finalizar la actividad tendrían tiempo para expresar cómo se habían sentido a través del cuestionario reflexivo (Anexo 2), si algo les había molestado (tanto de la actividad, de algún compañero), etc. considero que han sido mucho más reflexivos durante las sesiones y se ha conseguido que esa contribución al desarrollo de ambos conceptos sea mucho más efectiva.

Por otro lado, los objetivos específicos del TFG eran los siguientes:

- *Valorar la importancia de las experiencias musicales en relación con el desarrollo del autoconcepto y la autoestima.*

Considero que las experiencias musicales han sido un gran descubrimiento tanto para los alumnos, que durante todas las sesiones me han remarcado que les ha encantado las actividades, como para mí misma.

Trabajar el autoconcepto y el autoestima a partir de las experiencias musicales es algo muy positivo para los alumnos. Ya en la fundamentación teórica vimos como numerosos autores afirmaban que trabajar estos conceptos a través de la música era muy beneficioso, ya que mediante esta los alumnos se expresan y comunican, en muchas ocasiones, con mayor facilidad que simplemente usando palabras.

Así que, teniendo en cuenta todo lo comentado, considero que las experiencias musicales utilizadas en la propuesta de intervención han sido clave contribuir al desarrollo de la autoestima y el autoconcepto.

- *Justificar la importancia de desarrollar en los alumnos de Educación Primaria los conceptos de autoestima y autoconcepto.*

Desde la fundamentación teórica, con numerosos autores, hasta el Real Decreto 126/2014 del currículo básico de la Educación Primaria, se ha ido observando y reafirmando la gran importancia de desarrollar las capacidades afectivas (donde incluimos los conceptos de la autoestima y el autoconcepto) desde edades tempranas. Es por ello que, dada la necesidad de desarrollar integralmente a los alumnos, vemos necesario desarrollar de igual forma los conceptos de autoestima y autoconcepto que, en general, consideramos que no se trabajan de la manera más adecuada.

- *Dar a conocer a los alumnos de Educación Primaria los conceptos de autoestima y autoconcepto.*

Consideramos que este objetivo específico ha sido logrado desde la primera sesión realizada con los alumnos. De hecho, es importante subrayar que fueron los mismos alumnos después de visionar el vídeo de “Sin brazos, sin piernas, sin preocupaciones”

(en la primera sesión) los que comentaron el concepto de autoestima, realizando incluso una reflexión de por qué el protagonista del vídeo tenía una autoestima positiva a pesar de no tener brazos y piernas.

A pesar de que el concepto de autoconcepto no lo conocían como tal, lo hemos trabajado de igual manera en el resto de las sesiones. P.ej.: el mandala donde debían imaginarse y posteriormente representarse a ellos mismos mediante un dibujo.

- *Valorar si, a partir de la propia autorreflexión, los alumnos se harán conscientes de la importancia de que la autoestima y el autoconcepto sean positivos.*

Considero que los alumnos, a partir del cuestionario reflexivo (Anexo 2) que debían rellenar al finalizar las sesiones, sí han realizado una autorreflexión. He observado que ellos son capaces de reflexionar sobre cómo se han encontrado en ese momento, cómo se han visto a sí mismos durante la actividad y cómo se han sentido con sus compañeros. Además, hemos ido observando cómo ellos mismos afirmaban (desde la primera sesión con el cuestionario inicial o el vídeo) que es importante que una persona se valore y se quiera tal y como es, aceptando tanto sus capacidades como sus limitaciones. Por todo ello consideramos que este objetivo también ha sido logrado satisfactoriamente.

Para finalizar, me gustaría destacar que realizar el TFG sobre este tema me ha resultado muy interesante y que después de poner en práctica las actividades propuestas me seguiré reafirmando en lo ya comentado anteriormente: es muy importante trabajar con los alumnos todo lo relacionado con el desarrollo afectivo, ya que “lo afectivo es lo efectivo”.

Además, me gustaría recalcar que aunque considere que el objetivo general sí se ha cumplido, también creo que esta contribución al desarrollo de ambos conceptos no debe quedarse en un trabajo que se realice en un área determinada, sino que debería ser algo que se trabaje desde todas las asignaturas durante todo el curso, para así no solo contribuir, sino desarrollar de una manera positiva en los alumnos tanto el autoconcepto como la autoestima.

Como posibilidad de continuar este trabajo, creo que sería interesante intentar realizar un proyecto donde, a partir de todas las asignaturas, se intente contribuir a la

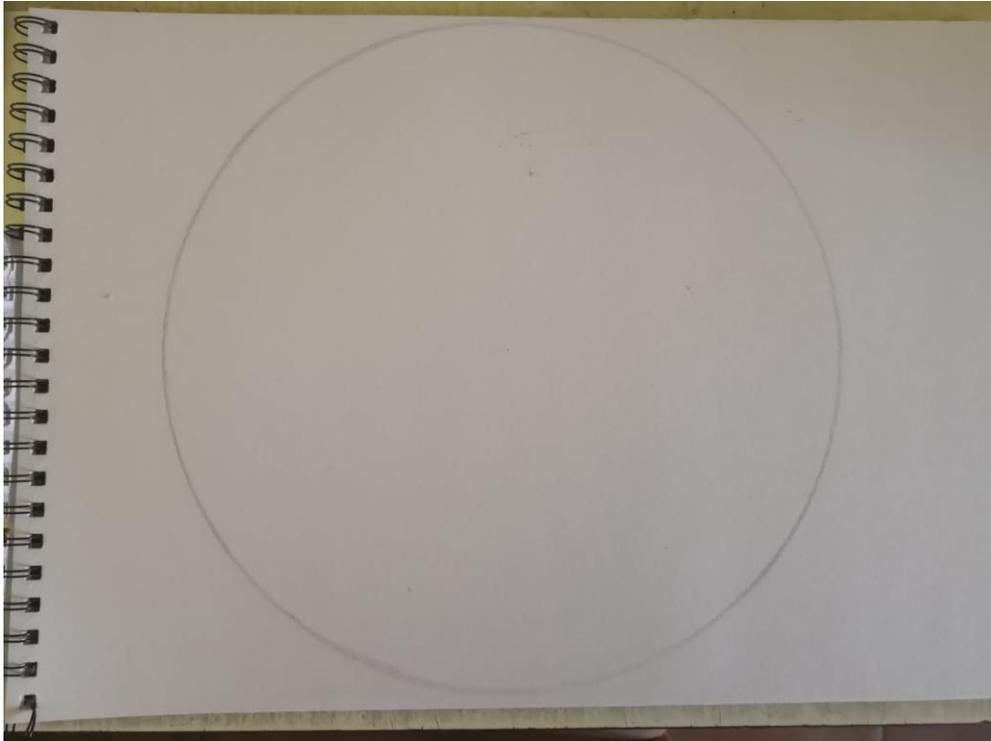
autoestima y al autoconcepto de los alumnos, para observar y analizar si es posible tratar estos conceptos de manera transversal en todas las áreas o es especialmente difícil trabajarlo desde alguna de ellas.

9. LISTA DE REFERENCIAS

- Albadalejo, B. N., Algarra, D. L., Almendros, R. I., Barba. C., M^a I., Bellod, S. N., Brotons, P. A.,...Vicent, J. M. (2014). *Cultivando emociones – 2. Educación Emocional de 8 a 12 años*. Comunidad Valenciana: CEFIRE.
- Alcántara, J.A. (2005). *Educar la autoestima*. Barcelona: CEAC.
- Arkenstone, D, & Kostia (1991). *The Cello's Song*. En *A Childhood Remembered*. [SPOTIFY].
- Autoestima. (2019). En *Diccionario de la lengua española (RAE)* (Edición Tricentenario). Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=4SXaTku>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- BOCYL (2016). *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. (Núm. 142). Recuperado de <http://bocyl.jcyl.es/boletines/2016/07/25/pdf/BOCYL-D-25072016-3.pdf>
- BOE (2013). *LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. (Núm. 295). Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- BOE (2014). *REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. (Núm. 52). Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- Bruscia, K. E. (2007). *Musicoterapia. Métodos y prácticas*. México: Editorial Pax México.
- Carrascosa, O. V. (2012). *El abordaje Plurimodal en musicoterapia, para el desarrollo de habilidades comunicativas desde el recurso de las canciones*. (Tesina de Máster). Valencia, España.
- Drake (2010). *Find your love*. En *Thanks Me Later* [CD].
- Duclos, G. (2011). *La autoestima, un pasaporte para la vida*. Madrid: Edaf.

- Esnaola, I., Goñi, A., & Madariaga, J.M. (2008). El autoconcepto: Perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 179-194.
- Flecha, G. R., & Díez-Palomar, J. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67 (24,1), 19-30.
- Goñi, E. y Madariaga, J.M. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco, Vizcaya, España. Recuperado de <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/12241/go%C3%B1i%20palacios.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jellison, J. & Mercadal-Brotons, M. (2012). Educación musical y musicoterapia: ¿Cuáles son las diferencias?. En P. Martí (Ed.), *Música, musicoterapia y diversidad* (pp.1-16). Barcelona: Editorial Médica Jims, S.L.
- Martínez, M. V. (2015). Autoestima y Optimismo: Un estudio en alumnos de Educación Primaria. *RES, Revista de Educación Social*, 20, 257-278.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva*. Madrid: CCS.
- Roa, A. (2017). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativas*, (44), 241-257. Recuperado de <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/210/178>
- Serna-Oviedo, G. & Cheverría, R. S. (2013). Musicoterapia: una alternativa de tratamiento para la ansiedad del personal de enfermería psiquiátrica. *Revista de Enfermería Neurológica*, 12 (1), 18-26.
- Smith-Goldberg, F. & Dimiceli-Mitran, L. (2010). Los principios fundamentales del método Bonny, GIM: La consciencia y la integración de la psicoterapia con la espiritualidad. *Voices Journal Vol 10* (3), págs. 1- 18. Recuperado de [http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/musicoterapia/\(315\)%20MUSICOTERAPIA%20III/Goldberg%20Los%20principios%20fund%20del%20m%C3%A9todo%20Bonny.pdf](http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/musicoterapia/(315)%20MUSICOTERAPIA%20III/Goldberg%20Los%20principios%20fund%20del%20m%C3%A9todo%20Bonny.pdf)
- Vaillancourt, G. (2012). *Música y Musicoterapia. Su importancia en el desarrollo infantil*. Madrid: Narcea.

ANEXOS



(Anexo 1)

¿Cómo te has sentido en esta actividad?	
¿Te has sentido cómodo/a con tus compañeros/as?	
¿Te ha molestado algo que ha sucedido durante la actividad?	
¿Te gusta la actitud que has tenido ¿Cambiarías algo?	
¿Repetirías esta actividad? ¿Por qué?	

(Anexo 2)



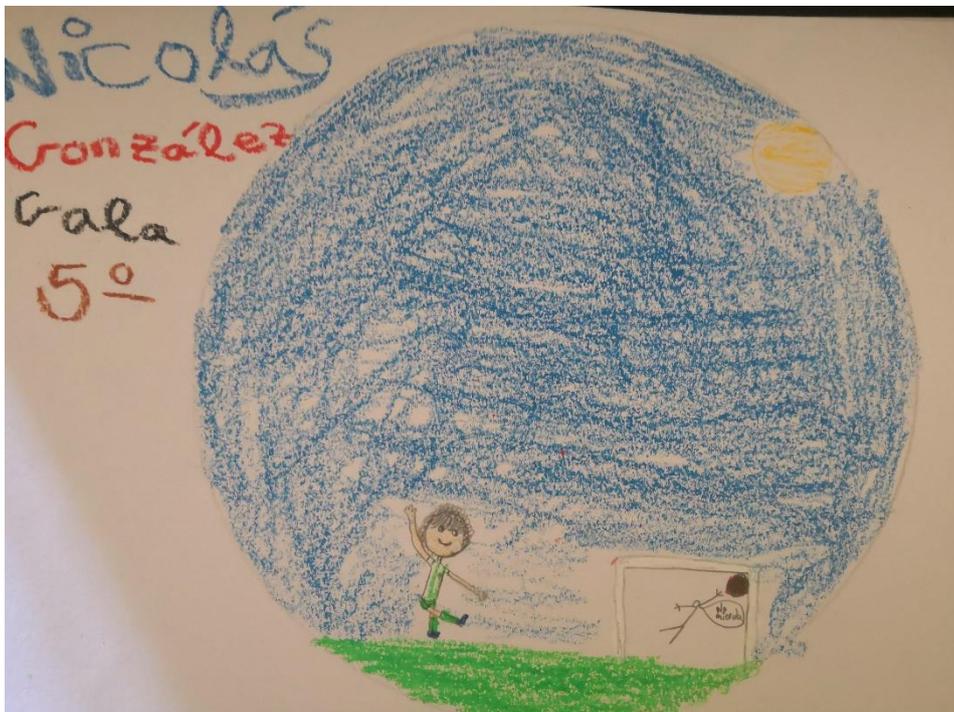
(Anexo 3)



(Anexo 4)



(Anexo 5)



(Anexo 6)



(Anexo 7)



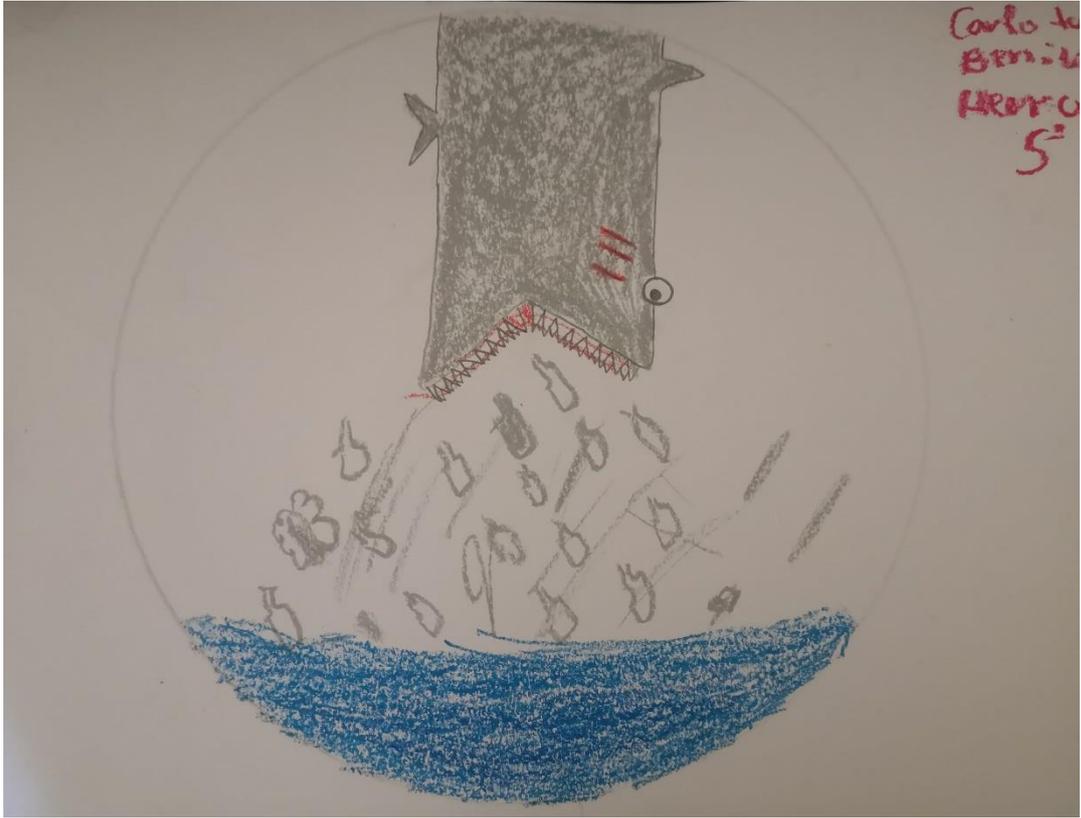
(Anexo 8)



(Anexo 9)



(Anexo 10)



(Anexo 11)