



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Primaria

El Rap como herramienta para abordar
el tema de la vida y la muerte en Educación Primaria

Rap as a tool to address the topic of life
and death in Primary Education

Autora:

Alicia Dotor Delgado

Directora:

Tatiana Íñiguez Berrozpe

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Grado en Educación Primaria

Año Académico 2021/2022

*A'ohē pau ka 'ike i ka
hālau ho'okahi*

*(No todos los conocimientos
se aprenden en la escuela)*

AGRADECIMIENTOS

Primero de todo me gustaría agradecer a mi tutora Tatiana el seguimiento y la ayuda recibida a durante la realización de este trabajo. En segundo lugar, darles las gracias a las personas que han contribuido en la fundamentación del trabajo. En tercer lugar, gracias al apoyo de mi familia; gracias, Laura por adentrarme en el mundo del rap. No menos importante, dar las gracias a mis maestros de Educación Primaria y Secundaria y a mis amigos, en especial a mi mejor amigo Samu y a Gero por haber sido un gran apoyo emocional durante los últimos años.

Resumen

Este trabajo profundiza sobre la Pedagogía de la muerte y el duelo, el cómo es percibida la muerte en la infancia (6-12 años) y la necesidad de implementar este tipo de enseñanza en el ámbito educativo. Asimismo, se hace una revisión del *hip-hop* como movimiento cultural y de uno de sus componentes: el *rap*, a partir del cual se indaga su situación actual, su influencia sociocultural y su influencia en niños y jóvenes; así como se realiza una interrelación de las competencias clave con este tema. Bajo esta premisa, se revisa la LOMLOE para conocer si existe espacio para estas temáticas. Con la finalidad de fundamentar el uso del *rap* como herramienta educativa, se ha utilizado una metodología cualitativa a través del análisis de ocho entrevistas con perfiles diferentes: dos figuras del *rap*, tres estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza y tres docentes de distintos centros educativos. Por último, se diseña una propuesta de intervención dirigida a estudiantes de 6º de Educación Primaria centrada en tratar pedagógicamente los conceptos de la vida, la muerte y el duelo a través del *rap* como herramienta educativa.

Palabras clave: *rap*, *hip-hop*, competencias clave, pedagogía de la muerte y duelo, educación primaria

Abstract

This work is an approach to the pedagogy of death and mourning, to how death is perceived in childhood (6-12 years) and to the need to implement this methodology in the educational field. It also makes a review of *hip-hop* as a cultural movement and one of its components: *rap*. Its status-quo, its socio-cultural influence and its influence on children and young people are investigated, as well as the key competences related to this theme. Under these premises, LOMLOE is analyzed to explore if there is room for these topics. On the other hand, to base the use of *rap* as an educational tool, a qualitative methodology has been used through the analysis of eight interviewees with different profiles: two *rappers*, three students from the Faculty of Education of the University of Zaragoza and three teachers from different schools. Finally, a proposal for educational intervention is designed for students in 6th grade of Primary Education focused on dealing pedagogically with the concepts of life, death and mourning using *rap* as an educational tool.

Keywords: *rap*, *hip-hop*, key competences, pedagogy of death and mourning, primary education

Índice

1. Introducción.....	12
2. Objetivos	16
3. Metodología.....	17
3.1. Revisión Documental.....	17
3.2. Análisis Empírico: Entrevistas Cualitativas	19
3.3. Diseño de la Propuesta de Intervención	20
4. Marco Teórico.....	22
4.1. La Muerte y el Duelo.....	22
4.1.1. <i>Percepción de la Muerte y el Duelo en la Infancia (etapa de Educación Primaria 6-12 años)</i>	25
4.1.2. <i>Pedagogía de la Muerte: Necesidad en el Ámbito Educativo</i>	26
4.2. El Hip-Hop como Fenómeno Social y Cultural y su Influencia en Niños y Jóvenes	30
4.2.1. <i>Origen, Evolución y Situación Actual del Género Rap</i>	30
4.2.2. <i>El Rap y su Influencia Social y Cultural</i>	32
4.2.3. <i>El Rap y su Influencia en Niños y Jóvenes</i>	33
4.3. Rap como Herramienta Educativa	34
4.3.1. <i>El Rap y las Competencias Clave del Currículo Escolar</i>	35
4.3.2. <i>Rap como Herramienta Educativa para Abordar la Vida, la Muerte y el Duelo</i>	48
5. Resultados de la investigación.....	53
6. Propuesta de Intervención.....	57
6.1. Contextualización	57
6.2. Objetivos de la propuesta	57
6.3. Desarrollo de la propuesta.....	59
6.4. Evaluación.....	60
7. Discusión	61
8. Conclusiones.....	64
9. Referencias Bibliográficas	66
10. Anexos	79
Anexo 1. Glosario de términos	79
Anexo 2. Batería de preguntas para las entrevistas	81
Anexo 3. Análisis DAFO de la Propuesta de Intervención	83
Anexo 4. Sesiones de la Propuesta de Intervención.....	84

Índice de tablas

Tabla 1	20
Tabla 2	85
Tabla 3	87
Tabla 4	88
Tabla 5	90
Tabla 6	93
Tabla 7	96
Tabla 8	100
Tabla 9	102
Tabla 10	106
Tabla 11	108
Tabla 12	110
Tabla 13	113

Índice de figuras

Figura 1	12
Figura 2	14
Figura 3	18
Figura 4	40
Figura 5	41
Figura 6	42
Figura 7	43
Figura 8	44
Figura 9	45
Figura 10	46
Figura 11	47
Figura 12	59
Figura 13	83

1. Introducción

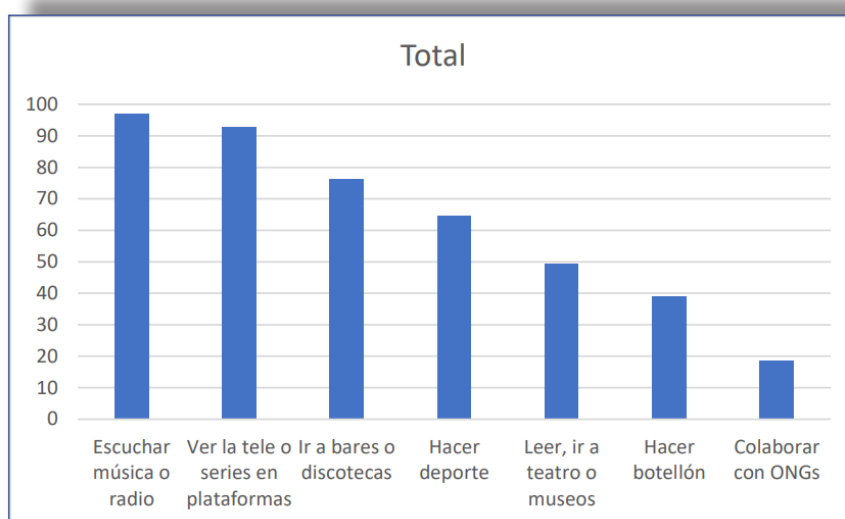
El presente documento recoge el Trabajo Fin de Grado de Educación Primaria, realizado en la Universidad de Zaragoza en el año académico 2021/2022. Este se enmarca dentro del Área de Sociología de la Educación y desde el Departamento de Psicología y Sociología de la Facultad de Educación de Zaragoza (España). Asimismo, engloba los tres tipos de modalidades a los que puede responder un TFG: de *revisión teórica*, de *intervención profesional* y de *indagación empírica* con carácter cualitativo.

El tema principal del trabajo es la utilización del *rap* como herramienta didáctica para tratar temas sociales y emocionales de actualidad. En específico, se centra en el análisis del uso del *rap* para abordar el tema de la vida, la muerte y el duelo en la etapa de Educación Primaria.

La música es considerada un elemento esencial de nuestra cultura y sociedad porque se halla de manera constante en la vida de las personas (Ruiz, 2015). Debería ser accesible a todos, sobre todo para los¹ adolescentes y los niños por los grandes ventajas que aporta tanto en la formación como en el proceso evolutivo (Vaillancourt, 2009). Según la Dirección General del INJUVE y Observatorio de la Juventud en España (2020) las prácticas de ocio más habituales en la juventud son escuchar música/radio o ver películas/series, tal y como muestra la “Figura 1”.

Figura 1

Encuesta INJUVE 2019



Fuente: Informe Juventud España 2020

¹ En el presente TFG se empleará el masculino genérico con el objetivo de economizar el número de palabras.

Mientras unos conciben la música como un simple entretenimiento (*percepción sensorial*), otros buscan que la música sea un reflejo de su estado de ánimo (*percepción expresiva*) (Ruiz, 2015). Los beneficios de la música en la infancia son muy grandes; por ejemplo, da libre acceso a la capacidad de creación e intuición y promueve un agradable proceso de aprendizaje (Vaillancourt, 2009). De esta forma, el *rap* es un recurso con el que los estudiantes pueden abordar temas complejos, de protesta e inconformismo, y el profesorado puede enseñar y transmitir contenidos de forma divertida y motivadora.

Según los principios pedagógicos del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se pretende que los estudiantes se formen de manera transversal en diversos aspectos: igualdad de género, paz, sostenibilidad y educación para la salud (afectivo-sexual). Si dentro de las leyes educativas se tiene como finalidad llegar a un desarrollo profundo y completo de los estudiantes, ¿por qué no abordar la temática de la vida y la muerte, si esta forma parte del ciclo de la vida?

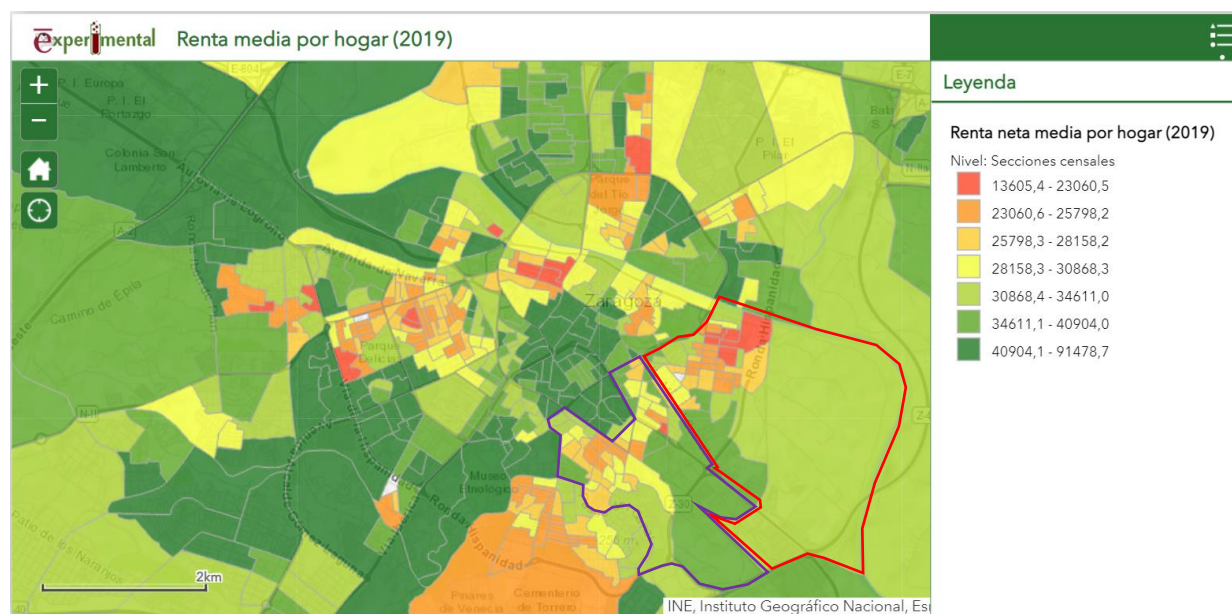
Vlok y de Witt (2012) aseguran que los niños con cinco años son capaces de realizar razonamientos acerca de la muerte, aunque muchos lo hagan desde la denominada “teoría ingenua de la biología”. Por lo tanto, se ha de romper el tabú social que existe con el tema de la muerte y normalizarlo para poder atender las necesidades de los más pequeños. Es necesario hacerles partícipes de la realidad, conversar con ellos y apoyarles con la finalidad de brindarles herramientas con las que se puedan enfrentar a lo largo de la vida.

A nivel personal, he escogido esta temática por diversas razones: desde pequeña he vivido rodeada de música gracias a mis padres, por ejemplo el *rock* de los años 60, el *pop* y el *R&B* (véase [Anexo 1](#)). Así, a una edad temprana empecé a apreciar la música y a considerarla algo esencial en mi vida. Conforme fui creciendo, conocí nuevos géneros musicales muy variados y llegó un momento en el que me aficioné al *rap* estadounidense gracias a la influencia de mi hermana.

Vivo en el barrio San José y en las proximidades del barrio Las Fuentes. Ambos son barrios obreros caracterizados por tener rentas por debajo de los 30.000 euros/hogar, como se puede observar en la “Figura 2”. Creo que es importante subrayar esto porque el *rap* tiene sus orígenes en los suburbios y los barrios de renta baja o media-baja, y precisamente es una herramienta de reivindicación y crítica social.

Figura 2

Atlas de distribución de la renta de los hogares. Renta neta media por hogar (2019)



Nota. Captura de pantalla de un mapa interactivo. El contorno rojo indica dónde se sitúa el barrio Las Fuentes y el contorno morado delimita el barrio San José. Fuente: *Instituto Nacional de Estadística (INE)*, por INE, Instituto Geográfico Nacional, Esri, HERE, Garmin, GeoTechnologies, Inc., Intermap, USGS, METI/NASA, NGA.

Estudié en dos centros públicos: el CEIP Tomás Alvira y el IES Pablo Serrano. En Educación Primaria bailaba ballet y con el tiempo amplí mis horizontes con la danza contemporánea, el *hip-hop* y el *breakdance*; estos últimos se relacionan con el movimiento cultural del *hip-hop* (véase [Anexo 1](#)). En 2º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) escuché por primera vez una canción de *rap* en español: “Soldados de la paz” (2015) de Yosy y Swan Fyahbwoy. Como anécdota, en el instituto solían realizar charlas y talleres sobre el “Movimiento contra la Intolerancia” donde repartían discos de “Rap contra el racismo” de varios raperos, hecho que constata la validez de este estilo musical como herramienta educativa. A partir de este momento, empecé a indagar con mi hermana y conocí artistas como Nach, un rapero de Albacete del que me gustaba rapear dos canciones en especial: “Palabras” (2005) y “Efectos Vocales” (2008). Hasta ese momento había escuchado las canciones por diversión, pero a partir de Bachillerato me comenzó a llamar la atención el contenido. Actualmente, el *rap* es el género musical que más escucho.

En cuanto a por qué he escogido el tema la muerte y el duelo, es porque es un tema que no se suele abordar en profundidad en los centros educativos. Desde mi experiencia personal como estudiante en Educación Primaria nunca trataron la muerte dentro de los contenidos curriculares y, ahora en el Grado de Educación Primaria, ni en la propia carrera ni en los periodos de prácticas he visto que los docentes tratasen este ámbito en el aula. Es posible que se deba a

que la muerte se considerada un tema difícil de explicar y en el que se no suele tener formación, además de que en las sociedades modernas, debido al creciente individualismo y pérdida de relevancia de los ritos asociados a los distintos momentos vitales, es un tema tabú en nuestra sociedad. Para terminar, pienso que los niños pueden enriquecerse a nivel personal, extrapolar los aprendizajes que se realicen en el aula a su vida cotidiana y su futuro.

El trabajo se estructura en diez epígrafes: en la *introducción* se resumen los contenidos tratados a lo largo de la investigación. El segundo indica los *objetivos*, generales y específicos, que se proponen cumplir dentro del trabajo. El siguiente apartado, la *metodología*, muestra el enfoque cualitativo que se ha llevado a cabo, así como, las herramientas y técnicas propias del método seleccionado: la entrevista. En cuarto lugar, el *marco teórico* expone el estudio teórico que investiga el uso del *rap* como una herramienta educativa. Este punto se desglosa en tres subapartados: el primero trata sobre la muerte y el duelo, su percepción en la infancia (6-12 años) y la pedagogía de la muerte y el duelo dentro del sistema educativo. El segundo subapartado recoge una breve historia del *hip-hop* y el género *rap*, así como la influencia que han tenido dentro de la sociedad y en los niños y jóvenes. El tercero muestra el *rap* como recurso para abordar diferentes temáticas, incluida el tema de la muerte y el duelo. Después, se muestran los *resultados de la investigación*, donde se describe el análisis y el tratamiento de las entrevistas realizadas a las diversas figuras del *rap*, estudiantes y docentes acerca de la temática escogida. Estos resultados están organizados a través de tres tipos de análisis: descriptivo, categórico e interpretativo. En sexto lugar, se muestra la *propuesta* derivada de la investigación, donde se realiza un planteamiento de líneas de trabajo donde se puede trabajar el *rap* como herramienta educativa. Luego, abordando los resultados obtenidos en las entrevistas, junto con la propuesta planteada y la teoría empleada en el marco teórico, se realiza la *discusión*. En octavo lugar, encontramos las *conclusiones* donde se realiza una síntesis y una valoración de los resultados empíricos y teóricos obtenidos y de las ideas trascendentales que se recogen a lo largo del trabajo. En el siguiente apartado se muestran las limitaciones y dificultades de la investigación. Después, se muestran las *referencias* bibliográficas y las normativas que se han empleado a lo largo de la investigación. Por último, los *anexos* agrupan las preguntas de las entrevistas, un glosario de términos y la propuesta didáctica.

2. Objetivos

En este apartado se realiza una enumeración de los objetivos, tanto generales como específicos, que se proponen para la realización del trabajo.

O.G.1. Investigar y analizar el uso del *rap* como herramienta educativa para abordar temáticas sociales de actualidad.

O.E.1.1. Realizar un análisis teórico a partir de información recogida mediante revisión documental sobre las manifestaciones culturales y, más concretamente, la música urbana como herramienta educativa para trabajar competencias y contenidos del ámbito socioemocional.

O.E.1.2. Analizar la diversidad de temáticas que se pueden abordar a través del género *rap* en relación con las competencias clave que se establecen en el currículo educativo.

O.E.1.3. Investigar y analizar específicamente el uso del *rap* como herramienta educativa para abordar el tema de la vida, la muerte y el duelo a partir de la revisión bibliográfica.

O.G.2. Realizar un análisis empírico para conocer las aportaciones de diversas figuras relevantes, docentes de centros educativos y de los estudiantes acerca del *rap* como herramienta educativa para trabajar temas de componente social y emocional.

O.E.2.1. Recoger las voces de los informantes clave señalados en el O.G.2 a través de entrevistas en profundidad para analizar la utilidad del *rap* como herramienta educativa para trabajar temas de componente social y emocional.

O.E.2.2. Indagar de manera específica a través de estas entrevistas sobre la utilidad del *rap* como herramienta educativa para trabajar el tema de la vida, la muerte y el duelo.

O.G.3. Realizar una propuesta de intervención en un contexto escolar real donde se utilice como herramienta principal el uso de canciones de *rap* con la finalidad de tratar pedagógicamente los conceptos de la vida, la muerte y el duelo.

O.E.3.1. Diseñar la propuesta de intervención en base a los resultados obtenidos en el análisis teórico y empírico (O.G.1 y O.G.2).

O.E.3.2. Proponer, a partir de un diseño de intervención, la utilidad del *rap* como herramienta de promoción y fomento del pensamiento divergente y la creatividad de los estudiantes.

3. Metodología

Para este trabajo se han utilizado dos tipos de metodologías: la primera de ellas basada en un método de investigación documental a través de la revisión bibliográfica, mientras que la segunda en una metodología cualitativa: la entrevista.

3.1. Revisión Documental

Para la revisión documental se han consultado las siguientes bases de datos con la finalidad de otorgar fiabilidad a los argumentos en los que se basa el trabajo y la propuesta didáctica: Dialnet, Scopus, Alcorze, SciELO, Google Académico, Z-Library, entre otras.

Asimismo, se ha hecho una revisión de la nueva ley vigente en Educación, la LOMLOE, debido a que en diciembre de 2020 la LOMCE fue derogada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A causa de la reciente implantación de esta ley, todavía no se han introducido todas las modificaciones del currículo, así como su organización y objetivos de los diferentes niveles educativos. Estas modificaciones se realizarán entorno a los próximos cuatro años, tal y como se puede observar en la “Figura 3”.

También se han consultado libros en papel gracias al servicio de Biblioteca de la Universidad de Zaragoza. Por ello, he consultado y solicitado libros de la Biblioteca de la Facultad de Educación y la Biblioteca de Humanidades “María Moliner”.

Figura 3

Calendario de implantación de la LOMLOE



Fuente: Portal del Sistema Educativo Español (Educagob).

3.2. Análisis Empírico: Entrevistas Cualitativas

El presente trabajo utiliza una metodología cualitativa porque es la mejor manera de plasmar los objetivos marcados. Según Flick (2015) la investigación cualitativa tiene como finalidad obtener resultados para reconstruir teorías, modelos y tipologías que hacen que se comprendan mejor temas psicológicos y/o sociales.

Tras la búsqueda de información expuesta en el marco teórico, se ha utilizado la técnica de la entrevista para recolectar datos e información de ocho personas cuya experiencia es relevante para la fundamentación del trabajo (véase “Tabla 1”). Según Flick (2015) y Kvale (2011), los entrevistados tienen que ser capaces de reflexionar y verbalizar acerca de su experiencia personal. Así, antes de realizar las entrevistas, se elaboró una batería de preguntas adaptadas a cada perfil (véase [Anexo 2](#)). Una vez establecidas, se procedió a contactar con las personas para conocer su disposición y, tras la aceptación de la propuesta, se fijaron unas fechas concretas para su realización. McMillan y Schumacher (2005) consideran que es beneficioso que las entrevistas se produzcan cara a cara ya que las respuestas se dan de manera espontánea y natural. En este caso, dada la dificultad de concertarlas cara a cara, las entrevistas de los estudiantes se realizaron a través de *Google Meet*, las de los docentes en persona y las de las raperas vía correo electrónico de manera asincrónica.

Kvale (2007), citado en Flick (2015), cree que es relevante asegurar la fiabilidad de las respuestas de los entrevistados, por lo que se ha realizado una transcripción de todas las entrevistas (véanse en el siguiente enlace: https://drive.google.com/file/d/13EU1DDbkzCkMF-wrlMsnj_uz66GOB_Z0/view?usp=sharing) donde se tienen en cuenta el énfasis dado por las diferentes perfiles a la hora de exponer su experiencia, algo que muestra credibilidad y preocupación sobre la investigación (Rubin y Rubin, 1995, citados en Flick, 2015).

Para el tratamiento de los datos obtenidos a través de las entrevistas se ha utilizado un análisis cualitativo. Tal y como explica Gibbs (2012) existen diferentes fases o pasos para abordar los datos: preparación, codificación y categorización. Desde la perspectiva de Cambra (2013, 110) citada en Calvo y Taberner (2015) existen tres fases: el *análisis descriptivo inductivo* donde se realiza una síntesis de las respuestas (véase en <https://drive.google.com/file/d/1X6LkECL3dOV7ut1fZwOm9HMApkN2X32L/view?usp=sharing>), el *análisis categórico* donde los datos se ordenan por los temas o ideas más representadas en las entrevistas, y el *análisis interpretativo* donde se elabora un informe de conclusiones.

Tabla 1*Datos de las entrevistas*

Entrevistados/as	Fecha de la entrevista	Localización	Lugar
Rapera	19 mayo 2022	Los Ángeles (Estados Unidos)	Correo electrónico
Rapera	2 junio 2022	República Dominicana	Correo electrónico
Estudiante del Grado de Educación Primaria: Mención de Música	24 abril 2022	Zaragoza	Videollamada <i>Google Meet</i>
Estudiante del Grado de Educación Primaria: Mención de Audición y Lenguaje	24 abril 2022	Zaragoza	Videollamada <i>Google Meet</i>
Estudiante de Máster de Profesorado	30 abril 2022	Zaragoza	Casa
Maestra de Audición y Lenguaje en el CEIP Marcos Frechín de Zaragoza	6 mayo 2022	Zaragoza	CEIP Marcos Frechín
Maestra de 2º de Educación Primaria en el CEIP Marcos Frechín de Zaragoza	6 mayo 2022	Zaragoza	CEIP Marcos Frechín
Maestra jubilada de Educación Infantil	18 mayo 2022	Zaragoza	Casa

Fuente: Elaboración propia.

3.3. Diseño de la Propuesta de Intervención

Para el diseño de la propuesta me he inspirado en algunas de las ideas expuestas por los entrevistados y en las experiencias vividas mientras cursaba Educación Primaria. He tenido en cuenta la nueva legislación educativa (LOMLOE), donde se implementan varios modelos pedagógicos habiendo una adaptación al contexto y beneficiando a las características individuales de cada estudiante (Fernández-Río, 2022). También he utilizado el modelo tradicional y el constructivista, haciendo hincapié en este segundo. De esta manera, en la propuesta prima el Aprendizaje Cooperativo donde el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje y el docente tiene un papel de guía y orientador, procurando que se produzca el aprendizaje significativo. Según Johnson y Johnson (2014), citados en Fernández-Río (2022), existen cinco elementos esenciales que se han de tener en cuenta para la correcta implementación de este tipo de aprendizaje: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, habilidades sociales, emocionales y comunicativas; procesamiento grupal e interacción

promovedora. Asimismo, los estudiantes deben trabajar en grupos pequeños y heterogéneos en sexo, capacidades, niveles, etc. (Callado, 2015).

Por último, las dos técnicas de evaluación que priman en esta propuesta son las denominadas: *no formal* y *semiformal*. La primera consiste en la observación por parte de los docentes donde, a partir de instrumentos, como rúbricas, tienen constancia de los que saben, dicen o hacen los estudiantes. Sin embargo, las segundas hacen referencia a las tareas realizadas en el aula, fuera del aula y en la evaluación de portafolios.

4. Marco Teórico

El marco teórico permite conocer los conceptos básicos para la comprensión de este trabajo. En primer lugar, se realiza un acercamiento a la conceptualización de la muerte y el duelo, su percepción desde la infancia y la pedagogía de estas en el ámbito educativo. En segundo lugar, se desarrolla y describe el origen y evolución del fenómeno social y cultural *hip-hop* y *rap*, así como su influencia en los niños y jóvenes. Por último, se establece una relación del *rap* con las competencias clave del currículo educativo y la introducción del género como herramienta para abordar la muerte y el duelo.

4.1. La Muerte y el Duelo

La muerte siempre ha jugado un papel fundamental en la Historia haciendo especial hincapié en la religión y en la filosofía. En los siguientes párrafos aparece de manera sintetizada la conceptualización de la muerte vista desde los grupos religiosos más grandes según el Centro de Investigaciones Pew (2020): cristianismo, islam, hinduismo y budismo, y algunas corrientes filosóficas.

El cristianismo, que a su vez se ramifica en diferentes tipos de iglesias (católica, ortodoxa, protestante...), entiende la muerte como el acceso a la nueva vida planificada por *Dios* (Osegueda et al., 2020). Para el catolicismo existen dos figuras: el infierno y el paraíso. El primero se relaciona con el sufrimiento y castigo, mientras que el segundo con el descanso y goce tras una buena vida terrenal (Osegueda et al., 2020). De manera semejante, en la religión islámica las personas se sienten tranquilas porque aceptan la muerte como una decisión predestinada por su divinidad, *Allah*, y se entiende como el comienzo de la vida eterna (Alshboul, 2013). Asimismo, se considera una filosofía de vida donde la persona se prepara desde el momento en el que nace (Marín, 2016).

Por otra parte, el hinduismo es una religión conocida como *santana dharma*, lo que se traduce como “religión eterna” (Luarte, 2012) ya que presenta la idea de reencarnación entendiendo la vida, así como el nacimiento y la muerte, como un ciclo que se repite (Samtani et al., 2009). El budismo es una doctrina espiritual y filosófica fundada por Buda donde la muerte es tratada como “una transición hacia un estado mejor” (Santos, 2015). El objetivo principal de esta religión es alcanzar el *nirvana*, es decir, el estado de liberación y extinción absoluta del sufrimiento (*dukkha*) así como del ciclo de renacimientos (*samsara*) a través de la meditación (*samādhi*), conducta ética (*shila*) y la sabiduría (*prajña*) (Santos, 2015).

Como figura filosófica se destaca a Epicuro, filósofo griego que fundó el *epicureísmo*. Este planteó el *Tetrafármaco* o “La cura en cuatro partes” que es la cura para los cuatro males

que atemorizan al ser humano: “*no temas a los dioses / no te preocupes por la muerte / lo que es bueno es fácil de conseguir / lo que es terrible es fácil de soportar*” (Hutchinson, 1994). De esta manera, al final se alcanzaría la paz espiritual y la felicidad, llamada *ataraxia*. Particularmente, en su *Carta a Meneceo*, describe la muerte como un temor irracional: mientras vivimos no está presente y cuando esta se presenta ya no existimos, por lo tanto, la muerte realmente no tiene sentido ni significado (Oyarzún, 1999).

Actualmente, la muerte es tratada como un tabú no solo entre los adultos sino también hacia los niños, hecho que no sucedía en siglos anteriores (de Miguel, 1995). En la cultura occidental europea, hasta el siglo XVIII la muerte era contemplada como una ceremonia pública donde todo el mundo, familiares, vecinos y niños, participaban asistiendo alrededor de la cama del que iba a fallecer (de Miguel, 1995). Conforme han pasado los años, los rituales de la muerte han cambiado y se han transformado dependiendo de las opiniones, el momento histórico, las ideologías y las culturas.

Ariès (2005), historiador y experto en cultura funeraria, postula que la muerte ha reemplazado al sexo, aunque ambas siguen siendo temas prohibidos y complicados. En Occidente la muerte se retrasa, se evita y es discreta (de Miguel, 1995). Tal y como expresa Kübler-Ross (1993), la muerte es concebida como un evento al que se tiene terror de manera universal, aunque actualmente haya herramientas que han permitido trabajarla a diferentes niveles. Sin embargo, en otras culturas la muerte se considera un acontecimiento social que se vive en comunidad ya que todo el mundo es partícipe del rito mortuario; por ejemplo, hay culturas asiáticas y africanas que contemplan la muerte como un hecho mucho más importante que la propia vida (Poch y Herrero, 2003).

En las sociedades capitalistas contemporáneas, la muerte se caracteriza por la pérdida de símbolos y rituales provocando una crisis en el rito mortuario. El hecho de que se considere como algo insignificante se debe a las guerras diarias, a la violencia machista, a los accidentes, entre otros hechos que se muestran en los medios de comunicación (Pedrero-García, 2020). El avance de la tecnología ha provocado un retraso en los valores relacionados con la comunidad y la espiritualidad (Ramos-Pla et al., 2018), viviendo en una sociedad caracterizada por estímulos inmediatos (Esquerda y Agustí, 2010, citadas en Ramos-Pla et al., 2018) y por el patrón consumista (Esquerda y Agustí, 2012) de una sociedad falsa que ensalza el éxito y la juventud y rechaza a quienes envejecen o mueren (Pedrero-García, 2020). Zygmunt Bauman, sociólogo y filósofo polaco, desarrolló el concepto de «sociedad líquida» el cual describe al siglo XXI apelando al carácter efímero de los asuntos, la fluidez y el constante cambio (Bauman, 2000).

Todos estos sucesos afectan gravemente a la ciudadanía, debilitando la capacidad de afrontar la muerte y desfigurando su sentido, cambiando conductas siendo estas mucho más frías, adictivas, apáticas y de carácter indiferente (Pedrero-García, 2020).

La omisión de estos ritos mortuorios puede provocar consecuencias a la hora de elaborar el duelo. La Real Academia Española (s.f. a) define el *duelo* en diversas acepciones: se refiere al “dolor, lástima, aflicción o sentimiento.” (definición 1); o se describe como las “demostraciones que se hacen para manifestar el sentimiento que se tiene por la muerte de alguien.” (definición 2).

Alrededor de los años cuarenta, Lindemann (1944) citado en Poch y Herrero (2003), expone un nuevo concepto denominado «trabajo del duelo» basado en tres tareas que debía realizar la persona que se encontraba en esta situación: *en primer lugar*, debía haber una «emancipación» donde el apego hacia la persona muerta debía desaparecer. En *segundo lugar*, debía haber un ajuste al mundo sin la persona fallecida y en *tercer lugar*, debía haber un desarrollo en nuevas relaciones personales.

Posteriormente, el autor William Worden expuso su visión acerca del mismo concepto, donde concebía que el doliente debe realizar cuatro tareas respecto al proceso de duelo: La *primera tarea* consiste *aceptar la realidad de la pérdida*, tanto desde un plano emocional como intelectual (Worden, 2013). La *segunda tarea* consiste en *elaborar el dolor de la pérdida* trabajando a través del dolor y las emociones; no todo el mundo vive sus emociones de la misma manera ni en la misma intensidad, sin embargo, todo el mundo sufre el dolor de la pérdida, aunque no estén preparados para la pérdida como bien dice Rubin (1990) citado en Worden (2013). Además, es esencial asesorarse psicológicamente con la finalidad de no arrastrar el dolor toda la vida porque, como bien decía Bowlby (1980) citado en Worden (2013): si se evita el dolor durante una gran cantidad de tiempo, de una manera u otra, esta siempre se representa en forma de depresión. La *tercera* tarea se basa en *adaptarse a un mundo sin el fallecido* teniendo en cuenta tres tipos de adaptaciones: las *adaptaciones espirituales*, es decir, la influencia de la muerte dependiendo de los principios ideológicos y los valores de cada persona; las *adaptaciones externas*, teniendo en cuenta el cómo se refleja la muerte de la persona fallecida a lo largo de la vida cotidiana y, por último, las *adaptaciones internas*, haciendo referencia al cambio que puede sufrir la proyección de la imagen de sí misma de una persona tras un fallecimiento (Worden, 2013). Por último, la *cuarta tarea* consiste en *hallar una conexión perdurable con el fallecido al embarcarse en una vida nueva*, lo que significa que el doliente debe implicarse emocionalmente y recolocar al difunto para poder encontrar una manera nueva de relacionarse

con su entorno (Worden, 2013). Una vez cumplidas las cuatro tareas el dolido completa totalmente el proceso de duelo.

Sin embargo, hoy en día las personas se encuentran solas y aisladas ya que se sienten privadas de expresar y gestionar lo que están viviendo (Esquerda y Agustí, 2012). Por esa razón el duelo se considera, al igual que la muerte, otro aspecto antropológico que ha sufrido un retroceso, llegándolo a considerar como algo pasado de moda (Poch y Herrero, 2003).

4.1.1. Percepción de la Muerte y el Duelo en la Infancia (etapa de Educación Primaria 6-12 años)

La muerte forma parte del ciclo de la vida, entonces: ¿por qué no hablar de ella con los niños? Como decíamos anteriormente, la muerte es un tabú, pero hemos de entender que está presente en nuestro día a día, tanto para los adultos como los niños. Se encuentra en literatura, cine, medios de comunicación, juegos, canciones, etc., así como en experiencias reales y cercanas (Kroen, 2011). Según Astington (1993) es sumamente importante hacer partícipes a los niños en las conversaciones familiares fomentado así la comprensión de las emociones tanto propias como de otras personas.

Según Kübler-Ross (1985) es muy importante que los niños sean preparados para la muerte, ya que pueden experimentarla de manera muy cercana, tanto que pueden llegar a ser partícipes y conscientes de su propia muerte. Es por eso por lo que Esquerda y Agustí (2012) exponen que es necesario que haya un desarrollo del concepto de muerte adaptado al nivel evolutivo de los niños.

Cuando los niños alcanzan las edades de 6-9 años se dice que ya se han realizado grandes desarrollos dentro de las áreas cognitivas. Es cierto que la percepción de la muerte en un niño de 6 años es distinta a la de un niño con 9, pero aun así comparten la competencia de la conceptualización del hecho (Kroen, 2011), esto se debe a que los niños distinguen la realidad de la fantasía (Romero et al., 2021) y pueden experimentar la culpa como un sentimiento. A partir de los 10 años los niños entienden el término de “muerte” como un adulto y tienen mucha más perspectiva sobre el futuro, por lo que es posible que se planteen interrogantes acerca de lo que hay después de la muerte y cómo afecta a sus vidas (Kroen, 2011).

Respecto al duelo, aunque este suele asociarse a la muerte de seres queridos también puede darse al perder capacidades mentales, físicas, materiales, etc. (Sánchez et al., 2021). Al darse el duelo, el niño puede manifestar ansiedad excesiva, incertidumbre, temores inclasificables y frecuentes trastornos de conducta que suelen alterar el rendimiento escolar, entre otros aspectos, aunque de manera contraria puede haber una escasa expresividad y represión de sentimientos (Esquerda y Agustí, 2012).

Los adolescentes se sitúan según Piaget (1961) dentro de las etapas de desarrollo cognitivo en las *operaciones formales* (a partir de 12 años). Estos están capacitados para razonar y pensar en lo abstracto, además de conocer sus cualidades y defectos (Kroen, 2011). En esta etapa el concepto de muerte es comparable al de un adulto, si bien el estado emocional del adolescente está en constante cambio que se intensifica mientras afronta su presente continuo (Kroen, 2011). Según (Vega et al., 2021), el duelo en los adolescentes se representa de distinta manera dependiendo de la relación niño-familia y de la evolución personal previa. Los adolescentes suelen reprimir el lloro delante de otras personas y buscan refugiarse en sus aficiones, dando gran importancia al grupo de amigos. Además, pueden aflorar de culpa, ansiedad, rabia, etc., haciendo que el niño llegue quebrantar la ley o buscar correr riesgos (Esquerda y Agustí, 2012).

4.1.2. Pedagogía de la Muerte: Necesidad en el Ámbito Educativo

¿Por qué tenemos que educar para Eros y no para Tánatos? (Pedrero-García, 2012). Desde el *psicoanálisis*, y para Freud (2013), existe una dualidad entre la «pulsión de vida» representada por Eros y la «pulsión de muerte» representada por Tánatos. Esto nos hace reflexionar acerca de la disyuntiva de educar para la vida y no para la muerte.

Hemos de preguntarnos: ¿En qué currículo educativo hay una implementación de la pedagogía de la muerte? ¿Acaso los docentes están formados en esta temática? ¿Cómo han de tratar los docentes la muerte en las aulas? Entre otras muchas cuestiones que se pueden plantear, existe una desinformación y desinterés por abordar la muerte en el ámbito escolar por se piensa que es demasiado duro para los niños (Kübler-Ross, 1985).

Entendemos que la pedagogía de la muerte es la unión de ideas, procedimientos racionales, actitudes y destrezas que permite a los niños adquirir una serie de herramientas afectivas y cognitivas con la finalidad de comprender el sentido de la vida acercándose y comprendiendo la vulnerabilidad de la misma (Arnaiz, 2003).

Actualmente ha habido un auge en la inclusión de los planos psicológico, afectivo-sexual, social y emocional dentro del currículo educativo, pero el plano tanatológico sigue sin tener presencia dentro de los programas escolares. Tal y como se ha comentado, la muerte está presente en la comunidad educativa de forma genérica por las guerras, catástrofes naturales, terrorismo, violencia o pandemias como la vivida recientemente del Covid-19, pero también de forma particular; si un estudiante está enfermo, se le ha muerto un familiar cercano o, simplemente, porque pregunta sobre el tema (Rodríguez et al., 2021). Para poder gestionar de manera adecuada la situación de duelo y resolver dudas, es necesario abordar esta temática en las aulas.

Esta pedagogía se puede trabajar en todos los niveles educativos, desde la Educación Infantil hasta las aulas universitarias, atendiendo a niños procedentes de diferentes países, ACNEAE (Rodríguez et al., 2014) y/o con NEE. La problemática aparece cuando los docentes presentan miedos acerca de la temática (Galende, 2015) y piensan que los niños y adolescentes no pueden entender qué es la muerte y qué conlleva (Holland, 2008). El hecho de que exista una necesidad de pedagogía de la muerte en el ámbito educativo provoca ansiedad en los profesionales y en estudiantes del grado de Educación Primaria (Colomo et al., 2018). Esto se debe a la escasa formación en la normativa universitaria española, en contraposición con otros contextos internacionales que han desarrollado programas y han comprobado los beneficios que aporta su implementación (Harrawood et al., 2011). Esta situación ha propiciado: la reclamación de añadir en el currículo la temática (Ximena y Delgado, 2016) y la realización de estudios para explorar la formación del profesorado y la ausencia de confianza profesional (Engarhos et al., 2013).

Hablar sobre la muerte de manera abierta, sin tabúes, contribuye a la comprensión de los procesos producidos tras un fallecimiento y la expresión libre de emociones. Las propuestas didácticas y herramientas metodológicas estas estarían dirigidas a los educadores para trabajar con niños, adolescentes y adultos. La pedagogía de la muerte y el duelo es un ámbito innovador y recientemente estudiado que se ha integrado en diversidad de ámbitos desde dos tipos de visiones (Ramos-Pla et al., 2018): la *visión preventiva* que hace hincapié en la existencia de la muerte y, por *ende*, en su normalización; y, por otro lado, la *visión paliativa* que hace referencia a atender la situación de duelo. A través de las palabras de Colomo et al. (2021), ambas perspectivas se pueden trabajar de manera transversal y a través de diversidad de recursos y metodologías:

A través del aprendizaje-servicio, una metodología que engloba contenidos curriculares con acciones sociales donde los estudiantes adquieren una participación activa, plantea la posibilidad de incluir la Educación para la Muerte con la finalidad de favorecer la educación actual y tratar aspectos como la formación en la ciudadanía, la solidaridad y la responsabilidad (Rodríguez et al., 2014). Seguidamente, se explican dos de las seis actividades que se sugieren en el artículo de Rodríguez et al. (2014):

- “*Apoyo a personas mayores y reorientación de los valores vitales*” busca fomentar el respeto hacia los ancianos favoreciendo el diálogo intergeneracional. Asimismo, se pretende que los estudiantes sean conscientes del ciclo de la vida y de la muerte con el objetivo de que puedan reorientar sus valores vitales. Esta actividad se puede

realizar a través de vistas de profesionales que trabajen con ancianos en residencias u otros centros, estableciendo un diálogo guiado y reflexión grupal e individual (Rodríguez et al., 2014).

- “*Participación en un programa de radio local para explicar los rituales funerarios en las diferentes culturas que nos encontramos en el centro educativo*” busca fomentar el respeto entre culturas y normalizar temáticas cercanas a la muerte, entre otros. Los estudiantes realizan un servicio a la comunidad educativa donde emiten conocimientos sobre rituales funerarios de diversas culturas. Se propone que se pueden aprovechar el *Día de los Difuntos* y colaborar con otras radios locales. De esta manera se busca la máxima participación del centro educativo (Rodríguez et al., 2014).

Ambas están propuestas para las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria, ya que se pueden adaptar.

Otra herramienta que puede brindar oportunidades a la hora de tratar la muerte con niños es el cine. Tenzek y Nickels (2019) realizaron un estudio acerca de películas animadas infantiles, entre las que se destacan varias de Disney y Pixar, con las que afirmaron que podían ser un utensilio didáctico debido a su capacidad de conexión emocional. Las escenas de muerte ayudan a los espectadores a desarrollar sensibilidad y empatía (Shapiro y Rucker, 2004) porque se produce la denominada catarsis (Stein, 2003), es decir, el espectador puede contemplar una escena trágica sin tener que experimentar en primera persona ese castigo.

Por otro lado, Colman et al. (2014) argumentan que los niños no comprenden en su totalidad el concepto de la muerte pese a que las películas de animación estén llenas de muertes. *El Rey León* (1994), *Mulán* (1998) y *Dinosaurio* (2000) son algunas de las películas infantiles con más muertes de personajes. También hay otras que muestran el tema de la muerte como hilo principal de la historia. Por ejemplo, *Coco* (2017) está ambientada en México y está inspirada en el *Día de los muertos*. Por otro lado, el protagonista de *Soul* (2020) se aventura en un viaje al más allá con la finalidad de encontrar la manera de volver a la vida.

Las películas ayudan a concienciar y a facilitar el debate sobre la muerte; así los niños podrán afrontar positivamente una muerte en la vida real (Tenzek y Nickels, 2019). En conclusión, tal y como dicen Herrán y Cortina (2011), las películas pueden resultar un mecanismo de inicio de conversaciones profundas y significativas que se pueden abordar en el aula.

Por otro lado, en el artículo “Pedagogía de la Muerte y Proceso de Duelo. Cuentos como Recurso Didáctico” de Colomo (2016), existe una reflexión y proposición pedagógica para tratar la muerte a través de cuentos. Bettelheim (2012) sostiene que los cuentos aportan mensajes importantes relacionados con problemas universales que preocupan a las personas, sobre todo a los más pequeños, lo que provoca que el niño sea consciente de lo que sucede en su realidad y se estimule su aprendizaje a través de la lectura.

Mediante los cuentos, los estudiantes pueden escribir sus propios relatos, fomentado y desarrollando su proceso creativo y, además, pueden ser mucho más críticos ante los contenidos (Colomo Magaña, 2016). Esto favorece el hecho de utilizar el cuento como herramienta didáctica para trabajar la muerte y el duelo de forma positiva. La propuesta didáctica que expone (Colomo, 2016) está enfocada en estudiantes de Educación Secundaria y estudiantes universitarios que se están formando para ser docentes. Tiene carácter preventivo y su meta es contribuir al aprendizaje y comprensión del duelo a través de tres cuentos: el primero sobre la mortalidad del ser humano, el segundo sobre la omnipresencia de la muerte y el tercero sobre la presencia de los que han muerto. En este último, por ejemplo, se escoge el cuento de “El Principito” (1943) de Antoine de Saint-Exupéry.

Otra propuesta de cuento que se puede llevar al aula es el libro-álbum “El pato, la muerte y el tulipán” (2020) de Wolf Erlbruch. Este tipo de obra artística mantiene una interdependencia entre el texto y las ilustraciones (Díaz, 2007). La obra cuenta el estrecho lazo entre dos protagonistas: la muerte y un pato. La muerte persigue desde el principio al pato, que cuando se percata de ello se hacen amigos. Cuando el pato muere, la muerte le homenajea llevándolo al río y poniéndole un tulipán sobre el pecho. El autor trata con honestidad el tema de la muerte y pretende plasmarlo de manera natural, sin eufemismos (Taberner, 2020). Esta obra permite reflexionar sobre las cuestiones de la vida y la finitud, así como ahondar en las emociones.

Por último, otra herramienta que puede ser relevante es la canción. La música es una emisora de información constante, donde se expresan vivencias, creencias, emociones e ideas (Colomo y de Oña, 2014). Utilizadas adecuadamente pueden ser un buen recurso para trabajar sobre las letras, reflexionando y analizando los mensajes que se quieren transmitir. Las canciones son elementos culturales que pueden servir para trabajar la escucha activa dentro del aula; de esta manera, se busca que los estudiantes sean capaces de sentir y comprender lo que el artista quiere transmitir con su letra. Para ello, los docentes deben escoger las canciones teniendo en cuenta la edad y contexto de los niños (Colomo y de Oña, 2014).

A continuación, se explican algunas de las propuestas que pueden llevarse al aula para trabajar la muerte. La primera que se presenta es la “interpretación de canciones” para los que se siguen unos pasos según Almacellas (2004) citada en Colomo y de Oña (2014): preseleccionar las letras teniendo en cuenta los objetivos formativos, indicar orientaciones para realizar una lectura con profundidad y conocer los conocimientos previos de los estudiantes, trabajar a través de grupos con la finalidad de reflexionar y dialogar acerca de la muerte y la vida según sus experiencias y sapiencias y, finalmente, evaluar la actividad.

En el presente TFG se plantea el cómo un estilo musical concreto, el *rap*, puede servir como herramienta educativa por las posibilidades que presenta para conectar con emociones de niños y jóvenes, y particularmente, para tratar los temas de la muerte y el duelo.

4.2. El Hip-Hop como Fenómeno Social y Cultural y su Influencia en Niños y Jóvenes

Antes de analizar el *rap* como herramienta educativa, creemos necesario hacer una primera aproximación a este estilo musical, en especial para entender sus implicaciones como fenómeno social y cultural trascendente. Ello nos ayudará a entender su relevancia y posibles aplicaciones educativas posteriores.

4.2.1. Origen, Evolución y Situación Actual del Género Rap

Para poder hablar de *rap* (véase [Anexo 1](#)) debemos remontarnos a los orígenes del *hip-hop*, por lo que nos contextualizamos a principios de los años 70 en la metrópoli de Nueva York (Estados Unidos). En pleno centro de la ciudad, la música disco era la que primaba en las calles, mientras que en los barrios más empobrecidos y marginales, como el Bronx, nacía un nuevo género musical: el *hip-hop*.

Uno de los acontecimientos más simbólicos del nacimiento del *hip-hop* es el apagón de Nueva York en 1977, durante el cual los suministros de electricidad se cortaron durante horas. Esto provocó gran cantidad de saqueos, entre los que se destacan equipos de sonido y tornamesas, en los barrios más pobres: Harlem, Bronx, Queens y Brooklyn (Dávalos, 2014). Además, esto hizo que toda la ciudad pusiera el punto de mira en lo que hasta ahora había “sido invisible” y, de esta manera, varias comunidades (latina, afroamericana y caribeña) visibilizaron su cultura (Blánquez y Morera, 2018).

Este nuevo género musical se podía escuchar en lugares públicos como parques, canchas de baloncesto e institutos, aunque muchas veces se alquilaban salas o bloques (*block parties*) para realizar conciertos de manera improvisada. Destacan las fiestas callejeras de los *Ghetto Brothers*. Clive Campbell, artísticamente conocido como DJ Kool Herc, fue un joven jamaicano que realizaba fiestas callejeras donde propició el movimiento *hip-hop*. Por ello, actualmente es

considerado “el padre del *hip-hop*” (Pérez, 2021). Sin embargo, el fundador de Universal Zulu Nation, Afrika Bambaataa, fue quién realmente creó el término “hip-hop” (Balbuena y Sedeño, 2016). Gracias a este acontecimiento, las peleas entre bandas disminuyeron.

En los años 70, el movimiento se dividió en dos tendencias y nació el *rap* (Balbuena Morilla y Sedeño Valdellós, 2016). Se puede decir que el primer tema del que se tiene constancia es *Rapper's Delight* (1979) de Sugarhill Gang. A partir de ese año hubo una expansión y evolución del *rap*, viéndose en los años 90 como un género cultural muy importante (Balbuena y Sedeño, 2016). Durante esta época, destacaron artistas como Snoop Dogg, Ice Cube, Tupac Shakur o Notorious BIG. Posteriormente, nacieron artistas como Eminem, considerado por la revista Rolling Stone (2010) como uno de “Los 100 mejores artistas de todos los tiempos”.

Tras el establecimiento de la base militar estadounidense en Torrejón de Ardoz de Madrid, el *hip-hop* llegó a España durante los años 80, coincidiendo con la moda del *breakdance* (Lleida y Sanjuán, 2021) y con la Movida Madrileña, movimiento que surgió tras la Transición Española donde los jóvenes construyeron nuevos estilos de vida y prácticas culturales (Algaba, 2020). Esto último favoreció la difusión del movimiento estadounidense y la popularización entre la población, no solo afroamericana sino también blanca.

La década de los 90 se considera el inicio de la música *rap* en España (Pujante, 2009) cuando aparecen los primeros *rappers* (véase [Anexo 1](#)). Vico C es considerado uno de los pioneros del *rap* español y del *hip-hop* en Puerto Rico. De acuerdo con la información obtenida por Reyes y El Chojin (2010) citados en Rodríguez y Iglesias (2014), se conoce que a finales de los años 80 se editan los primeros raps en lengua española apoyados por dos sellos discográficos Troya y BMG-Ariola. Desde ese momento, comenzó lo que se denomina el “boom” del *rap* (1989-1991).

En 1994, la publicación del LP *Madrid, Zona Bruta* de El Club de los Poetas Violentos (CPV) da comienzo a una nueva era para la creación de producciones profesionales (Sutil, 2007, citado en Pujante, 2009). Al inicio del nuevo siglo, surgen grandes grupos de *rap* como el grupo zaragozano Violadores del Verso (Lleida y Sanjuán, 2021) cuyos componentes son R de Rumba, Lírico, Kase.O y Sho-Hai. Por otro lado, también destacan las maquetas del grupo andaluz SFDK, formado por Zatu y Acción Sánchez; y, otros raperos, como Tote-King, El Chojin, Mala Rodríguez y Nach.

A partir del año 2006 se consolida el género y, a partir de 2012, se dice que existe una madurez del *rap* español, donde las revistas y los *massmedia* difunden la cultura *hip-hop* con éxito (Lleida y Sanjuán, 2021). Dentro de la industria hay un crecimiento paulatino y extenso

que afirma una de las discografías más relevantes de este estilo: Boa Música (2010) expresa que en esa década hay una globalización del género y también un impulso digital muy grande. Este auge fomentó la aparición de nuevas figuras del *rap*: Foyone, Rels B, Dellafuente, Natos y Waor, Recycled J, etc.

Para concluir el apartado, hemos de destacar la figura de la mujer dentro de este movimiento cultural. Los varones siempre han sido los protagonistas de muchos ámbitos, incluidos el musical, pero se ha de conocer que las mujeres también han contribuido en la historia del *hip-hop* y género *rap*, por lo que es esencial tenerlas en cuenta.

Se considera una de las pioneras del *hip-hop* a Cindy Campbell, hermana de DJ Kool Herc, que juntos organizaron la primera fiesta donde nació el movimiento, como decíamos en los primeros párrafos. Otras figuras relevantes en la historia del *rap* son Roxanne Shanté, componente de *Juice Crew*; Queen Lisa Lee, de las primeras en poner su nombre junto al de Bambaataa; Debbie D, primera *emcee* (véase [Anexo 1](#)) de la historia y Sha-Rock, la única mujer del grupo conocido *Funky 4+1*, entre otras mujeres relevantes (Hernández, 2021).

Actualmente, las mujeres tienen más visibilidad en la cultura del *hip-hop*, ya que ha sido reivindicado a través de sus letras. Destacamos a Arianna Puello y Mala Rodríguez como figuras relevantes en el *rap* español; Gata Cattana, que destacó por su estilo *rap* semejante a la poesía con gran carga reivindicativa de corte feminista; Nathy Peluso y su hermana Sofía Gabanna, de origen argentino-español; Sara Socas, la canaria que destaca en las batallas de *freestyle* (véase [Anexo 1](#)), Santa Salut y Anier, ambas de origen catalán y la gallega Aid Alonso.

4.2.2. El Rap y su Influencia Social y Cultural

La música es un fenómeno de masas al estar presente en la vida cotidiana de las personas, siendo clave en la sociedad actual, lo cual ha creado interés en el ámbito de la investigación, buscando un objetivo común: dar explicación a los efectos emocionales producidos por esta (Alaminos-Fernández, 2021).

La colaboración, la creatividad, la expresividad y la comprensión son algunos de los valores positivos que propone el *hip-hop* por la sociedad. Sin embargo, los medios de comunicación como la radio, la televisión, el Internet y las RRSS, difunden un estereotipo negativo y discriminatorio hacia esta cultura. Según Reyes y el Chojin (2010), citados en Rodríguez y Iglesias (2014), los medios divulgan información parcial, centrándose más en la estética que en la características que la identifican: superación y honestidad.

Tal y como explica Relats (2002: 166), citado en Requeijo y Márquez (2020), la figura del rapero pasó rápidamente a la opinión pública a causa de la agresividad de la palabra, rebeldía y deseo de igualdad. Algunas personas consideran el *hip-hop* y el *rap* como guetos musicales y montones de jerga (Parmar, 2010, citada en Rodríguez y Iglesias, 2014). El hecho de que las comunidades culturales adopten un argot específico o una jerga se debe al interés de utilizar el lenguaje como una característica identitaria dentro de la sociedad y como una vía para la expresión (Mithen, 2007). El foco de la opinión pública se hizo más crítica cuando se comercializaba música de subgénero *gangsta rap*, ya que popularizó un símbolo de figura negra hipermasculina, con dominio en la mujeres y proxeneta (Relats, 2002: 166, citado en Requeijo y Márquez, 2020).

A partir de esta idea, se puede decir que el *rap* destaca por su poder de transformar a los individuos y aspectos sociales y políticos. Gracias a la creación de este género musical se pudo dar voz a las comunidades oprimidas y silenciadas y mostrar su realidad a través de lo que ellos denominaban “la CNN del pueblo negro” (Requeijo y Márquez, 2020).

4.2.3. El Rap y su Influencia en Niños y Jóvenes

Hoy en día, la educación musical está pasando por un momento de crisis porque no se considera primordial dentro del currículo escolar en contraposición con otras asignaturas, como Matemáticas o Lengua Castellana (Peñalba, 2017). El compromiso activo con la música a una edad temprana es muy importante porque conforme los niños se desarrollan, esta repercute considerablemente en la alfabetización, la coordinación rítmica, el razonamiento espacial, las habilidades sociales y de la salud, la creatividad, el autoestima, entre otros (Hallam, 2010).

La música tiene una capacidad socializadora, es decir, genera identificación y pertenencia hacia los músicos y oyentes (Requeijo y Márquez, 2020). Con la llegada de la adolescencia, se sufren cambios que hacen que los jóvenes busquen consolidar su identidad a través de la realización de actividades con la finalidad de reforzar los roles establecidos por la sociedad (Soler y Oriola, 2019). De esta manera, podemos decir que tiene gran influencia a la hora de la formación y definición de un grupo y de la construcción de la identidad juvenil. Las tribus urbanas nacen en los años 60 en forma de protesta ante el sistema, debido al posmodernismo que surge tras la Segunda Guerra Mundial: la vida y los valores de los jóvenes giran en torno a su familia y a su tribu (Lleida y Sanjuán, 2021).

Las culturas juveniles se expresan a través de aspectos verbales (jerga) y no verbales (vestimenta, música, tatuajes...) que les simboliza, siguen una creencias y unos valores propios. La música tiene un papel muy relevante dentro de las tribus urbanas ya que otorgan cohesión en

el grupo (Lleida y Sanjuán, 2021). Como decíamos anteriormente, esta es considerada una herramienta de empoderamiento que permite transformar la sociedad, expresar emociones, etc., y el género *rap* es un género muy propicio para transmitir estos valores, ya que está muy de moda entre la juventud (Requeijo y Márquez, 2020).

4.3. Rap como Herramienta Educativa

El *rap* puede ser un recurso muy valioso en el ámbito educativo. Esto se ha podido corroborar a través de la implementación de proyectos como el proyecto “Buscando Fortuna” de la Asociación Garaje. A través de este, pudieron demostrar que el *rap* es una herramienta útil para las aulas describiéndola como divertida, motivadora y sencilla, que desarrolla la creatividad y la fluidez verbal, que permite expresar emociones y opiniones para transformar su entorno próximo y lejano, entre otros aspectos (Herrero, 2018).

Es relevante mostrar proyectos sociales y experiencias que han formado parte de la programación educativa y cultural para fundamentar su uso educativo. Para ello, a continuación se muestran diferentes asociaciones que llevan esta herramienta a las aulas: “Vella Escola” es una asociación gallega que organiza y desarrolla proyectos relacionados con el *hip-hop* y enmarcados en proyectos comprometidos con el medioambiente, discapacidad e igualdad. Estos promueven la enseñanza en valores del público estudiantil (Vella Escola, 2009). Por otro lado, campañas como “Rap contra el Racismo”, promovida por la ONG “Movimiento contra la Intolerancia”, busca un impacto en los escolares y jóvenes para sensibilizar acerca la xenofobia y el racismo. Su eje es la canción “Rap contra el racismo” de varios artistas, con la que proponen expresión y lucha a través del *hip-hop* y el *rap* (Rap contra el Racismo, 2011).

Desde las últimas décadas, el *hip-hop* y el *rap* han sido utilizados en el entorno educativo, creciendo exponencialmente e involucrando exitosamente a gran cantidad de jóvenes (Crooke et al., 2020). Recientemente, estos han sido investigados en espacios terapéuticos abordando afecciones de salud mental (Tyson, 2004; Travis et al., 2019; Crooke et al., 2020). Autores como Sule e Inkster (2014) discuten el potencial del *hip-hop* en estos contextos con el objetivo de que las personas realicen introspección y desarrollen una mejor confianza en sí mismos mientras lidian con problemas psicológicos. Si echamos la vista atrás en los últimos veinte años, las letras de *rap* han incorporado temas relacionados con enfermedades mentales como la ansiedad y la depresión (Kresovich et al., 2021):

- Kase.O, rapero muy reconocido de origen zaragozano, en su último disco “El Círculo” (2016) y en la canción “Basureta” describe los síntomas de una persona que sufre depresión. En una entrevista Kase.O aseguró que en la canción integra anotaciones de

sus diarios y el proceso de depresión que vivió (Contreras, 2018).

- Anier, rapera catalana, expresa muy bien en varias de sus canciones, particularmente en “Hiroshima” (2019), lo que es la ansiedad y la depresión.
- Subze, rapero alicantino, describe en “Carta a mi ansiedad” (2017) el proceso que se sufre mientras se lidia con esta enfermedad mental.

Varios centros educativos estadounidenses incorporaron en su currículo escolar la denominada “Hip-hop Therapy” (en castellano “Terapia del *hip-hop*”) (Levy, 2019), término introducido en 1998 por Edgar H. Tyson que realizó un estudio sobre el *rap* como herramienta de intervención en adolescentes en riesgo y delincuentes (Tyson, 2002).

Otro de los beneficios que aporta el *rap* se ve reflejado en el estudio realizado por Liu et al. (2012) que afirma que este tipo de música puede efectuar cambios favorables en la salud de las personas. En dicho estudio, se escogió a una docena de raperos que tenían una experiencia profesional de cinco años y les pidieron que improvisaran letras mientras escuchaban un ritmo. Mientras cantaban, descubrieron que la actividad de ciertas zonas cerebrales (corteza prefrontal medial, área dorsolateral prefrontal, amígdala, sistema perisilviano y áreas motoras cinguladas) aumentaban favoreciendo a la motivación, el lenguaje (ej. producciones del habla), el afecto, las emociones y el movimiento.

El *rap* es un género que suele asociarse con aspectos negativos como la violencia, las drogas, la misoginia, la homofobia y las palabrotas (Steinberg, 2010). Aunque estos temas aparezcan en algunos temas de *rap*, no quiere decir que estos se plasmen en todas las letras. A pesar de ello, el *rap* alberga numerosos beneficios y oportunidades. Por consiguiente, se establece la relación de algunas competencias clave del currículo educativo con el *rap*.

4.3.1. El Rap y las Competencias Clave del Currículo Escolar

Según el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y tomando en cuenta la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; existen un total de ocho competencias clave. Estas competencias son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que son necesarias para una situación de calidad educativa. Tienen tanta importancia que se abordan de manera transversal en el currículo escolar. Quiñones et al. (2021) afirman que el enfoque por competencias es beneficioso porque los estudiantes adquieren un papel activo en la construcción de los conocimientos, además de favorecer el papel de los docentes como mediadores.

Tras una revisión del currículo se ha concluido que ni el *hip-hop* ni el género *rap* están incluidos en este recurso pedagógico. Sin embargo, considero que ambos pueden llegar a formar parte de los contenidos en el ámbito educativo. En los siguientes párrafos se establece un desglose de ocho competencias clave que se pueden adquirir utilizando el *rap* como herramienta educativa.

La *competencia en comunicación lingüística* (CCL) (véase “Figura 4”) es esencial para las interacciones sociales (oral, escrita, signada, multimodal) y actividades personales, las cuales tienen que ser comprendidas, interpretadas y comprendidas. Esta competencia es considerada la base de la construcción de cualquier saber y del pensamiento propio, lo que indica que no solo hay una interacción entre personas, sino que también incluyen situaciones a través de formatos como los textos en sus diferentes modalidades y formas (RD 157/2022).

Basta con escuchar algunos discos de *rap* para darse cuenta de que las canciones están repletas de recursos retóricos como aliteraciones, hipérbatos, anadiplosis, anáforas, etc.; y tópicos literarios (Jiménez, 2012; Lleida, 2019). Por ejemplo, en la canción “Viviendo en gerundio” (2014) de Rayden se observa el tópico de *Carpe Diem* (aprovecha el día) y en “R.o.n.r.o.n.e.a” (2017) de Sharif, se observa el tópico *Militia Amoris* (amor y lucha).

Tal y como manifiesta Sharif Fernández en la charla TED de 2017, el *rap* y la poesía no son lo mismo, pero tienen algo en común: “el poder de la palabra”. Precisamente, *rap* es el acrónimo de R.A.P., *Rhythm And Poetry*, “ritmo y poesía”. El *rap* tiene una gran carga lírica que está muy trabajada y pensada concienzudamente (Fernández, 2017). Luego, el *rap* y la poesía establecen una estrecha relación por poseer las siguientes similitudes: tienen origen común, ya que el *rap* nace de los destacados *griots* (véase [Anexo 1](#)), es decir, de la oralidad, al igual que lo hizo la poesía en su momento. Otro aspecto a destacar es el lirismo, de esta manera, se relaciona con el *rap* en la manera que tiene este de expresar ideas de carácter social y reivindicativo (Bernabé, 2013). Por último, se puede destacar el ritmo y la rima: el primero es esencial para la creación de las canciones, aportándole temporalización, mientras que el segundo constituye un rasgo muy representativo en el *rap*, siendo esencial en las letras o improvisaciones (Pujante, 2009).

Este género musical influye en la dicción (Bernabé, 2013), y puede ayudar a aquellos estudiantes que tengan dificultades en la articulación, pronunciación y colocación de la voz. Por ejemplo, el *rap* podría ser una buena herramienta para mejorar la disfemia (tartamudez). Ed Sheeran, cantante de *pop*, aseguró en una entrevista que gracias a rapear canciones de Eminem se deshizo de su tartamudez (Úbeda, 2018).

La *competencia plurilingüe* (CP) (véase “Figura 5”) hace hincapié en la utilización, aprendizaje y comunicación de lenguas, tanto orales como signadas. Asimismo remarca la necesidad de respetar y valorar esta diversidad cultural y lingüística de la sociedad (RD 157/2022). El género *rap* ofrece una gran diversidad lingüística que puede enriquecer a los estudiantes. Existen muchos raperos que utilizan varias lenguas en sus letras, por ejemplo en Sudamérica mezclan: el maya con el español, el inglés con idiomas indígenas o, incluso, el portugués con el guaraní y el español (Cru, 2017). El *rap* se puede utilizar como recurso en asignaturas bilingües: inglés, francés o alemán.

La *competencia digital* (CD) (véase “Figura 6”) se define como la implicación del uso responsable y seguro de las tecnologías digitales. Esta competencia incluye: educación mediática, alfabetización, pensamiento computacional y crítico, creación de contenidos, resolución de problemas, entre otros aspectos (RD 157/2022). Gracias al *rap* los estudiantes pueden conocer los diferentes peligros de las RRSS y del mal uso de los aparatos electrónicos que están tan al alcance de los denominados «nativos digitales» (Pérez, 2018). Se pueden abordar temas como el *bullying* y el *ciberbullying* muy presentes en los últimos cursos de Educación Primaria (Rodríguez-Álvarez et al., 2022). Por ejemplo, la canción “Se buscan valientes” (2017) de El Langui se hizo para una campaña para luchar contra el acoso escolar.

La *competencia personal, social y de aprender a aprender* (CPSAA) (véase “Figura 7”) implica conocerse y desarrollar capacidades para el bienestar de uno mismo en diferentes dimensiones (mental, físico y emocional) y de otras personas. También hace hincapié en saber gestionar el tiempo y el aprendizaje para toda la vida, identificar conductas negativas que se alejan de la convivencia y desarrollar estrategias para poder tratarlas (RD 157/2022). Tal y como se ha dicho en apartados anteriores, son muchos los raperos que describen muchos aspectos de sus vidas, tanto cosas malas como buenas, enfermedades mentales, de lo que son capaces y de lo que no, entre otros aspectos. Es por eso por lo que el *rap* puede ser un buen recurso para los estudiantes para que puedan saber acerca de lo que saben, de lo que no y de dónde son capaces de llegar. Estaríamos haciendo hincapié en la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vygotsky.

La *competencia ciudadana* (CC) (véase “Figura 8”) contribuye a la comprensión de la realidad social actual y pretenden asentar unas bases ciudadanas con la finalidad de que los estudiantes puedan interpretar y analizar problemas y fenómenos sociales, realizar acciones a nivel próximo y lejano, e implicarse de manera cívica y social (RD 157/2022). El *rap* es un género musical que se puede utilizar como recurso educativo para transmitir valores y debatir acerca de las desigualdades existentes en la sociedad. Como decíamos anteriormente, existen

canciones que exponen temas raciales como “Rap contra el racismo” con la finalidad de hacer ver a la sociedad la problemática existente sobre este tema. También, trata conceptos como el feminismo; una de las figuras más relevantes del *rap* femenino es Gata Cattana con canciones como “Lisístrata” (2012). Asimismo, permite conocer lo que está permitido y lo que no, en la sociedad en la que vivimos. A través del *rap*, los estudiantes pueden entender que los medios de comunicación muchas veces malinterpretan la información o etiquetan de manera prejuiciosa, sin haberse formado en un tema. Se busca que los estudiantes desarrollen una comunicación adecuada y constructiva con las demás personas y en diferentes entornos. El *rap* permite expresarse libremente y opinar, además de escuchar a los demás, con respeto.

La *competencia emprendedora* (CE) (véase “Figura 9”) implica reconocer oportunidades y afrontar debilidades, desarrollar estrategias y entrenar el pensamiento, así como planificar y gestionar ideas que pueden promover una iniciativa emprendedora teniendo la oportunidad de obtener resultados de valor sociocultural y económico-financiero. Además, subraya el componente motivacional e imaginativo como aspectos relevantes a la hora de alcanzar los objetivos y afrontar la incertidumbre (RD 157/2022).

Los estudiantes podrán ser capaces de desarrollar habilidades de pensamiento crítico, creativo y metacognitivo, con la finalidad de involucrarles profundamente en su aprendizaje y darles la oportunidad de conocerse a sí mismos y su estima. Creo que conforme se crece, el sistema educativo mata la creatividad y la imaginación, por lo que pienso que es sumamente importante darle un papel dentro del aula y potenciarlo. A partir de la imaginación y pensamiento divergente los raperos crean sus letras, por lo que los niños pueden tomar este ejemplo y tener la iniciativa de crear sus propias canciones de *rap*. Asimismo, pueden realizar debates sobre el tema o pueden realizar batallas donde improvisen rimas.

Los niños podrán evaluar la sociedad al utilizar el *rap* como herramienta educativa por la gran carga reivindicativa que tiene y podrán ser capaces de extrapolar los aprendizajes que adquieran a través de las letras para superar circunstancias difíciles en su vida cotidiana, llegando a ser resilientes. También, es muy importante valorar la actitud hacia el trabajo y hacia los demás compañeros. A través del *rap* se transmiten valores como la resolución de conflictos y la colaboración entre personas, que no son solo útiles para la convivencia escolar, sino que también son relevantes e indispensables en la vida.

Los estudiantes aprenderán a desarrollar las capacidades de análisis, organización y planificación, no solo para llegar a crear rimas y canciones de *rap*, sino que será también útil para aplicarlo en su vida y futuro, potenciando la flexibilidad y la reflexión... Otro aspecto muy

relacionado con esto es la capacidad de saber representar y comunicar, también muy unido a la competencia en comunicación lingüística.

La *competencia en conciencia y expresión culturales* (CCEC) (véase “Figura 10”) hace referencia a la capacidad para apreciar y valorar las manifestaciones artísticas, culturales y literarias, promoviendo el interés para participar en la sociedad de manera libre y comprendiendo la diversidad. Asimismo, hace hincapié en el disfrute individual y grupal, en la conservación del patrimonio y en el progreso de corrientes de pensamiento, modas, influencias (RD 157/2022).

Los estudiantes tienen la oportunidad de conocer gran variedad de géneros musicales. El *rap* nace de una de las manifestaciones artísticas y culturales más relevantes de los últimos años: el *hip-hop*. Al principio, el *rap* se restringía a las zonas marginales, como el Bronx, pero a comienzo de los años 80 se empezó a expandir, llegando actualmente hasta todos los lugares del mundo. El movimiento del *hip-hop* y el género *rap* son manifestaciones culturales que poseen una vestimenta específica: camisetas y pantalones anchos, zapatillas de deporte, gorras y accesorios como joyas y cadenas.

El *rap* es un género musical que permite conocer la vida real de las personas y la visión de la sociedad, ya que sus letras expresan libremente ideas y opiniones sin tapujos. También es un género que destaca por sus profundadas reivindicaciones acerca de las injusticias: pobreza, desahucios, racismo, homofobia... Aunque no solo se describen problemas sociales, sino que también incluyen referencias literarias, de cine o históricas, como la canción “Mil vidas” (2008) de Nach, que plantea un recorrido a través de escenarios históricos. El alumnado puede desarrollar la imaginación y creatividad a través del pensamiento divergente en contraposición al pensamiento lógico que suele establecerse en los centros educativos.

Por último, la *competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería* (STEM) (véase “Figura 11”) hace hincapié en el desarrollo del razonamiento matemático, comprensión de entorno natural y social a través de metodología como la experimentación y la observación con la finalidad de transformar nuestra sociedad (RD 157/2022).

Figura 4

Competencia en comunicación lingüística (CCL) aplicado al rap

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.

CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.

CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.

Rap como herramienta educativa

A través del rap se adquieren recursos lingüísticos y se pueden crear debates. Existen las batallas de gallos o de MC's, donde los freestylers improvisan letras con un beat y un flow enfrentándose unos con otros.

El rap contiene en sus letras expresiones populares de los barrios y de sus grupos. De esta manera el código lingüístico que era localmente exclusivo con el tiempo se universaliza. Además, se combina el registro coloquial con el culto.

El rap permite estudiar los niveles de la gramática: fónico, morfológico, sintáctico, léxico, semántico, pragmático y discursivo. Además, utiliza las siete funciones del lenguaje: referencial, expresiva, conativa, fática, poética y metalingüística.

El rap ayuda a nivel fonológico y de dicción, ya que a la hora de cantar hay que hacerlo con claridad y realizando pausas y acentos correspondientes.

El rap suele contener una estructura semejante al de la poesía y puede presentar otros tipos de textos: tautograma, narración, etc. Permite comparar textos literarios y ver su semejanza con los textos de carácter poético.

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

Figura 5

Competencia plurilingüe (CP) aplicado al rap

Competencia plurilingüe (CP)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.

CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual.

CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.

Rap como herramienta educativa

El rap es un género musical muy versátil y se puede utilizar en cualquier área curricular, incluyendo las que tienen que ver con el plurilingüismo, ya que es un género internacional. Recordemos que en el sistema educativo español se estudian sobre todo estos tres idiomas extranjeros:

- **Inglés:** el rap nace en Estados Unidos por lo que hay gran variedad de artistas: Eminem, NF, 2Pac, Lil Wayne, A\$AP Rocky, etc.
- **Francés:** a través del rap francés se puede ver la gran diversidad de culturas presentes en el país. Este surge de los suburbios como en la mayoría de lugares y plasma las injusticias de división racial, brutalidad policial, etc. Algunos artistas que se destacan: Stromae, Grand Corps Malade, Zola, etc.
- **Alemán:** el rap alemán ha evolucionado desde su origen y actualmente se caracteriza por textos bastante agresivos. Algunos artistas que se destacan: Kontra K, Bausa, etc.

Los raperos utilizan gran variedad de términos, lo que hace que se fomente la adquisición de vocabulario. A través de sus letras podemos conocer la diversidad lingüística y cultural.

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

Figura 6

Competencia digital (CD) aplicado al rap

Competencia digital (CD)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CD1. Realiza búsquedas guiadas en Internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.

CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.

CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.

CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.

CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa...) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.

Rap como herramienta educativa

A los primeros raperos se les conocía como griots, es decir: juglares, poetas y músicos de la calle que divulgaban de manera oral aquellas cosas que querían resaltar de su cultura. Conforme pasó el tiempo, las letras de las canciones fueron recogidas en papel y en grabaciones (cassettes o vinilos) hasta la actualidad, provocando su expansión.

Es un género musical que ha evolucionado mucho gracias a la tecnología que se emplea para la creación musical. Actualmente, los raperos utilizan mesas de DJ o de mezclas, microfónica, puestas en escena, programas avanzados para componer, etc.

Existen diversas aplicaciones o programas para aparatos electrónicos (ordenadores, móviles, tablets) donde se pueden crear bases musicales o canciones, un ejemplo de ello es la app Incredibox, considerada una de las mejores aplicaciones para enseñar en 2018.

El rap permite conocer a través de sus letras los riesgos de las redes sociales o de su mal uso: bullying o cyberbullying. Esto hace que los estudiantes sean mucho más conscientes de sus acciones.

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

Figura 7

Competencia personal, social y aprender a aprender (CPSAA) aplicado al rap

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.

CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.

CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.

CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.

Rap como herramienta educativa

La creación de las letras de rap y su posterior composición siguen una planificación específica, evaluando las distintas tareas, cooperando con distintos agentes musicales y productores,

El rap es un género musical que trata gran diversidad de temáticas: salud mental (depresión, suicidio, ansiedad, esquizofrenia...), sobre lo social, sobre el bienestar de los individuos. El rap es un género musical donde se ensalza mucho al "yo", lo cual plasma seguridad y auto-confianza.

Los artistas expresan constantemente sus pensamientos y sus emociones; en la vida es necesario saber expresarse para que las personas que están escuchando puedan comprender. El rap contribuye al desarrollo del control y el ajuste de las situaciones que se presentan.

Los raperos y raperas se exponen continuamente a ser evaluados y valorados por las personas que los escuchan. Asimismo, evalúan sus propias canciones. La originalidad en la creación de letras es una actividad divertida y desarrolla la capacidad de improvisación.

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

Figura 8

Competencia ciudadana (CC) aplicado al rap

Competencia ciudadana (CC)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CC1. Entiende los procesos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.

CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.

CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno, y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para contribuir a la conservación de la biodiversidad desde una perspectiva tanto local como global.

Rap como herramienta educativa

El rap permite comprender lo que está aceptado y lo que no en la sociedad actual. También se pueden conocer diferentes culturas y se incide en las diferencias de clases.

Es un género musical que se emplea para manifestarse y remarca el inconformismo social y/o político a través de los diferentes subgéneros. Reivindica el deseo por contribuir en el bienestar de la sociedad. Busca un espíritu crítico.

Otros temas muy presentes en el rap son el feminismo, la xenofobia, el racismo, el derecho a la vida, a la igualdad, a no ser discriminado... En este género prima el respeto de las diferencias, el aceptar y aprender de la diversidad para poder crear una comunidad sin prejuicios.

Con el rap, los estudiantes pueden resolver pacíficamente conflictos que se les presenten. Permite recapacitar, reflexionar y ser crítico ante las situaciones que se plantean.

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

Figura 9

Competencia emprendedora (CE) aplicado al rap

Competencia emprendedora (CE)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.

CE2. Identifica fortalezas y debilidades propias utilizando estrategias de autoconocimiento y se inicia en el conocimiento de elementos económicos y financieros básicos, aplicándolos a situaciones y problemas de la vida cotidiana, para detectar aquellos recursos que puedan llevar las ideas originales y valiosas a la acción.

CE3. Crea ideas y soluciones originales, planifica tareas, coopera con otros en equipo, valorando el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo una iniciativa emprendedora, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Rap como herramienta educativa

Por medio del rap se expresan emociones y opiniones, y se puede trabajar la tolerancia, empatía y asertividad; despierta emociones a través de sus letras.

El rap fomenta la creatividad y el pensamiento divergente en la creación oral y escrita de textos que muchas veces no tienen una estructura específica, por lo que da bastante libertad a la hora de escribir.

El rap plasma el funcionamiento de las sociedades desde los individuos hasta su relación con los barrios, las ciudades... Los raperos y raperas escriben las letras de sus canciones y colaboran con agentes musicales para poder llevar a cabo su proyecto musical.

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

Figura 10

Competencia en conciencia y expresión culturales (CC) aplicado al rap

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.

CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.

CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.

CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.

Rap como herramienta educativa

El rap nace de un contexto histórico muy característico en los barrios marginales del Bronx (Nueva York) y, desde entonces, esta se ha transmitido hasta las generaciones actuales.

El rap es uno de los componentes del fenómeno cultural hip-hop que engloba otros tres elementos: graffiti (arte o pintura), breaking (danza), turntablism (música DJ). A estos se les pueden sumar otros cinco elementos: street language, street entrepreneurship, street fahsion, beatbox y knowledge.

EL rap incluye otros estilos musicales dentro del beat como el flamenco o la música clásica. Además, existen diferentes subtipos del propio rap: horrorcore, G-funk, pop rap, rap conciencia, rap poético, rap político, gangsta rap, old school, crunk, trap, etc.

El rap plasma el mundo real desde diferentes perspectivas, en general de forma reivindicativa y crítica. Este género musical se basa en la libertad de expresión.

El rap es un género musical que incluye en sus letras referencias históricas, literarias, de cine, de política, de filosofía, científicas...

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

Figura 11

Competencia matemática y competencia en ciencia tecnología e ingeniería (STEM) aplicado al rap

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...

STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.

STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.

STEM3. Realiza, de forma guiada, proyectos, diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos, adaptándose ante la incertidumbre, para generar en equipo un producto creativo con un objetivo concreto, procurando la participación de todo el grupo y resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir.

STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.

STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medio ambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.

Rap como herramienta educativa

La música y las matemáticas están estrechamente ligadas: sistemas de afinación, teorías musicales, composición musical a través de programas de ordenador donde se utilizan algoritmos, etc. Por lo tanto, el rap también son matemáticas: métrica de los versos, ritmos periódicos (beats per minute - BPM-), los compases, el número de voces, etc.

Respecto a la ciencia, tecnología e ingeniería: a través del rap, los estudiantes pueden conocer la manera en la que se crea una canción o un disco. Pueden investigar acerca de programas específicos de creación de música, mesas de mezclas, música digital. Por otro lado, también pueden ver la evolución y progreso de la tecnología desde las últimas décadas, comparando las ventajas y beneficios que tienen las productoras o los artistas musicales actuales a la hora de componer canciones.

Nota. Esta figura muestra la relación y aplicación de los descriptores operativos al rap. Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Elaboración propia a través de *Canva*.

4.3.2. *Rap como Herramienta Educativa para Abordar la Vida, la Muerte y el Duelo*

La muerte y el duelo son temas que necesitan fundamentalmente una madurez emocional, y esto se consigue a través del autoconocimiento y de la inteligencia emocional. Ramos-Pla (2022) cree en la necesidad de manifestar explícitamente la relación entre la Educación Emocional y la Pedagogía preventiva de la muerte para poder desarrollar de manera integral a los estudiantes para que puedan gestionar sus emociones y estar preparados para pérdidas o muertes futuras.

La acción de escuchar música es una forma de conciencia emocional ya que permite conocer y descubrir las emociones en uno mismo (Lorenzo, 2019). Desde el ámbito educativo es muy necesario que los estudiantes sean conscientes de sus emociones para que puedan desarrollar buenas competencias en esta dimensión (Lorenzo, 2019). Como decíamos anteriormente, la música puede considerarse un gran recurso didáctico debido a su influencia en la sociedad y a su valor como elemento cultural. Existen propuestas didácticas como la de Colomo y de Oña (2014) que hacen hincapié en el trato de la muerte y el duelo en dos niveles diferentes: la primera se basa en analizar de manera crítica las letras de las canciones, donde los estudiantes pueden identificar o interpretar sentimientos acerca de la muerte y el duelo. La segunda se basa en la creación de canciones, la cual es una opción muy interesante para trabajar en las aulas ya que promueve la creatividad y la motivación. Para llevar a cabo esta actividad, los educadores pueden proponer un guion que los estudiantes deben seguir: primero deberán plasmar sus conocimientos, ideas, emociones y experiencias acerca de la muerte por escrito. Con estos contenidos escribirán la canción, individualmente o en grupos para que sea más fácil y, al terminarla, se presentará ante los demás para realizar una reflexión conjunta (Colomo y de Oña, 2014).

En esta sección se van a analizar varias canciones de *rap* cuyo tema principal es la vida, la muerte y el duelo. El siguiente enlace lleva a las letras de las canciones:

https://drive.google.com/file/d/1VCCPITjp9lqZ9m1P0K8APXbbQ_BTaFmj/view?usp=sharing).

“Dama de la guadaña” (2018) es una canción de Ajax y Prok que habla honestamente de la muerte y la brevedad de la vida. El artista habla sobre que la vida es muy corta y que a veces no nos damos cuenta de lo rápido que pasa: “qué es la vida sino un soplo de brisa” (línea 3). Solo cuando vivimos una pérdida cercana es cuando nos empezamos a plantear el sentido de la muerte y a temerla, ya que es algo por lo que vamos a tener que pasar todas personas, pero nunca sabemos cuándo va a llegar: “quizás hasta que la muerte no nos hace un guiño / se lleva a un ser querido, vivimos dormidos” (líneas 10-11). Por eso también es una oportunidad para aprovechar

la vida que tenemos y cuidar de las personas que están a nuestro alrededor.

Por otro lado, el cantante hace un guiño hacia el duelo, expresando la soledad y tristeza que puede llegar a sentir una persona al sufrir una pérdida, además de ocultar estos sentimientos hacia el exterior: “a veces me hago el frívolo, pero es mentira” (línea 6) y “pienso que por mucho que me exprese no me pueden comprender” (línea 24). Ajax simboliza la tristeza y la agonía a través de metáforas: sitúa la canción en septiembre, donde se da el cambio de estación de verano a otoño provocando la caída de las hojas de los árboles y el comienzo del mal tiempo (lluvia y frío). Asimismo, describe el arquetipo de la muerte en las últimas líneas.

Otro aspecto importante que expresa el rapero es la visión que tiene él de la muerte cuando es pequeño, ya que en la infancia esta no suele estar muy presente, a no ser que tengas una muerte de un ser querido o alguna enfermedad que haga que estés concienciado sobre ello. Pero cuando creces y eres adulto la muerte está mucho más presente: “cuando eres pequeño sientes miedo de aquello que hay fuera / ahora siento lo mismo, pero veo una calavera” (líneas 35-36).

“Allí donde estés” (2017) de Blake es una canción dedicada su abuelo fallecido en el año 2016. Blake lo describe como una de las personas más importantes de su vida, ya que lo consideraba su refugio cuando le surgía algún problema (Godoy, 2017).

En la canción muestra su tristeza y agonía. Habla sobre que, aunque no esté presente en vida, se acuerda de él y la relevancia que tenía en su vida: “la única familia que he tenido y que más quise” (línea 32). Realiza comparaciones dejando ver que con la muerte de su abuelo es como si le hubieran quitado una parte de él y que ahora ya no tiene sentido su vida: “tú eras luz en este túnel, la sonrisa eterna en mi ser” (línea 29). También expresa su profundo dolor haciendo hincapié en que preferiría estar muerto antes que vivo solo para no sufrir: “que a veces no quiero ni ser ni estar, ni salir más” (línea 22) y “porque este dolor mata, pero estoy vivo sin alma” (línea 26).

Blake expresa en su letra algo que muy habitual en nuestra sociedad: frases como “ahora está en el cielo”, “es una estrella más y nos iluminan el cielo”, “nos cuidan y protegen desde arriba”. Esto puede deberse a que nos gusta pensar que, aunque la persona se ha ido, podemos seguir observándola de alguna manera, sobre todo por las noches: “que pasó de humano a estrella en 2016” (línea 11) y “ahora tú en el cielo y yo vagando en este infierno” (línea 35).

“In Memoriam” (2021) de Nach y Kany García es una canción que recuerda a todas aquellas personas que ya no están. El rapero escribe esta canción a modo de desahogo personal

por el fallecimiento de su padre. Tanto el videoclip como la letra reflejan perfectamente el dolor que se siente tras la pérdida de alguien, por ejemplo, se puede observar en las siguientes líneas: “que el dolor se transforme de golpe” (línea 6), “no es sencillo hallar refugio en la tormenta” (línea 8) y “y entre culpas y preguntas sobrevivo” (línea 50). El rapero también subraya, al igual que Ajax, la represión de los sentimientos y emociones: “tanto llanto sordo se pierde en la multitud” (línea 39) y “si un mal invisible nos silencia” (línea 14).

A lo largo la canción, Nach deja claro que, aunque las personas fallezcan, estas siguen presentes porque las recordamos y seguimos amándolas: “y a través de nuestros ojos sigan contando su historia” (línea 66). Y, que gracias a estas aprendemos a disfrutar la vida: “mejor darlo todo y nunca esperar nada” (línea 59).

Nach utiliza diversas metáforas sobre cómo son representadas las personas tras perecer haciendo hincapié en el cielo, la noche y las estrellas, al igual que Blake: “cada charco de ausencia refleja el cielo” (línea 18), “en cada estrella hay una vida que ilumina” (línea 22). También, hace referencia a que todos estamos destinados a morir desde que nacemos: “todos llevamos una espina y un clavel” (línea 53). La metáfora que realiza con los claveles se debe a que estos, que suelen ser blancos y rosados, se utilizan para el ámbito funerario.

Por último, los artistas reflejan cuestiones acerca de la muerte y la incertidumbre que provoca: “¿Quién tiene ese poder y elige destino y origen?” (línea 35), “¿Quién dice cuándo nos llega la hora y réquiem?” (línea 37).

“La bella muerte” (2017) es una canción de Sho-Hai y Kase.O donde expresan que “somos crónicas de una muerte anunciada, perpetua despedida” (línea 30), haciendo referencia a la obra de 1981 de García Márquez. Dejan claro que todos nacemos para morir y que da igual nuestro origen, nacionalidad y estatus: “el rey y el peón acaban en la misma caja” (línea 36). Esto también se puede ver reflejado en la letra de “Mortales” (2020) de Hard GZ y Dually: “todos creemos que somos especiales” (línea 3).

Al igual que los otros raperos nombrados anteriormente, Sho-Hai y Kase.O expresan la oportunidad que tenemos todos de vivir con calma, sin prisa, porque todos acabamos de la misma manera: “puedes correr, pero no puedes esconderte / ni retrasar tu cita con la bella suerte” (líneas 57-58).

Por otro lado, Rapsusklei en su canción “60 veces por minuto” (2016) dice “trago al suelo por los que se van / y otro trago adentro por todos los que se quedan” (líneas 31-31), “yo le tengo más miedo a la vida que a la muerte” (línea 42), “hace tanto tiempo que muero que ni lo noto”

(línea 36). A través de las palabras interpretamos que, aunque tengamos que brindar y recordar aquellas personas que ya no están vivas, hemos de darnos cuenta que los demás seguimos vivos y que es algo para alegrarse y celebrar. En la segunda y la tercera frase podemos interpretar que para él la vida ya tiene demasiadas situaciones difíciles que hay que afrontar y que es “inútil” preocuparnos por la muerte. Rapsusklei puede estar transmitiendo que, dado que ha sufrido malas experiencias, la muerte no le causa ningún temor. Esto también se refleja en otras letras del artista como, por ejemplo, en “Barcos de papel” (2016) expresa: “la muerte espera, rastrera, que pierda el juicio / pero muero cada día en la celda del sacrificio” (líneas 13-14) o en “Tanta Pena” (2018), donde dice “la muerte me está persiguiendo / la vida me está extorsionando” (líneas 7-8).

Otros artistas hacen referencia a la muerte a través del suicidio. Por ejemplo, Babi con su tema “Devuélvemelo” (2019) expresa: “no sabes lo que duele hacer negocios con la muerte / dejándote el aliento y suplicando que te lleve” (líneas 16-17). En este tema, la artista refleja con un tono bastante triste, habitual en sus letras, el enorme vacío y dolor que siente, pero ella misma piensa que es egoísta tentar contra su vida. Esto último también se refleja en su tema “Duelo dulce” (2019) “egoísmo se casó con cobardía y me pusieron fin” (línea 7).

Dejando a un lado la muerte y el duelo, nos centramos en la vida y la lucha diaria. Canciones como “Mi primera palabra” (2012) de Rayden, Sharif y Fyahbwoy hablan del ciclo de la vida y las personas relevantes en ella. En este caso, la figura materna se convierte en el eje y sentido de la vida de los artistas, donde agradecen a sus madres y mujeres de su vida todo aquello que han hecho por ellos: “a quien me tuvo en su barriga y trajo esta familia” (línea 2) y “hasta el final de mi camino de tu mano” (línea 30).

“Lo bonito de vivir” (2019) de Dante y El Chojin exalta los momentos bonitos de la vida: disfrutar de las personas de nuestro entorno, la felicidad de tener lo justo, la madurez y la flexibilidad ante las circunstancias. En la primera frase dejan claro que pese a que haya tiempos difíciles donde no haya esperanza, siempre llega un momento de paz donde se encuentra el camino: “hace mucho que no pienso que vivir es un castigo”. También, expresan que aunque la vida sea una y tenga un tiempo desconocido para cada persona, hay que vivirlo con felicidad y disfrute: “piensa que la vida es bella de principio fin” (línea 27).

En la línea de este tema, Shotta, Morodo y Ambkor en la canción “Y si fuera...” (2021) hablan acerca de la pena que les da no haber disfrutado en el pasado y reflexionan acerca de cómo hubiera sido su presente si hubiesen actuado de manera distinta: “y si fuera posible vuelve en el tiempo (entonces) / practicaría la felicidad, no el arrepentimiento (la felicidad) / a partir de este momento voy a vivir sin lamentos” (líneas 20-22). En “Mi lucha” (2021) de Sofía Gabanna,

también se refleja este sentimiento: “estoy luchando por sentirme digna de esta vida” (línea 2), “yo lucho por sentirme viva! / esa es mi única pugna” (líneas 20-21).

Finalmente, los artistas hacen hincapié sobre aquellas personas que no siguen en sus vidas, los que han fallecido y la finitud: “porque hasta los que se fueron al cielo los llevé dentro donde estuve” (línea 49) y “la vida es como la muerte, duele menos si la sufres” (línea 51). El hecho de que una persona ya no pertenezca al mundo de los vivos no significa que no se le recuerde ni que se haya dejado de amar. Recordamos otras figuras del *rap* como Nach o Blake, nombradas anteriormente, expresan esta idea en sus letras.

Hasta donde sabemos, no existen estudios ni investigaciones que ahonden en esta posibilidad de abordar el tema de la muerte y el duelo a través del *rap*. La carencia de estos ha dificultado la búsqueda de información para el trabajo, por lo que se ha intentado obtener desde el estudio cualitativo de ocho entrevistas a diferentes perfiles. El siguiente apartado contiene el análisis y categorización de dichas entrevistas.

5. Resultados de la investigación

En este apartado se analizan categóricamente los datos obtenidos a través de las transcripciones de las entrevistas. Así, se busca producir explicaciones y encontrar patrones, acumulando los hechos y circunstancias particulares, pero semejantes (Gibbs, 2012). De esta manera, en función de las coincidencias encontradas se exponen dos grandes ámbitos que emergen del análisis descriptivo inductivo: pedagogía de la muerte y el duelo en Educación Primaria y, por otro lado, *rap* como herramienta educativa. A partir de estos, surgen categorías más específicas:

A. *Pedagogía de la muerte y el duelo en Educación Primaria*

Tras el proceso de agrupamiento realizado en función de las temáticas que tratan sobre la muerte y el duelo, se han obtenido las siguientes categorías:

1. *Los tabús de la sociedad*

La mayoría de las personas entrevistadas afirman que la muerte es un “[...] tema tabú en nuestra sociedad. Creo que se debería hablar más de muerte, de sexo y de drogas” (rapera, mujer). Opinan que es “[...] porque arrastramos un legado de religión y tradición muy duro” (rapera, mujer). Por otro lado, se manifiesta que parece que como individuo “[...] no tengas derecho a sufrir las consecuencias de algo tan dramático [...] parece que exteriorizar tus sentimientos en este aspecto se vuelve algo malo [...] como una debilidad” (estudiante, hombre).

Las personas entrevistadas piensan que es importante normalizar el tema de la muerte y el duelo y que puede ser muy beneficioso a la hora de trabajarlo desde la escuela porque “[...] forma parte de un proceso natural de la vida como seres vivos” (docente, mujer), “[...] es algo que existe, es doloroso, pero existe” (estudiante, mujer).

2. *Papel del profesorado y de las familias en el ámbito educativo*

Esta categoría nace de las distintas opiniones que se muestran en las entrevistas acerca de qué institución es la adecuada para tratar el tema de la muerte y el duelo: familia o escuela. Se expresan opiniones como: “Al final los docentes tenemos que enseñar de todo porque tenemos que partir de que hay algunos niños que no tienen esa educación en casa [...]” (estudiante, mujer).

Otro de los entrevistados sigue esta línea y está a favor de educar de manera colaborativa con las familias, ya que narra su experiencia trabajando los miedos y la muerte a través de un proyecto en colaboración con las familias donde existía “[...] un

nivel de acompañamiento porque algunos niños pues habían tenido muertes recientes de los abuelos, a veces hasta de sus propios padres” (docente, mujer). Por otro lado, otros explican que nunca abordaron el tema de la muerte desde el ámbito emocional en la escuela, siendo esta educación protagonizada por sus padres: “[...] desde muy pequeña me lo tuvieron que explicar porque... [...] Vivía en el campo y mi gato cazaba un topo y se moría el topo, lógicamente y una semana llorándole al topo” (estudiante, mujer).

Pese a este hecho, la estudiante explica las ventajas que puede tener abordar la temática en los centros educativos. Sin embargo, otros de los entrevistados tiene una opinión diferente:

“Yo creo que los niños tienen que saber muchas más cosas de las que les enseñamos, pero también creo que muchas veces se tiene al colegio como... Como la base de todo lo que van a aprender los niños en el colegio” (estudiante, hombre).

3. Muerte y duelo en el currículo escolar

Esta categoría surge debido a las narraciones su experiencia durante Educación Primaria. Algunos entrevistados explican que el tema se trataba de manera superficial: “[...] sí que alguna charla nos dieron, pero más, sobre todo para eso, para recibir al compañero cuando vuelve... Más que charla pedagógica con la muerte y el duelo, no” (estudiante, hombre).

Otros testimonios de los entrevistados aseguran que desde su experiencia personal han tratado el tema a través de las *Ciencias Naturales*: “No lo recuerdo como un tema recurrente. Sí que es verdad, pues que en naturales o en el ciclo de la vida ¿no?, nacer, crecer y morir” (estudiante, mujer). Otro estudiante narra que desde su experiencia lo ha tratado a través de *Historia* (guerras y dinastías), *Ciudadanía*, *Filosofía* y *Literatura* (obras literarias) (estudiante, hombre).

B. Rap como herramienta educativa

Tras el proceso de agrupamiento realizado en función de las temáticas que tratan sobre el *hip-hop* y el *rap*, se han obtenido las siguientes categorías:

1. Lenguaje coloquial

El uso del lenguaje coloquial o palabrotas son un tema recurrente en las entrevistas: se hace hincapié en la jerga callejera, ya que el *rap* nace de los suburbios por

lo que explican que el *rap* se basa en: “[...] difundir problemas del pueblo, de la gente de a pié [...]” (rapera, mujer). Se ha de tener en cuenta lo que explican los entrevistados: “Hay canciones en las que no hay ni una sola palabrota o hay una o dos...” (estudiante, hombre), afirmando la existencia de raperos que adaptan el lenguaje en sus canciones. Otros afirman que aunque sean palabras “feas” se utilizan mucho en el día a día y es necesario expresarlo:

“[...] esas palabras aportan fuerza y hay veces que... Que estás furioso, tienes muchos sentimientos enredados, digamos, y tienes que soltarlos. Y, eso y esas palabras ayudan y, eso es así, a mí eso me pasa y... Yo creo que con los niños también” (estudiante, mujer).

Por otro lado, los entrevistados hacen hincapié en la selección de raperos y canciones que sean adecuadas para los niños: “[...] dentro de un colegio sería adaptar los recursos, no se puede coger nada en bruto, cada aula es diferente y, en este caso, no creo que ningún aula sea recomendable fomentar esto [...]” (estudiante, hombre).

2. Rap como medio de expresión e identificación

Son muchos los entrevistados que inciden en la idea de que el *rap* es una expresión propia de los jóvenes: “[...] el rap era una válvula de escape para los jóvenes marginados de esta sociedad y una herramienta para poder reivindicar muchas cosas injustas” (rapera, mujer); “Era una niña rebelde y desafiante y el hip hop (tanto la parte musical del rap como el breakdance, grafiti y otras formas de expresión) me ayudaron a expresarme y a canalizar mi rebeldía de una forma sana” (rapera, mujer); y, “[...] puedes sentirte identificado y aprender a gestionar [...] a identificar cosas que van por dentro” (estudiante, mujer).

3. Motivación y creatividad a través del rap

Los entrevistados hacen hincapié en este elemento tan relevante en el ámbito educativo: “El rap es divertido, y la educación hay que hacerla divertida [...] Hay que educar a las personas en tener pensamiento divergente, ser creativos, resolver problemas, saber comunicarse, saber cuidarse mental y físicamente” (rapera, mujer). Contemplan que es buena idea llevar al aula “[...] toda expresión que pueda motivarles y que emocione [...]” (estudiante, hombre). Y, algunos docentes hablan desde su experiencia diciendo que “[...] es algo que a los niños les motiva mucho, sobre todo a los niños un poco mayores...” (docente, mujer).

4. Versatilidad del género musical rap en áreas curriculares

La mayoría de los entrevistados aseguran que no han tratado este género en el ámbito educativo, aunque algunos docentes narran experiencias como que: “[...] los niños de tercero hicieron un *rap* contra el bullying. O sea, que bueno, y, luego, pues nos vinieron a clase a los chiquitines y nos lo cantaron [...]” (docente, mujer). Por otro lado, otros opinan que “[...] es como la poesía en música [...]” (estudiante, mujer) y manifiestan que:

“[...] parece que porque sea un movimiento urbano y atraiga a mucha gente, no carece de valor porque al final todo lo que hace el ser humano se puede... Puede tener valor educativo, sobre todo algo que es tan cercano a la poesía como es el *rap*” (estudiante, hombre).

Los entrevistados creen que el *rap* es un género que se puede utilizar en muchas situaciones y contextos, es decir, que es un muy versátil: “Puedes trabajar todo, puedes trabajar desde el *Día de la Paz*, lo que dicho antes, el *Día del libro* hasta la muerte y el duelo” (estudiante, hombre). Algunos aseguran que “[...] es amplio, es rico en cuanto a variedad y referentes [...]” (estudiante, hombre).

6. Propuesta de Intervención

En base a los resultados obtenidos en el análisis teórico y empírico se realiza la siguiente propuesta de intervención, la cual es un supuesto, es decir, que no se ha llevado a cabo en ningún contexto educativo real.

6.1. Contextualización

La propuesta puede ir dirigida a cualquier curso de Educación Primaria, siempre y cuando se valoren las características psicoevolutivas de los estudiantes y el nivel educativo en el que se encuentren. Particularmente, es una propuesta que resulta idónea para los cursos más altos, es decir, va dirigida a estudiantes de 6º de Educación Primaria (11-12 años).

Las características psicoevolutivas que caracterizan el *estadio de operaciones formales*, tal y como establece Piaget, son las siguientes: según Meece (2001) la pubertad llega entre los 12-14 para el hombre y los 10-12 años para la mujer donde suelen aparecer cambios físicos (estirones de crecimiento, masa muscular y grasa; así como, apariencia en madurez sexual) y un gran impacto psicológico, produciendo cambios en el estado de ánimo, conductas, seguridad en sí mismo, autoimagen, cambios en las relaciones (rebeldía), entre otros aspectos. Asimismo, a estas edades el niño es reflexivo, llegando a la abstracción del pensamiento y a la utilización de razonamientos proporcionales, científicos y una lógica proposicional (Meece, 2001).

En referencia a los contenidos de la muerte y el duelo, en este rango de edad los estudiantes muestran curiosidad y cuestionan las informaciones recibidas; también, comienzan a tener miedos sobre la propia muerte o a la de los seres queridos más cercanos. Asimismo, comienzan a plantear la muerte de manera abstracta y existencial y se apoyan en la literatura o en la música (Esquerda y Gilart, 2015).

Por último, a la hora de implementar esta propuesta didáctica, se tienen en cuenta aquellos factores socioeconómicos y personales de los estudiantes. Esto quiere decir que, si el contexto en el que nos encontramos es de un nivel socioeconómico bajo, no repercutiría en cuanto a los recursos necesarios en las sesiones ya que los centros educativos disponen de los materiales escogidos. Por otro lado, respecto a las características propias de los estudiantes, en todo momento habrá adaptaciones para aquellos niños que lo requieran.

6.2. Objetivos de la propuesta

El objetivo principal de esta propuesta es utilizar canciones de *rap* como herramienta educativa para tratar pedagógicamente los conceptos de la vida, la muerte y el duelo, así como fomentar y potenciar la creatividad y el pensamiento divergente de los estudiantes.

Según el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y tomando en cuenta la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; los siguientes objetivos contribuyen al desarrollo de las capacidades de los estudiantes:

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática (RD 157/2022).

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor (RD 157/2022).

c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan (RD 157/2022).

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones (RD 157/2022).

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la comunidad autónoma y desarrollar hábitos de lectura (RD 157/2022).

i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran (RD 157/2022).

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales (RD 157/2022).

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas (RD 157/2022).

Los objetivos específicos de esta propuesta se encuentran delimitadas en cada una de las sesiones que se desarrollan en la propuesta de intervención, los cuales se obtienen de las diversas áreas del Currículo de Educación Primaria.

6.3. Desarrollo de la propuesta

La propuesta está diseñada para que tenga una duración de aproximada de un mes: del 2 de mayo al 26 de mayo. Estará compuesta con un total de 10 sesiones de una duración de dos a tres hora lectivas (dependiendo de cada sesión) que se distribuyen tal y como muestra la “Figura 12”. Las sesiones se realizarán con todas las vías del mismo curso para favorecer que todos los grupos se enriquezcan del proyecto.

Figura 12

Cronograma de la propuesta de intervención

Sem.	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
17							1
	2	3	4	5	6	7	8
18	SESIÓN 1 “La caja de la vida”	“Programa de radio: Día internacional del rap”	SESIÓN 2 “Pienso, luego existo”		SESIÓN 3 “Somos incrediboxers”		
	9	10	11	12	13	14	15
19		SESIÓN 4 “Apagón poético”		SESIÓN 5 “No hay rap sin Zaragoza”			
	16	17	18	19	20	21	22
20	SESIÓN 6 “Nos convertimos en raperos y raperas”		SESIÓN 7 “In Memoriam”		SESIÓN 8 “Visita al Cementerio de Zaragoza”		
	23	24	25	26	27	28	29
21		SESIÓN 9 “Qué hemos aprendido”		SESIÓN 10 “Ciclo de la vida”	“Cuaderno”		
	30	31					
22							

Nota. Este calendario muestra la temporalización y cronología de las sesiones que se han propuesto para la propuesta de intervención. Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, se pretende realizar un proyecto interdisciplinar y multidisciplinar donde los contenidos, los objetivos, las competencias clave, entre otros aspectos, se trabajen de manera transversal. De esta manera, se abordan diferentes áreas curriculares como *Lengua Castellana y Literatura, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; Educación Artística*, etc.; en un mismo proyecto conjunto. Así pues, aunque los tutores de Educación Primaria sean los responsables principales de la propuesta, los otros profesionales deben implicarse y formarse en pedagogía de la muerte y del duelo, a poder ser desde cursos de formación en el mismo centro educativo. La propuesta de intervención se describe detalladamente en el [Anexo 4](#); asimismo, se ha realizado un análisis DAFO ([Anexo 3](#)).

6.4. Evaluación

La evaluación es un aspecto relevante que forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que aporta información sobre qué y cómo aprenden los estudiantes, así como información que permite realizar cambios en la actuación docente y en lo diseñado. Además, también se valora la propia práctica del profesorado (Bernal et al., 2014).

Los aprendizajes de los estudiantes deben ser continuos, globales y formativos; atendiendo siempre la diversidad de actitudes, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje (Bernal et al., 2014). En la propuesta de intervención realizada se pretende atender la diversidad que puede haber en la clase, de esta manera, se adaptarán las sesiones tal y como nuestro alumnado lo requiriera: actividades con pictogramas de ARASAAC, disposición o ambientación del aula, apoyos personales y materiales, adaptación de estándares, entre otros.

A lo largo de las sesiones establecidas, se realiza una evaluación continua y personalizada que se puede situar en tres momentos diferentes: en primer lugar, antes de comenzar con el proyecto diseñado, el docente realiza una evaluación inicial para conocer los conocimientos previos de los estudiantes y sus intereses para poder abordar una actuación pedagógica correcta. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se establece una evaluación formativa en la que se proporciona la suficiente información para poder regular, corregir y confirmar el proceso que se está llevando a cabo. Por último, se realiza una evaluación final en la que se reflejan los logros y conocimientos adquiridos por los niños.

No debemos olvidar la relevancia que tiene la autoevaluación, por lo que, tanto los estudiantes como los docentes analizan su esfuerzo e implicación con la finalidad de poder corregir y cambiar aspectos y acciones en futuras sesiones. Asimismo, se tiene en cuenta la evaluación por parte de las familias del alumnado donde pueden apuntar observaciones, propuestas y opiniones acerca del grado de satisfacción del proyecto y del trabajo de sus hijos.

Para llevar a cabo la evaluación se utilizan en general se utilizan técnicas *no formales* y *semiformales*, resaltando la observación directa y las listas de control.

7. Discusión

A continuación, tras conocer y analizar en profundidad los resultados de las ocho entrevistas, se procede a comparar estos con la información del marco teórico.

A. *Pedagogía de la muerte y el duelo en Educación Primaria*

1. *Los tabús de la sociedad*

Rojo de la Vega (2016) explica que los humanos siempre han vivido en grupo, cooperando y teniendo en cuenta al otro en diversos ámbitos vivimos. Actualmente, vivimos en un sistema que potencia a los fuertes y deja de lado lo vulnerable, abocándolo al fracaso. Según Seidler (2007) las culturas posteriores al feminismo tenían la necesidad de hacerse los “fuertes” ante las emociones conforme se iban estableciendo culturas patriarcales.

2. *Papel del profesorado y de las familias en el ámbito educativo*

Los niños construyen su educación ciudadana a través de dos grandes instituciones: la escuela y la familia; ninguna de ellas puede desempeñar dicha función de forma aislada porque ambas requieren de colaboración (Bolívar, 2006). A lo largo de la historia, la familia ha sido un elemento esencial en la formación de sus hijos, mientras que la escuela tenía la función de enseñar conocimientos, contenidos y criterios preestablecidos (de León, 2011). Con el paso del tiempo estas se han ido disipando y actualmente no hay unas funciones definidas (de León, 2011). Además, parece que la educación es algo exclusivo del centro escolar, considerando la participación de la familia como una intromisión en las tareas del docente (Bolívar, 2006).

3. *Muerte y duelo en el currículo escolar*

Según la investigación realizada por de la Herrán et al. (2019) sobre la normativa de la LOMCE, la muerte aparece en el marco normativo de Educación Infantil y Educación Secundaria, estando totalmente ausente en Educación Primaria. Sin embargo, otros valores relacionados con la pérdida y la muerte o términos como “resiliencia”, “extinción”, “guerra”, “holocausto” y “salud”, sí que aparecen en el currículo de Educación Primaria a través de la asignatura de *Valores Sociales y Cívicos* (RD 126/2014). Por otro lado, el término “vida” está incluido en las tres etapas curriculares, en el caso de Educación Primaria comienza a aparecer en el área de *Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza* (de la Herrán et al., 2019) En referencia al enfoque paliativo, el duelo no se tiene en cuenta en ninguna de las etapas.

Conforme se renuevan las leyes educativas, como en el caso de la LOE y la LOMCE se puede observar que cada vez hay más “[...] referencias a valores que previenen la muerte violenta y fomentan el respeto por los derechos humanos.” (de la Herrán et al., 2019) Pese a estos avances, se destaca que la presencia de la “muerte” en el currículo de Educación Primaria es tangencial, es decir, se introduce a través de contenidos transversales.

B. Rap como herramienta educativa

1. Lenguaje coloquial

La cultura del *hip-hop* nace en la calle por la tradición afroamericana: la creatividad e improvisación lingüística subyace en el *jive scat*, música *jazz* de los años 30-50 donde se improvisaba a través del lenguaje callejero negro con tono humorístico (Santos, 2001). Algunos de los cantantes con más renombre que utilizaron este tipo de música fueron: Ella Fitzgerald y Louis Armstrong, aunque el pionero fue el cómico Joe Sims. Por otro lado, los *dozens* (véase [Anexo 1](#)) y los *toasts* (véase [Anexo 1](#)) también contribuyeron en esta tradición oral (Santos, 2001).

2. Rap como medio de expresión e identificación

La música tiene la capacidad de provocar emociones y esto lo hace a través del conocimiento tradicional que tiene el oyente sobre la música y del proceso de empatía (Nussbaum, 2008). A la hora de identificarnos con la música se produce la construcción de identidad del propio individuo (Lleida, 2021).

En esta etapa de la vida, los más jóvenes tienen la necesidad de pertenecer a un grupo y de cuestionar las normas que imponen los adultos, de esta manera muestran su autonomía personal en forma de rebeldía (Rubio, 2012, citado en Lleida, 2021). Ríos (1994), citado en Lleida (2021), explica el término “conflicto intergeneracional”, el cual hace referencia al distanciamiento bidireccional en la relación entre padres-hijos.

3. Motivación y creatividad a través del rap

Muchos países dan prioridad al pensamiento creativo y crítico con la finalidad de innovar y romper paradigmas de la sociedad. Por ello, los docentes deben proporcionar herramientas y estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar distintas competencias (Varías, 2021). Tal y como dice Sorokowski et al. (2020), el pensamiento divergente propicia más sensibilidad hacia los demás, promueve la autoevaluación (Moura et al., 2021) y fomenta la creación de ideas y de participación (Varías, 2021).

Por ejemplo, Lleida (2021) comenta en su tesis que, el *rap* es un elemento motivador que ayuda a comprender conceptos poéticos. Los estudiantes se muestran dispuestos a participar en experiencias donde la creatividad juega un papel importante en la resolución de problemas de la vida cotidiana (van Broekhoven et al., 2020).

4. *Versatilidad del género musical rap en áreas curriculares*

El *rap* no solo es una manifestación de las violaciones políticas y sociales, sino que también es un objeto estético (Duarte, 2022). Según Lleida (2021) el *rap* puede ser un género facilitador hacia la poesía, ya que muchas canciones contienen un lenguaje retórico y elaborado. De esta manera los estudiantes podrían entender el uso de esta herramienta como un juego con la que podrían abordar la escritura de invención, libertad imaginativa, construcción del ritmo, etc. (Duarte, 2022).

La música puede integrarse en cualquier área curricular y no es necesario que sea solo desde el área de Música. Existen trabajos que exponen que han utilizado el *rap* como recurso para abordar temáticas ambientales (Tojeiro y Guillanders, 2018), así como abordar el feminismo desde la creación y reflexión de letras (del Rey et al., 2018).

8. Conclusiones

Este apartado analiza si los objetivos generales y específicos fijados al comienzo del trabajo se han cumplido, relacionándolos con la información recabada en el marco teórico y los resultados de las entrevistas.

En el primer objetivo del trabajo nos planteábamos investigar y analizar el uso del *rap* como recurso educativo. Hemos podido comprobar que este género es muy versátil y rico en temáticas, siendo posible su relación con las ocho competencias clave de la nueva normativa de la LOMLOE. Asimismo, gracias a las entrevistas realizadas a los diferentes perfiles, se han podido conocer experiencias personales y opiniones acerca de la implementación del *rap* en las aulas, siendo la mayoría de respuestas positivas. Esto implica que el segundo objetivo del trabajo también se ha cumplido.

La música es una herramienta muy poderosa y utilizarla en el ámbito educativo conlleva grandes beneficios, sobre todo porque los estudiantes pueden considerarla un recurso divertido y motivador a la hora de aprender contenidos escolares. Específicamente, el *rap* es un elemento que defiende la libre expresión, que tiene criterio y que aborda temáticas sociales y emocionales de actualidad. También es un componente de motivación e identificación para los más jóvenes gracias a su cercanía. Por otro lado, su uso en el ámbito educativo contribuye al desarrollo de la creatividad, del pensamiento divergente, expresión de emociones, mejora del autoconocimiento y de la autoestima.

Como hemos podido ver a lo largo del trabajo, existen diversidad de propuestas y de proyectos que incluyen la pedagogía de la muerte y del duelo en el ámbito educativo a través de diferentes herramientas. Hasta donde ha llegado mi investigación, existen muy pocos proyectos que incluyan la música para trabajar este ámbito. Pienso que hacerlo desde el *rap* conlleva muchísimos beneficios al poderse trabajar de manera transversal, tal y como se ha podido ver en la propuesta de intervención. Son muchos los artículos que hablan sobre la estrecha relación entre la poesía y el *rap*, haciéndonos ver su utilidad en Lengua Castellana y Literatura. Sin embargo, no es la única área que puede implementar este género.

Gracias a la exhaustiva búsqueda de información realizada a lo largo del TFG, me he dado cuenta de la importancia que tiene la pedagogía de la muerte y el duelo en la formación docente. De esta manera, pienso que es necesario que los estudiantes del Grado de Educación luchen por incluir este ámbito en sus estudios, ya que no solo les va a beneficiar personalmente sino que también tendrán la oportunidad de eliminar poco a poco este tabú existente en nuestra sociedad. Hemos de darnos cuenta que no se puede entender una escuela sin educación

socioemocional ni afectiva: se ha de hablar de la muerte con naturalidad porque es un componente más del ciclo de la vida.

En conclusión, es posible abordar el tema de la vida, la muerte y el duelo a través del *rap* siempre y cuando se tengan en consideración los siguientes aspectos: nivel educativo en el que se implementaría la propuesta, características socioeconómicas y personales de cada estudiante, las familias, la organización del centro educativo, la formación docente sobre la pedagogía de la muerte y el duelo, la adecuada selección de las letras de las canciones y sus compositores.

La realización de este trabajo se ha visto limitada en algunos momentos por la escasez de documentación acerca de temáticas: hasta donde se sabe, no existen investigaciones que ahonden el uso del *rap* como herramienta educativa para tratar el tema de la vida, la muerte y el duelo. A pesar de ello, el análisis de diferentes canciones que abordan la temática y las entrevistas cualitativas han contribuido en la fundamentación del posible uso de este género musical como un recurso útil para trabajar aspectos socioemocionales en los centros educativos. Otra dificultad que se destaca durante la elaboración del trabajo es el contacto realizado a figuras del *rap* a la hora de solicitar entrevistas. Como he dicho anteriormente, se contactó con una treintena de raperos y se obtuvo respuesta de unos pocos debido a causas personales y/o laborales.

Por último, las futuras líneas de investigación que se podrían llevar a cabo son variadas: partiendo de la idea de trabajar la muerte y el duelo en el ámbito educativo a través del *rap*, se podrían hacer estudios cuantitativos para obtener resultados de la implementación de propuestas que traten la temática; incluso podrían llegar a relacionarse con las experiencias vividas a lo largo de la última pandemia mundial del Covid-19. Se podría investigar sobre otros aspectos socioemocionales o temas tabú de la sociedad como el sexo o las drogas, temas muy recurrentes en el género *rap*. Asimismo, podría ser interesante investigar sobre temas sociales: diversidad cultural, clases sociales, racismo, feminismo, etc.

9. Referencias Bibliográficas

- Alaminos-Fernández, A. F. (2021). El efecto del contexto social en la asociación entre música y emoción. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 16(1), 17. <https://doi.org/10.14198/OBETS2021.16.1.01>
- Algaba, B. (2020). A propósito de la Movida madrileña: un acercamiento a la cultura juvenil desde la Historia. *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 21, 319. <https://doi.org/10.14198/PASADO2020.21.13>
- Aliaga, F. M., Gutiérrez-Braojos, C., & Fernández-Cano, A. (2018). Las revistas de investigación en educación: Análisis DAFO. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 563–579. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.312461>
- Alshboul, A. (2013). La cultura del cuerpo en el Islam. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 34(2). https://doi.org/10.5209/rev_NOMA.2012.v34.n2.40731
- Ariès, P. (2005). *Historia de la muerte en Occidente. Desde la Edad Media hasta nuestros días* (4th ed.). Acantilado.
- Arnaiz, V. (2003). Aula de Infantil. Diez propuestas para una pedagogía de muerte. *Revista Aula de Infantil* 12.
- Astington, J. W. (1993). *El descubrimiento infantil de la mente*. Ediciones Morata.
- Ayuntamiento de Zaragoza. (n.d.). *Cementerio de Torrero. Rutas e Itinerarios*. <https://www.zaragoza.es/ciudad/cementerios/torrero/rutas/rutas-itinerarios.htm>.
- Balbuena, A., & Sedeño, A. (2016). El videoclip musical de hip hop en los noventa: análisis de vídeos de la costa este de Estados Unidos. *Pensar La Publicidad. Revista Internacional de Investigaciones Publicitarias*, 10, 63–75. <https://doi.org/10.5209/PEPU.53774>
- Bancroft, T. y Cook, B. (1998). *Mulán* [Película]. Walt Disney Feature Animation y Walt Disney Pictures.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Fondo de cultura económica de Argentina.
- Belli, G. (1991). *La muerte es un viaje en tren*. En *El ojo de la mujer*.
- Bernabé, M. (2013). Rap: poesía plebeya. *Badebec. Revista Del Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria*.
- Bernal, J. L., Cano, J., & Lorenzo, J. (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Mira Editores.

- Bettelheim, B. (2012). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*.
- Blánquez, J., & Morera, O. (2018). *Loops 1. Una historia de la música electrónica en el siglo XX*. Reservoir Books.
- Boa Música. (2010). *Nosotros. Desde 1993 llevando y trayendo música*. <https://Boamusica.Com/Nosotros/>.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación (Madrid)*.
- Callado, C. V. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención (Cooperative learning in Physical Education: the state of the question and intervention proposal). *Retos*, 28, 234–239. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.35533>
- Calvo Valios, V., & Taberero Sala, R. (2015). La selección de textos literarios en el contexto del español como segunda lengua. Investigación cualitativa con adolescentes inmigrantes. *Didáctica. Lengua y Literatura*. https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50870
- Cantero, N., Pantoja, A., & Alcaide, M. (2018). Impacto de la Participación de los Abuelos en una Comunidad de Aprendizaje. *Research on Ageing and Social Policy*, 6(2), 198. <https://doi.org/10.17583/rasp.2018.3587>
- Carias Pérez, F., Hernando Gómez, Á., & Marín-Gutiérrez, I. (2021). La radio educativa como herramienta de alfabetización mediática en contextos de interculturalidad. *Revista de Comunicación*, 20(2), 93–112. <https://doi.org/10.26441/RC20.2-2021-A5>
- Centro de Investigaciones Pew. (2020). Religious Composition by Country, 2010–2050. Pew Research Center's Religion & Public Life Project. <https://www.pewforum.org/2015/04/02/religious-projection-table/2020/percent/all/>.
- Colman, I., Kingsbury, M., Weeks, M., Atallahjan, A., Belair, M.-A., Dykxhoorn, J., Hynes, K., Loro, A., Martin, M. S., Naicker, K., Pollock, N., Rusu, C., & Kirkbride, J. B. (2014). CARTOONS KILL: casualties in animated recreational theater in an objective observational new study of kids' introduction to loss of life. *BMJ*, 349(dec16 8), g7184–g7184. <https://doi.org/10.1136/bmj.g7184>
- Colomo, E. (2016). Pedagogía de la muerte y proceso de duelo. Cuentos como recurso didáctico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 14.2(2016). <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.004>

- Colomo, E., & de Oña, J. M. (2014). Pedagogía de la Muerte. Las canciones como recurso didáctico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 12(3), 109–121.
- Colomo, E., Gabarda, V., Cívico, A., & Cuevas, N. (2021). La pedagogía de la muerte en la formación inicial docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.471991>
- Colomo, E., Gabarda, V., & Motos, P. (2018). Pedagogía de la muerte: estudio sobre la ansiedad ante la muerte en profesionales de la educación. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(1), 62. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.4129>
- Contreras, V. (2018). *Kase.O: “La depresión sirvió para decirme ‘no eres tan guay como la gente piensa.’”* <https://www.farodevigo.es/cultura/2018/07/10/kase-o-depresion-sirvio-decirme-15947510.html>.
- Crooke, A. H. D., Comte, R., & Moreno Almeida, C. (2020). Hip Hop as an Agent for Health and Wellbeing in Schools. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 20(1). <https://doi.org/10.15845/voices.v20i1.2870>
- Cru, J. (2017). Bilingual rapping in Yucatán, Mexico: strategic choices for Maya language legitimation and revitalisation. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(5), 481–496. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051945>
- Dávalos, F. (2014). *El apagón de Nueva York en 1977 y el cuasi-nacimiento del hip-hop*. *VICE*. <https://www.vice.com/es/article/6endva/el-apagn-de-nueva-york-en-1977-y-el-hip-hop>.
- de la Herrán, A., & Cortina, M. (2011). *Pedagogía de la muerte a través del cine*.
- de la Herrán, A., Rodríguez, P., & de Miguel, V. (2019). ¿Está la muerte en el currículo español? *Revista de Educación*, 201–226.
- de León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XII Congreso Internacional de Teoría de La Educación*.
- de Miguel, J. (1995). “El último deseo” para una sociología de la muerte en España. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, ISSN 0210-5233, Nº 71-72, 109–156.
- del Rey, A., García-Velez, T. & Morales, Á. (2018). El Rap como Estrategia de Trabajo Feminista. *Avances En Democracia y Liderazgo Distribuido En Educación*.

- Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Grupo Editorial Norma.
- Díez Gutiérrez, E. J., & Gajardo Espinoza, K. (2020). Educar y evaluar en tiempos de Coronavirus: la situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102. <https://doi.org/10.17583/remie.2020.5604>
- Dirección General del INJUVE, & Observatorio de la Juventud en España. (2020). *Informe Juventud en España 2020*. Http://Www.Injuve.Es/Sites/Default/Files/Adjuntos/2021/03/Informe_juventud_espana_2020.Pdf.
- Docter, P. (2020). *Soul* [Película]. Walt Disney Pictures y Pixar Animation Studios.
- Duarte, C. (2022). Rap, poesía y escuela: resonancias para un texto-cuerpo. *Alabe Revista de Investigación Sobre Lectura y Escritura, Extraordinario 1*. <https://doi.org/10.25115/Alabe.2022.1.1>
- Engarhos, P., Talwar, V., Schleifer, M., & Renaud, S.-J. (2013). Teachers' Attitudes and Experiences Regarding Death Education in the Classroom. *Alberta Journal of Educational Research*, 59(1), 126–128.
- Erlbruch, W. (2020). *El pato, la muerte y el tulipán*. Barbara Fiore Editor.
- Esquerda, M., & Agustí, A. M. (2012). *El niño ante la muerte. Cómo acompañar a chicos y adolescentes que han perdido a un ser querido*. Editorial Milenio.
- Esquerda, M., & Gilart, C. (2015). El duelo en los niños. *Bioètica & Debat*, 17–21.
- Fernández, S. (2017). *El rap: lenguaje (in)dependiente | Sharif Fernández Méndez [Video] TEDxZaragoza*. <https://www.youtube.com/watch?v=jKm3UTo4vKA>.
- Fernández-Río, J. (2022). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física (The Cooperative Learning Cycle: a guide to effectively implement cooperative learning in physical education). *Retos*, 32, 264–269. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51298>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la Investigación Cualitativa* (Morata, Ed.).
- Freud, S. (2013). *Más allá del principio de placer, Psicología de las masas y análisis del yo y otras obras (1920-1922)* (Vol. 18). Amorrortu.

- Galende, N. (2015). Death and its Didactics in Pre-School and Primary School. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 185, 91–97. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.403>
- García Lorca, F. (1929). *Fábula y rueda de los tres amigos*. En *Poeta en Nueva York*.
- García Márquez, G. (1981). *Crónica de una muerte anunciada*.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa* (Morata, Ed.).
- Gobierno de España. Ministerio de Industria, Comercio y Turismo. (s. f.). *Herramienta DAFO*. Herramienta DAFO. <https://dafo.ipyme.org/Home>
- Godoy, A. (2017). *Al habla Blake. “Desde sus adentros.”* <https://hiphoplifemag.es/al-habla-blake-desde-adentros/>.
- González, J. (2017). Cementerio: lugar de memoria y museo al aire libre. Educación patrimonial en el ámbito escolar. *Revista Brasileira De História Das Religiões*, 121–138.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Harrawood, L. K., Doughty, E. A., & Wilde, B. (2011). Death Education and Attitudes of Counselors-in-Training Toward Death: An Exploratory Study. *Counseling and Values*, 56(1–2), 83–95. <https://doi.org/10.1002/j.2161-007X.2011.tb01033.x>
- Hernández, F. (2021). *Las cuatro «primeras» raperas*. *El Estilo Libre*. <https://elestilolibre.com/the-us-girls-grupo-pioneras-rap/>.
- Herrero, L. (2018). Proyecto Buscando Fortuna: El Rap como Herramienta Educativa. *Red de Investigación Sobre Liderazgo y Mejora de La Educación*.
- Holland, J. (2008). How schools can support children who experience loss and death. *British Journal of Guidance & Counselling*, 36(4), 411–424. <https://doi.org/10.1080/03069880802364569>
- Hutchinson, D. S. (1994). *The Epicurus Reader: Selected Writings and Testimonia*. Cambridge: Hackett. p. vi.
- Jiménez, F. (2012). El rap español en el ámbito de los discursos de especialidad. *Pragmalinguística*, 20(25), 164–182.

- Kresovich, A., Reffner Collins, M. K., Riffe, D., & Carpentier, F. R. D. (2021). A Content Analysis of Mental Health Discourse in Popular Rap Music. *JAMA Pediatrics*, 175(3), 286. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.5155>
- Kroen, W. C. (2011). *Cómo ayudar a los niños a afrontar la pérdida de un ser querido. Un manual para adultos* (Ediciones Oniro).
- KRS-ONE (2009). *The Gospel of Hip Hop*. Power House Books.
- Kübler-Ross, E. (1985). *Los niños y la muerte*. Luciérnaga OCEÁNO.
- Kübler-Ross, E. (1993). *Sobre la muerte y los moribundos* (4th ed.). Grupo grijalbo-mondadori.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa* (Morata, Ed.).
- Levy, I. P. (2019). Hip-Hop and Spoken Word Therapy in Urban School Counseling. *Professional School Counseling*, 22(1b), 2156759X1983443. <https://doi.org/10.1177/2156759X19834436>
- Liu, S., Chow, H. M., Xu, Y., Erkkinen, M. G., Swett, K. E., Eagle, M. W., Rizik-Baer, D. A., & Braun, A. R. (2012). Neural Correlates of Lyrical Improvisation: An fMRI Study of Freestyle Rap. *Scientific Reports*, 2(1), 834. <https://doi.org/10.1038/srep00834>
- Lleida, E. (2021). *La construcción de la identidad juvenil a través del RAP y la cultura HIP HOP. Análisis cualitativo de su potencialidad para la educación poética en la educación secundaria en Aragón*. Universidad de Zaragoza.
- Lleida, E., & Sanjuán, M. (2021). El rap y la construcción de identidad de los jóvenes raperos de Aragón. *Revista de Estudios Socioeducativos RESED*, 9, 315–332. https://doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2021.i9.22
- Lorenzo, A. (2019). Música para el desarrollo de la conciencia emocional. *Publicaciones. Facultad de Educación y Humanidades Del Campus de Melilla*.
- Luarte, F. (2012). El hinduismo: consideraciones históricas y conceptuales. *Intus-Legere Historia*, 6, 45–62.
- Machado, A. (1912). *A un olmo seco*. En *Campos de Castilla*.
- Marín, R. (2016). El estudio de la muerte en el islam: Una filosofía de la vida. *Revista Humanidades*, 6(1), 1–48. <https://doi.org/10.15517/h.v6i1.25118>
- McCoy, A. (2017). Rap Music. In *Oxford Research Encyclopedia of American History*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199329175.013.287>

- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa* (Pearson Educación, Ed.; 5ª).
- Meece, J. L. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores*. McGraw-Hill Companies.
- Menéndez, S., Torralbo, M., & Luque, S. (2021). *Guía práctica para la planificación y evaluación participativas de las políticas públicas*. https://www.juntadeandalucia.es/institutodeadministracionpublica/institutodeadministracionpublica/Publico/Anexos/Evaluacion/Guia_participatransversal_epp.Pdf.
- Ministerio de Cultura Argentina. (n.d.). Glosario de términos de hip-hop. Ministerio de Cultura. Presidencia de la Nación. <https://www.cultura.gob.ar/glosario-de-terminos-de-hip-hop-4515/>.
- Minkoff, R. y Allers, R. (1994). *El Rey León* [Película]. Walt Disney Animation Studios y Walt Disney Pictures.
- Mithen, S. (2007). *Los neandertales cantaban rap. Los orígenes de la música y el lenguaje*. Crítica, Editorial.
- Moura, T. de C., de Souza, D., & da Silva, L. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 164–187.
- Nussbaum, M. C. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones* (Paidós, Ed.).
- Osegueda, C. F., Barquero-Hernández, D. J., Rivera-Baires, N., & Urbina-Ruano, K. O. (2020). Religión y muerte: La visión de la muerte en el cristianismo y el islamismo desde una perspectiva etnológica en El Salvador. *Entorno*, 70, 121–129. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i69.9564>
- Oyarzún, P. (1999). Epicuro: Carta a Meneceo. *Onomázein: Revista de Lingüística, Filología y Traducción de La Pontificia Universidad Católica de Chile*, 4, 4003–4425.
- Pedrero-García, E. (2012). *Educación para la salud y pedagogía de la muerte*. Universidad Pablo de Olavide. Facultad de Ciencias Sociales.
- Pedrero-García, E. (2020). Pedagogía de la muerte: propuesta de normalización en el sistema educativo español. *Revista Espacios*, 41(4), 25.

- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación En Educación Musical - RECIEM*, 14, 109–127. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.54814>
- Pérez, A. (2018). La competencia mediática de la ciudadanía en medio digitales emergentes. *Prisa Social*, 20, 76–91.
- Pérez, J. L. (2021). Memoria y Hip Hop, Una metáfora de origen. *Análisis*, 53(99). <https://doi.org/10.15332/21459169.6510>
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Fondo de cultura económica.
- Poch, C., & Herrero, O. (2003). *La muerte y el duelo en el contexto educativo. Reflexiones, testimonios y actividades*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Price, E. G. (2006). *Hip Hop Culture*. ABC-CLIO.
- Pujante, B. (2009). La retórica del rap. Análisis de las figuras retóricas en las letras de Violadores del Verso. *Tonos Digital: Revista de Estudios Filológicos*, ISSN-e 1577-6921, N^o. 17.
- Quiñones, L., Zárate-Ruiz, G., Miranda-Aburto, E., & Sosa, P. (2021). Enfoque por competencias (EC) y Evaluación formativa (EF). Caso: Escuela rural. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1036>
- Ramos-Pla, A. (2022). La Educación Emocional como eje vertebrador de la pedagogía preventiva o previa a la muerte. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 2(2), 157–180. <https://doi.org/10.51660/ripie.v2i2.66>
- Ramos-Pla, A., Gairín, J., & Camats, R. (2018). Principios prácticos y funcionales en situaciones de muerte y duelo para profesionales de la educación. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 16.1(2018). <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.002>
- Rap Academia. (n.d.). *Rap Academia Principal*. <https://Rapacademia.Com/>.
- Rap contra el Racismo. (2011). *Campaña RAP CONTRA EL RACISMO*. <http://Www.Rapcontraelracismo.Es/>.
- Real Academia Española. (n.d.). Duelo. Diccionario de la lengua española. <https://Dle.Rae.Es/Duelo?M=form>.

- Requeijo, R., & Márquez, I. v. (2020). *El rap como herramienta de empoderamiento y transformación social: Proyecto Buscando Fortuna*. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jjwIEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT347&dq=rap+como+herramienta&ots=CBzbbOFv0N&sig=dvxZNdvFifMq8cfAEre_9dk1D_U#v=onepage&q=rap%20como%20herramienta&f=false
- Robin FR | GRAND BEATBOX BATTLE 2021: WORLD LEAGUE | Solo Loopstation Elimination. (2022, 23 abril). [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=11mYj_6RWjY
- Rodríguez, P., de la Herrán, A., & Cortina, M. (2014). Pedagogía de la muerte mediante aprendizaje servicio. *Educación XXI*, 18(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12317>
- Rodríguez, P., de la Herrán, A., Pérez-Bonet, G., & Sánchez-Huete, J. C. (2021). What do teachers think of death education? *Death Studies*, 1–11. <https://doi.org/10.1080/07481187.2020.1817176>
- Rodríguez-Álvarez, A., & Iglesias, L. (2014). La «cultura hip hop»: revisión de sus posibilidades como herramienta educativa. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(2), 163–182. <https://doi.org/10.14201/teoredu2014261163182>
- Rodríguez-Álvarez, J. M., Navarro, R., & Yubero, S. (2022). Bullying/Cyberbullying en Quinto y Sexto Curso de Educación Primaria: Diferencias entre Contextos Rurales y Urbanos. *Psicología Educativa*, 28(2), 117–126. <https://doi.org/10.5093/psed2021a18>
- Rojo, A. (2016). Mi mochila está llena de caritas. *Inteligencia Emocional y Bienestar II. Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigaciones*. Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.
- Rolling Stone. (2010). 100 Greatest Artists. The Beatles, Eminem and more of the best of the best. Rolling Stone Music List. <https://www.rollingstone.com/music/music-lists/100-greatest-artists-147446/>.
- Romero, K., Fonseca, L., Verhelst, S., & Restrepo, J. F. (2021). Relación entre los estilos de crianza, el estado emocional de los padres, la ideación suicida y síntomas depresivos en niños de 9 a 11 años. *Informes Psicológicos*, 21(2), 229–242. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v21n2a14>
- Ruiz, Á. (2015). El papel de la música en la construcción de una identidad durante la adolescencia. *Sineris. Revista de Musicología*, 22.

- Ruiz, D. (2019). Quizizz en el aula: evaluar jugando. *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación Del Profesorado (INTEF)*, 4. <https://intef.es>
- Saint-Exupery, A. (1943). *El Principito*. Éditions Gallimard.
- Samtani, S., Jadue, M., & Beca, J. P. (2009). Cómo enfrenta el hinduismo un dilema ético-clínico. *Revista Médica de Chile*, 137(11). <https://doi.org/10.4067/S0034-98872009001100017>
- Sánchez, R., Bascaran, N., Díaz, S., Marín, M., & Rodríguez, S. (2021). Intervención escolar sobre la muerte a partir del currículo español en educación infantil y primaria. *SUMMA. Revista Disciplinaria En Ciencias Económicas y Sociales*, 3(2), 1–19. <https://doi.org/10.47666/summa.3.2.26>
- Santos, E. (2001). *El resurgir de la rima: los poetas románticos del rap*.
- Santos, J. A. (2015). Budismo: entre religión no teísta y filosofía práctica. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, 4, 43–49.
- Seidler, V. J. (2007). *Masculinidades. Culturas globales y vidas íntimas*. Montesinos.
- Shapiro, J., & Rucker, L. (2004). The Don Quixote Effect: Why Going to the Movies Can Help Develop Empathy and Altruism in Medical Students and Residents. *Families, Systems, & Health*, 22(4), 445–452. <https://doi.org/10.1037/1091-7527.22.4.445>
- Soler, S., & Oriola, S. (2019). Música, identidad de género y adolescencia. *Epistemus. Revista de Estudios En Música, Cognición y Cultura*, 7(2), 008. <https://doi.org/10.24215/18530494e008>
- Sorokowski, P., Groyecka, A., Kowal, M., Sorokowska, A., Białek, M., Lebuda, I., Dobrowolska, M., Zdybek, P., & Karwowski, M. (2020). Can Information about Pandemics Increase Negative Attitudes toward Foreign Groups? A Case of COVID-19 Outbreak. *Sustainability*, 12(12), 4912. <https://doi.org/10.3390/su12124912>
- Stein, H. F. (2003). Ways of knowing in medicine: Seeing and beyond. *Families, Systems, & Health*, 21(1), 29–35. <https://doi.org/10.1037/h0089499>
- Steinberg, S. (2010). *19 Urban Questions. Teaching in the City* (4th ed.). Peter Lang US.
- Sule, A., & Inkster, B. (2014). A hip-hop state of mind. *The Lancet Psychiatry*, 1(7), 494–495. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(14\)00063-7](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(14)00063-7)

- SXIN DE/ GRAND BEATBOX BATTLE 2021: WORLD LEAGUE | Solo Loopstation Elimination.* (2022, 17 abril). [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=kYxbb377oAM>
- Taberero, R. (2020). Presentación PowerPoint “El pato, la muerte y el tulipán.” In *Universidad de Zaragoza*.
- Tapia, J. (2017). *DJing: los orígenes*. Red Bull. <https://www.Redbull.Com/Ci-Es/Djing-Los-Or%C3%ADgenes>.
- Tenzek, K. E., & Nickels, B. M. (2019). End-of-Life in Disney and Pixar Films: An opportunity for Engaging in Difficult Conversation. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 80(1), 49–68. <https://doi.org/10.1177/0030222817726258>
- Tojeiro, L., & Guillaenders, C. (2018). *En busca de la integración curricular a través del rap*.
- Toner, A. (1998). *Hip-hop*. Madrid: Celeste Ediciones. <https://archive.org/details/hiphop00tone>
- Tyson, E. H. (2002). Hip Hop Therapy: An Exploratory Study of a Rap Music Intervention with At-Risk and Delinquent Youth. *Journal of Poetry Therapy*, 15(3), 131–144. <https://doi.org/10.1023/A:1019795911358>
- Úbeda, L. (2018). *ED SHEERAN DEJÓ DE SER TARTAMUDO GRACIAS A EMINEM. Escuchar The Marshall Mathers le ayudó a superar su problema*. Los 40 Principales. https://Los40.Com/Los40/2015/06/12/Actualidad/1434091160_208667.Html.
- Unkrich, L. y Molina, A. (2017). *Coco* [Película]. Walt Disney Pictures y Pixar Animation Studios.
- Vaillancourt, G. (2009). *Música y musicoterapia. Su importancia en el desarrollo infantil*. NARCEA, S.A. de EDICIONES.
- van Broekhoven, K., Cropley, D., & Seegers, P. (2020). Differences in creativity across Art and STEM students: We are more alike than unlike. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 100707. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100707>
- Varías, I. (2021). Estrategias de pensamiento creativo en aulas de educación primaria. *Revista Innova Educación*, 4(1), 39–50. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.003>
- Vega, K. L., Zalapa, E. E., García, Y. E., & Aguilar, D. (2021). La conceptualización sobre la muerte durante la infancia media. *Integración Académica En Psicología*, 101–110.
- Vella Escola. (2009). *Vella Escola Cultura Urbana. Experiencia*. <https://Vellaescola.Gal/>.

- Villalustre Martínez, L., del Moral Pérez, M. E., & Neira Piñeiro, M. del R. (2019). Percepción docente sobre la Realidad Aumentada en la enseñanza de ciencias en Primaria. Análisis DAFO. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias.*, 16(3), 1–20. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2019.v16.i3.3301
- Vlok, M., & de Witt, M. W. (2012). Naive theory of biology: the pre-school child's explanation of death. *Early Child Development and Care*, 182(12), 1645–1659. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.636811>
- Worden, J. W. (2013). *El tratamiento del duelo. Asesoramiento psicológico y terapia* (4ª edición). Paidós.
- Ximena, A., & Delgado, P. (2016). Concepciones de muerte: enfoques, campos temáticos y formación de profesionales. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis: TED*.
- Zondag, R. y Leighton, E. (2000). *Dinosaurio* [Película]. Walt Disney Animation Studios y Walt Disney Pictures.

Referencias normativas

- Gobierno de España. (s. f.). *Educagob del Ministerio de Educación y Formación Profesional*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/inicio.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Recuperado de <https://educa.aragon.es/documents/20126/519073/RD+126+2014+CURRICULO+BASICO+EDUCACION+PRIMARIA.pdf/a960bb31-a604-cbd1-d1d0-3b8cffa47785?t=1578921117898>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 02 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

Referencias de canciones

- Anier. (2019). Hiroshima [Canción]. En *Hiroshima*.
- Ayax y Prok. (2018). Dama de la guadaña [Canción]. En *Cara y cruz*.
- Babi. (2019). Devuélvemelo [Canción]. En *Devuélvemelo*.
- Babi et al. (2019). Dulce duelo [Canción]. En *Dulce duelo*.
- Cattana, G. (2012). Lisístrata [Canción] En
- Dante y el Chojín. (2019). Lo bonito de vivir [Canción]. En *Eclipse*.
- El Chojín et al. (2011). Rap contra el racismo [Canción]. En *El Ataque De Los Que Observaban*.
- El Langui. (2017). Se buscan valientes [Canción]. En *Se Buscan Valientes (12 meses/Mediaset)*
- Kase.O. (2016). Basureta [Canción]. En *El círculo*.
- Nach. (2005). Palabras [Canción]. En *Ars Magna*.
- Nach. (2008). Efectos vocales [Canción]. En *Un día en suburbia*.
- Nach. (2008). Mil vidas [Canción]. En *Un día en suburbia*.
- Nach y García, K. (2021). In memoriam [Canción]. En *In Memoriam*.
- Porta y Aid. (2007). Suben al cielo [Canción]. En *En Boca de Tantos*.
- Rapsusklei. (2016). 60 veces por minuto [Canción]. En *Origami*.
- Rapsusklei. (2016). Barcos de papel [Canción]. En *Origami*.
- Rapsusklei. (2018). Tanta Pena [Canción]. En *Insano Juicio*.
- Rayden et al. (2012). Mi primera palabra [Canción]. En *Mosaico*.
- Rayden. (2014). Viviendo en gerundio [Canción]. En *En Alma y Hueso*.
- Sharif. (2017). R.o.n.r.o.n.e.a [Canción]. En *Acariciado Mundo*.
- Sho-Hai y Kase.O. (2017). La bella muerte [Canción]. En *La Última Función*.
- Shotta et al. (2021). Y si fuera... [Canción]. En *Y si fuera...*
- Subze. (2017). Carta a mi ansiedad [Canción]. En *Carta a Mi Ansiedad*.
- Yosu y Fyahbwoy, S. (2015). Soldados de la paz [Canción]. En *Metáfora*.

10. Anexos

Anexo 1. Glosario de términos

Este primer anexo muestra una recopilación, en orden alfabético, de términos que aparecen explícitamente a lo largo del documento. Su función es la de aclarar la terminología que puede ser desconocida para los lectores y lectoras.

Término	Definición
B-boy / B-girl	En la cultura urbana hace referencia a los bailarines de breakdance, también denominados <i>breakdancers</i> . Cada banda del Bronx, alrededor de los años 70, poseía un grupo de bailarines que adoptaban y creaban movimientos (giros sobre la cabeza, pasos con los pies, acrobacias...) siguiendo el ritmo de la música o los <i>beats</i> en competiciones amistosas (Price, 2006).
Beat	La música instrumental que se utiliza como base para rimar.
Dozens	“[...] concursos de insultos, batallas verbales semiritualizadas en las que los jugadores se ofendían por turnos hasta que uno de los dos se retiraba [...]” (Santos, 2001).
Flow (fluir, fluidez)	“[...] capacidad del MC para rimar sobre una base instrumental, hacer entrar las palabras y pronunciarlas con estilo. Se dice que un MC tiene <i>flow</i> cuando tiene estilo al rapear y puede improvisar sobre una melodía sin trabarse [...]” (Ministerio de Cultura Argentina, s.f.)
Freestyle	Acto de rapear sin música e improvisando. A veces también, puede estar acompañado del beatbox, es decir, la imitación de ritmos con la boca y cuerdas vocales (Toner, 1998).
Griots	Son trovadores, músicos y narradores de tradición oral procedentes de África Occidental. Según afirma Toner (1998), “el <i>griot</i> es sin duda un precursor lejano del rap (y de toda la música negra norteamericana)”.
Hip-hop	Según Rodríguez Álvarez y Iglesias Da Cunha (2014) se define como un “movimiento artístico musical, popular o cultural; pero también como cultura, subcultura o filosofía, dado que el grupo de personas que están en relación con el hip hop tienen una manera de ver, pensar y hacer en sus vidas”. El hip hop se caracteriza por cuatro elementos:

rap, turntablism, breaking y graffiti.

- Emcee (MC)** “Proviene de *Master of Ceremony* (maestro de ceremonia). En un principio se conocía así a las personas que animaban al público en sesiones de *discjockeys*. Actualmente [...], todos los que rapean se les llama MCs.” (Ministerio de Cultura Argentina, s.f.)
- Rap** Es el acrónimo de *Rhythm And Poetry*, lo que se traduce en castellano por “ritmo y poesía”. El *rap* es uno de los elementos principales de la cultura del hip-hop, es la práctica musical de un vocalista o un maestro de ceremonias (McCoy, 2017).
- Rappers** Personas que rapean, en un principio se denominaban MCs.
- Rhythm and Blues** Es una expresión que se hizo popular en los años 40, en Estados Unidos, que indica un nuevo estilo del *blues* urbano eléctrico. Al principio se denominaba “música de negros” pero se rebautizó con la expresión R&B (Toner, 1998). A partir de los años 70, este género incluía *soul* y *funk*; y en los años 80, se desarrolló un nuevo tipo de “R&B contemporáneo” que combina: *soul*, *funk*, *hip-hop* y música dance y *Rhythm and Blues*.
- Turntablism** Es uno de los cuatro pilares del hip-hop y también es denominado como “DJing” haciendo referencia al arte que se hace en las mesas de discos. El DJ escoge canciones que van a ser modificadas en nuevas piezas a través de diferentes técnicas como: el *backspin*, el *scratching*, el *drumming* y el *beat juggling* (Tapia, 2017).
- Toasts** “[...]” poesías narrativas, historias en verso de temas violentos, escatológicos y obscenos que servían para pasar el tiempo en situaciones de aburrimiento forzado como la cárcel, el servicio militar o la calle.” (Santos, 2001).

Anexo 2. Batería de preguntas para las entrevistas

En este espacio se clasifican y enumeran las preguntas que se realizan a las diferentes figuras del *rap*, estudiantes de Educación y docentes de centros educativos.

1. Figuras del *rap*

Presentación

- Presentación del rapero o rapera: origen, estudios, vida, trabajo
- ¿Cómo comenzaste en el mundo del *rap*?
- ¿Cuál fue tu experiencia en la escuela? ¿El *rap* formaba parte de ella?

Bloque 1: *rap* como herramienta educativa

- ¿Qué piensas sobre los comentarios negativos que se hacen del *rap*?
- ¿Crees en la posibilidad de utilizar el *rap* como herramienta educativa para abordar temas socioemocionales? ¿Cuáles crees que serían los beneficios para los niños?
- ¿Alguna vez te han propuesto o has participado en actividades escolares?

Bloque 2: *rap* para abordar la vida, la muerte y el duelo

- ¿Consideras posible utilizar el *rap* desde la pedagogía de la muerte y el duelo? Si es afirmativo, ¿a qué edad destinarias esta herramienta?
- ¿De qué manera crees que la vida, la muerte y el duelo están presentes en tus canciones?

2. Estudiantes de Educación

Presentación

- ¿Cuál es tu formación educativa?
- ¿A qué te dedicas actualmente?

Bloque 1: pedagogía de la muerte y el duelo

- ¿En algún momento de tu escolaridad has tratado el tema de la muerte en el aula? Si la respuesta es afirmativa, ¿podrías hacer una breve descripción del curso y de cómo fue la experiencia?
- En referencia si has vivido una pérdida, si es afirmativo: ¿crees que, si te hubieran hablado de la muerte en la escuela, el proceso de duelo habría sido diferente?
- ¿Piensas que es necesario que haya una pedagogía (de la muerte y el duelo) en este ámbito en las aulas? ¿Cuáles crees que serían los beneficios?

Bloque 2: género musical *rap*

- ¿Alguna vez has escuchado *rap*? Si es afirmativo, ¿cuándo empezaste a escuchar

este tipo de música? ¿podrías poner algún ejemplo?

- ¿Cuál es tu opinión acerca de este género musical?

Bloque 3: *rap* como herramienta educativa

- ¿En algún momento de tu escolaridad han utilizado tus docentes el *rap* como herramienta educativa?
- ¿Crees en la posibilidad de utilizar el *rap* como herramienta educativa para abordar temas socioemocionales de los estudiantes?
- ¿Consideras posible hacerlo desde una pedagogía de la muerte y el duelo? Si la respuesta es afirmativa, ¿cómo introducirías la herramienta en el aula? ¿Qué beneficios y desventajas podría tener? ¿Se te ocurre alguna actividad específica?

3. Docentes de centros educativos

Presentación

- ¿Cuántos años llevas en la docencia? ¿Cuál es tu papel en el centro educativo?

Bloque 1: pedagogía de la muerte y el duelo

- ¿Alguna vez has recibido formación sobre la pedagogía de la muerte y el duelo? Si la respuesta es afirmativa, ¿podrías hacer una descripción de cómo fue?
- ¿Alguna vez hasta tratado el tema de la muerte en el aula? Si la respuesta es afirmativa, ¿de qué manera ha sido presentada?
- ¿Piensas que es necesario que haya una pedagogía (de la muerte y el duelo) en este ámbito en las aulas? ¿Cuáles crees que serían los beneficios?

Bloque 2: género musical *rap*

- ¿Alguna vez has escuchado *rap*? Si es afirmativo, ¿podrías poner algún ejemplo?
- ¿Cuál es tu opinión acerca de este género musical?

Bloque 3: *rap* como herramienta educativa

- ¿Crees en la posibilidad de utilizar el *rap* como herramienta educativa para abordar temas socioemocionales de los estudiantes?
- ¿Consideras posible hacerlo desde una pedagogía de la muerte y el duelo? Si es afirmativo, ¿a qué edad destinarías esta herramienta? ¿Cómo introducirías la herramienta en el aula? ¿Qué beneficios y desventajas podría tener? ¿Se te ocurre alguna actividad específica?

Anexo 3. Análisis DAFO de la Propuesta de Intervención

El análisis DAFO corresponde a las iniciales Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Se considera una herramienta válida para diagnosticar y planificar (Aliaga et al., 2018), ya que se identifican en una matriz dos análisis: interno (fortalezas y debilidades) y externo (oportunidades y amenazas) (McNamara, 1999, citado en Villalustre Martínez et al., 2019). Tal y como se puede observar en la “Figura 13”.

Figura 13

Análisis DAFO: rap como herramienta educativa para tratar el tema de la muerte y el duelo



Nota. Matriz de factores. Fuente: Elaboración propia a través de la Herramienta DAFO proporcionada por el Gobierno de España y Ministerio de Industria, Comercio y Turismo.

Una vez realizado el análisis DAFO se puede elaborar un nuevo análisis denominado CAME cuyas iniciales corresponden a: Corregir, Afrontar, Mantener y Explotar. Esta técnica plantea soluciones para beneficiarse de los aspectos positivos y para vencer los elementos negativos que se habían destacado anteriormente (Menéndez et al., 2021).

Anexo 4. Sesiones de la Propuesta de Intervención

Este anexo desarrolla la propuesta de intervención que se llevará a cabo en el aula de 6° de Educación Primaria que consta de 10 sesiones y de algunas actividades complementarias que enriquecen el proyecto.

Antes de dar comienzo al proyecto, el docente deberá conocer algunos aspectos importantes sobre los tutores legales de los estudiantes, de esta manera, realizará lo siguiente: en la última reunión de familias del 2° trimestre (antes de las fiestas de Semana Santa), se les explicará detalladamente el proyecto que se llevará a cabo en el último trimestre del curso. Para ello, el docente explicará a viva voz su contenido y, además, pasará un papel informativo que tendrán que firmar para confirmar que están de acuerdo con el proyecto. Asimismo, se responderán todas las dudas que tengan los familiares acerca de este.

- **Papel informativo:**

<https://drive.google.com/file/d/1JsXVjtt8JBZMdvJAaXS11T19LnoU0-ZE/view?usp=sharing>

Por otro lado, se les pasará un cuestionario en papel con dos partes bien diferenciadas: una referida al *rap* como género musical y otra referida a la muerte y el duelo:

- **Cuestionario:**

<https://drive.google.com/file/d/1EtrPzCkxFS7Ka7KcKn3qYQaQ5Wn5hXOD/view?usp=sharing>

Este se entregará en la misma reunión y las familias tendrán un tiempo establecido para cumplimentarlo, una vez hecho, se entregará de nuevo al docente. La finalidad de entregar este cuestionario a las familias es la de conocer en profundidad las ideas y vivencias que tienen ellos como padres y madres y las suposiciones de la visión y conocimientos previos que tienen sus hijos e hijas sobre estos temas, para tenerlo en cuenta antes y durante el proyecto.

Para aquellas familias que no puedan asistir de manera presencial a la reunión, recibirán igualmente estos documentos (papel informativo y cuestionario) a través de algún medio electrónico (correo, aplicación educativo...). Por lo que todas las familias serán informadas antes de realizar el proyecto sea por un medio u otro.

El proyecto será mostrado en el *Blog* que tengan los estudiantes de 6° de Educación Primaria donde se subirán fotografías de todo aquello que se haga durante todo el mes, las actividades de los estudiantes, experiencias, comentarios de los niños acerca de lo que piensan y sobre lo que estén trabajando, entre otros aspectos. Asimismo, se supone que también tienen una

Radio que han estado utilizando durante todo el curso, por lo utilizarán esta herramienta a través del proyecto, ya sea para contar actividades como para entrevistar a personas, etc. Se tendrá en cuenta si el *Blog* es público o es privado y exclusivo para las familias, ya que hay niños y niñas que no pueden salir en las redes por consentimiento de sus familiares.

A continuación, a través de las siguientes tablas, se explican y desarrollan minuciosamente las sesiones que se llevarán a cabo:

2 de mayo. La primera sesión denominada “La caja de la vida” introduce el tema de la muerte y el duelo a través de objetos, fotografías y canciones que llevarán los estudiantes en una caja para mostrarla ante los compañeros y compañeras. La “Tabla 2” muestra de manera detallada las características de la sesión:

Tabla 2

Sesión 1. “La caja de la vida”

SESIÓN 1
Título de la sesión
“La caja de la vida”
Saberos básicos (RD 157/2022)
<p>Los saberes básicos del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural del Primer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>C. Sociedades y territorios.</p> <p>2. Sociedades en el tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La percepción del tiempo. Medida del tiempo en la vida cotidiana. El ciclo vital y las relaciones intergeneracionales. - Uso de objetos y artefactos de la vida cotidiana como fuentes para reflexionar sobre el cambio y la continuidad, las causas y consecuencias. - Recursos y medios analógicos y digitales. Las fuentes orales y la memoria colectiva. La historia local y la biografía familiar; mujeres y hombres como sujetos de la historia. - Las expresiones y producciones artísticas a través del tiempo. El patrimonio material e inmaterial local. <p>Los saberes básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>B. Comunicación.</p> <p>3. Procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.

<ul style="list-style-type: none"> - Producción oral: elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración crítica de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales con progresiva autonomía. - Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada. 		
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Implicar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. ✓ Conocer los conocimientos previos de los estudiantes acerca de la muerte y el duelo. ✓ Reflexionar sobre la muerte a través de recursos familiares. 		
Competencias clave (RD 157/2022)		
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística (CCL) • Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) • Competencia ciudadana (CC) • Competencia emprendedora (CE) • Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) 		
Temporalización		
190 minutos (3 horas)		
Recursos	Materiales	1 Caja por cada estudiante con los materiales que se han solicitado: dos canciones y árbol genealógico 1 Cartulina de color por cada estudiante 1 Ficha por cada estudiante: “Mis miedos y deseos”
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario
Desarrollo		
<p>Para esta primera sesión se pedirá a los familiares de los estudiantes (con antelación de 1-2 semanas) que busquen una caja de cartón (de zapatos o cualquiera otra caja que sea útil) para crear una “Caja de la vida”. Esta podrá estar decorada tal y como los estudiantes deseen y en ella deberán depositar la letra de dos canciones: una que les transmita vida y otra que les transmita muerte; fotos de mascotas (solo si tienen o han tenido) y, por último, un árbol genealógico con cuatro generaciones (se les dará una ficha con el diagrama en blanco para que lo completen con la familia, véase en el siguiente enlace):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Árbol genealógico: https://drive.google.com/file/d/1e9xHfa7UjfgfThIajsRZOGlzRalljDA/view?usp=sharing <p>Todos estos materiales deberán recopilarse en casa con la ayuda de los familiares, pero en el caso de que algún estudiante tuviera problemas para encontrar los recursos necesarios, se le ayudaría desde el centro educativo.</p> <p>De esta manera, el 2 de mayo, los estudiantes traerán cada una de las cajas con los materiales solicitados y, en orden alfabético, irán saliendo ante los demás compañeros para enseñar su caja. Se pretende hacer</p>		

una asamblea donde los estudiantes puedan participar entre ellos, compartiendo vivencias, recuerdos de los familiares, así como, realizando preguntas sobre aspectos que les llamen la atención (al final de la presentación de cada niño). Por otro lado, el docente acompañará a cada estudiante durante su presentación, haciendo preguntas sencillas sobre su caja para introducir los conceptos de vida y muerte, haciendo hincapié en el árbol genealógico. Una vez finalizada la presentación de cada estudiante, se repartirá una ficha en la que deberán escribir tres miedos y tres deseos; posteriormente, se añadirá en la caja:

- **3 Miedos y 3 Deseos:**

<https://drive.google.com/file/d/1IkpH4KIrKXzMpWFilFpA1UtsGHS-kmnl/view?usp=sharing>

Por último, cada uno de los árboles genealógicos serán pegados en una cartulina de color y se situará en un mural del pasillo, para que otros cursos puedan verlo.

Evaluación

En primer lugar, se valorará si los estudiantes han realizado la “Caja de la vida” desde casa junto con sus familiares, teniendo en cuenta aquellos casos que tengan dificultades para realizarla. En segundo lugar, se evaluará la expresión oral durante la presentación de la caja y los objetos del interior. Y, por último, se evaluará el comportamiento y participación durante la sesión. Todo ello se evaluará a través de las siguientes rúbricas de evaluación:

- **Expresión oral:**

https://drive.google.com/file/d/1PrCTCZGVHKD3_VCg0ziTIC_CUPGOPx4w/view?usp=sharing

- **Participación y actitud:**

<https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3jI1ODEmewc0W1DsW3Dnnomgx/view?usp=sharing>

Resultados esperados

Se busca conocer, de manera sencilla, los conocimientos previos de los estudiantes sobre la temática conductora del proyecto. El maestro pretende que, a través de la introducción de los conceptos de vida y de muerte, los estudiantes puedan reflexionar y expresar sentimientos acerca del tema con libertad.

Fuente: Elaboración propia.

3 de mayo. Al día siguiente, los niños y niñas buscarán información sobre *rap* con la finalidad de hacer un *podcast* por grupos, donde contarán diversos aspectos sobre este género musical. Posteriormente será subido a la *Radio* del centro educativo de la clase. La “Tabla 3” muestra las características de la sesión:

Tabla 3

Actividad complementaria 1. “Programa de radio: Día Internacional del rap”

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA 1
Título de la actividad
“Programa de radio: Día Internacional del <i>rap</i> ”
Desarrollo
Una de las razones por las que se ha escogido el mes de mayo para realizar la propuesta es debido a que el día 3 es el Día Internacional del Rap en todo el mundo. Este día se establece a través de la

conocida obra *The Gospel of Hip Hop* (2009) de KRS ONE, en castellano es conocida como *La Biblia del Hip Hop*.

La idea es que los estudiantes graben una serie de *podcasts* acerca de este día para poder subirlos a la *Radio* del centro y, posteriormente, incluirlo en el *Blog* de 6º de Educación Primaria. La radio ha sido considerada una herramienta muy relevante en el ámbito pedagógico y educativo desde los años 20, ya que ayuda a formar a los estudiantes tanto en los componentes básicos de la escuela como en los elementos relacionados con la cultura y tradiciones propias de cada lugar (Carias Pérez et al., 2021).

El hecho de realizar esta actividad dará pie a los estudiantes a realizar una breve búsqueda de información sobre el *rap*, contribuyendo a la adquisición de conocimientos de uno de los componentes-eje del proyecto.

Fuente: Elaboración propia.

4 de mayo. La segunda sesión denominada “Pienso, luego existo” continua tratándose el tema de la muerte y el duelo, pero esta vez será el docente quien muestre su caja con los objetos, fotografías y canciones. En su caso, las canciones estarán relacionadas con el género musical *rap*, introduciendo con mayor profundidad otro de los componentes esenciales del proyecto. La “Tabla 4” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 4

Sesión 2. “Pienso, luego existo”

SESIÓN 2
Título de la sesión
“Pienso, luego existo”
Saberos básicos (RD 157/2022)
Los saberos básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son: B. Comunicación. 3. Procesos. <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. - Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Profundizar en el tema de la muerte a través de canciones de <i>rap</i>. ✓ Reflexionar sobre los conceptos de vida y muerte.
Competencias clave (RD 157/2022)
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística (CCL)

<ul style="list-style-type: none"> • Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) • Competencia ciudadana (CC) • Competencia emprendedora (CE) • Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) 		
Temporalización		
160 minutos (2 horas y media)		
Recursos	Materiales	1 Proyector y pizarra digital 1 Caja con dos canciones y árbol genealógico 1 Ficha por cada estudiante: “La vida y la muerte”
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario
Desarrollo		
<p>En esta segunda sesión, se pretende profundizar en los conocimientos de los estudiantes sobre la vida y la muerte, para ello el tutor del grupo-clase va a presentar su propia “Caja de la vida”, al igual que hicieron los estudiantes al comienzo de la semana. El docente mostrará el árbol genealógico de su familia, haciendo especial hincapié en el ciclo de la vida, en aquellas personas que fallecieron y los que están vivos, así como el proceso vida de él mismo (ya que, tanto en el árbol genealógico del docente como en el de los estudiantes, habrá un espacio destinado a la colocación de fotografías en las distintas etapas de su vida).</p> <p>Tras enseñar y responder las preguntas de los estudiantes, se mostrarán las dos canciones escogidas, las cuales estarán relacionadas con el género <i>rap</i>, para introducir el tema que se abordará durante todo el proyecto. De esta manera, para la canción de la vida se mostrará “Mi primera palabra” de Rayden, Sharif y Fyahbwoy y, para la muerte, se mostrará “La dama de la guadaña” de Ajax y Prok. Estas serán escuchadas por los estudiantes de una en una y, a través de <i>Mentimeter</i> (herramienta para crear encuestas), se mostrarán varias preguntas donde los estudiantes tendrán que escribir palabras o ideas que les han transmitido, creando una nube de palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo <i>Mentimeter</i> nube de palabras: https://drive.google.com/file/d/16bgyERIDreFq6cbPPy7pq2SDHrculx0w/view?usp=sharing <p>Una vez escuchadas, se repartirán las dos canciones en dos fichas diferentes para que los estudiantes puedan ver la letra mientras es escuchada de nuevo y puedan decorarla como ellos quieran. En el caso de tener niños con necesidades específicas especiales (NEE) la letra de las canciones será adaptada para facilitar su comprensión, la discriminación auditiva, la expresión oral, etc., así como, facilitar la inclusión en igualdad de condiciones de los niños. A modo de ejemplo, he adaptado la canción de Ajax y Prok con la herramienta <i>AraWord</i>, una aplicación que permite traducir palabras a pictogramas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ARAWORD “La dama de la guadaña”: https://drive.google.com/file/d/1QbQ7ru41N4S7rzgstoKTvA5PPI8r6gKV/view?usp=sharing <p>Finalmente, se les entregará una ficha a los estudiantes a modo de cuestionario individual, para que reflexionen acerca de lo que conocen y de los que piensan sobre los conceptos de vida y de muerte, véase en el siguiente enlace:</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • Ficha “La vida y la muerte”: https://drive.google.com/file/d/15YsKgMxsojAZzaq5Lta0fpV3swlYXBok/view?usp=sharing
<p>Evaluación</p>
<p>Se evaluará la expresión escrita de las fichas y se evaluará el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión escrita: https://drive.google.com/file/d/194Sp7zi0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing • Participación y actitud: https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3ji1ODEmewc0W1DsW3Dnnomgx/view?usp=sharing
<p>Resultados esperados</p>
<p>Se busca conocer en profundidad los pensamientos e ideas, así como, los sentimientos y emociones a través de la temática de la muerte y el duelo. Esto se hace, en primera instancia, a través de una conversación durante la presentación de la caja del docente y, después a través de las canciones de <i>rap</i> y de las ficha, donde a través de una consecución de preguntas relacionadas con estas, los niños puedan reflexionar y pensar sobre el ciclo de la vida.</p>

Fuente: Elaboración propia.

6 de mayo. En la tercera sesión denominada “Somos incrediboxers” el docente explicará de manera sencilla lo básico acerca del *hip-hop* y el *rap* a través de una presentación de *Genially*. Después, se hará un *Quizziz* sobre esta y, por último, en la asignatura de Música se introducirá el *Beat-Box* y se creará una base instrumental con *Incredibox*. La “Tabla 5” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 5

Sesión 3. “Somos incrediboxers”

SESIÓN 3
<p>Título de la sesión</p>
<p>“Somos incrediboxers”</p>
<p>Saberos básicos (RD 157/2022)</p>
<p>Los saberes básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>B. Comunicación.</p> <p>3. Procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. - Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de

planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.

Los saberes básicos del área de Educación Artística del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:

A. Recepción y análisis.

- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.
- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas.

D. Música y artes escénicas y performativas.

- Aplicaciones informáticas de grabación, edición de audio y edición de partituras: utilización en la audición, conocimiento, interpretación, grabación, reproducción, improvisación y creación de obras diversas.

Objetivos

- ✓ Introducir el *rap* como herramienta educativa.
- ✓ Conocer aspectos básicos del *hip-hop* y el *rap*.
- ✓ Fomentar la creatividad a través de la creación de una base musical.

Competencias clave (RD 157/2022)

- Competencia en comunicación lingüística (CCL)
- Competencia digital (CD)
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)
- Competencia ciudadana (CC)
- Competencia emprendedora (CE)
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

Temporalización

160 minutos (2 horas y media)

Recursos	Materiales	1 Proyector y pizarra digital 1 Portátil, tablet u ordenador por grupo 1 Ficha por cada estudiante: <i>rap</i> 1 Móvil por estudiante (o portátil)
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Docente de música (si no fuera el tutor) 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario

Desarrollo

Para esta tercera sesión se formarán grupos cooperativos para trabajar de manera grupal a lo largo del proyecto, los cuales serán inamovibles y hechos por el docente, teniendo en cuenta las características propias del Aprendizaje Cooperativo y las características socioemocionales de los estudiantes.

Una vez establecidos los grupos, se les pide a los estudiantes que firmen un contrato de trabajo donde tienen que establecer unas normas a cumplir, mediadas entre el docente y el grupo, además, tendrán que crear un nombre para denominar a su grupo:

- **Contrato docente-grupo:**

https://drive.google.com/file/d/1A0Zkn4iF9hXXyOkA1X3O3_v-dQmPRAe5/view?usp=sharing

Terminada esta tarea, los estudiantes se colocan en grupos e, individualmente, rellenan una ficha similar a la que realizan en la sesión anterior, esta vez sobre *rap*.

- **Ficha “rap”:**

https://drive.google.com/file/d/1M9m_x3gbxxIbgzXquQ1KW_vKr9EfruWc/view?usp=sharing

Después, con detenimiento y sencillez, el docente explicará a través de una presentación de *Genially* sobre *rap*: movimiento cultural *hip-hop*, los componentes del *hip-hop* entre los que se encuentra el *rap*, origen y evolución del género, países pioneros del género musical, raperos y raperas que contribuyeron en la creación del *rap* en Estados Unidos y en España, entre otros aspectos culturales y contextuales.

- **Presentación *Genially*:** <https://view.genial.ly/626ad2d9a9c70800121cc06d/presentation-hip-hop-rap> (recomendación si no deja abrirlo: copiar enlace en una ventana de incógnito)

Tras esta presentación, los niños y niñas se verán evaluados a través de *Quizziz*, herramienta de gamificación, para conocer el nivel de comprensión del tema y la atención en la sesión. Los estudiantes podrán acceder a esta evaluación gamificada a través de un dispositivo electrónico del colegio o con su móvil (en este último caso, solo se utilizará para la sesión y, una vez terminado, se guardarán).

- **Evaluación de *Quizziz*:**

https://quizziz.com/admin/quiz/62a4d03f5bf039001d094a7c?source=quiz_page

Por último, junto con el docente especialista de música, se pretende trabajar el *rap* en el horario de su área. Así pues, el docente explicará a los estudiantes dos aspectos brevemente: el primero en referencia al *hip-hop*, explicará un nuevo elemento del movimiento cultural: el *Beat-Box*. Para ello, utilizará algunos vídeos a modo de ejemplificación:

- SXIN DE | GRAND BEATBOX BATTLE 2021: WORLD LEAGUE | Solo Loopstation
Elimination: <https://www.youtube.com/watch?v=kYxbb377oAM>
- Robin FR | GRAND BEATBOX BATTLE 2021: WORLD LEAGUE | Solo Loopstation
Elimination: https://www.youtube.com/watch?v=l1mYj_6RWjY

En segundo lugar y, en relación con el primer aspecto tratado, explicará que el *rap* se interpreta a cappella o sobre una pista instrumental, por lo que a partir de ahí, el docente propondrá a los estudiantes que creen su propia pista instrumental o base a través de una aplicación llamada *Incredibox* (hay una versión para colegios, pero de pago), la cual se podrá utilizar en sesiones posteriores. Para ello, los estudiantes mantendrán los grupos formados al principio de la mañana y dispondrán de un apartado electrónico (ordenador, portátil) para grabar su creación.

- **Incredibox:** <https://www.incredibox.com/es/>

Evaluación
<p><i>Quizizz</i> es una herramienta que posibilita la realización de evaluaciones formativas donde se puede observar lo que van aprendiendo los estudiantes y lo que no, ya que esta herramienta permite revisar “informes” que recaban toda la información necesaria para conocer los conocimientos de los niños e intervenir en el caso de que no hayan adquirido algunos de estos o no hayan quedado del todo claros (D. Ruiz, 2019).</p> <p>Por último, se evaluará la expresión escrita de las fichas y se evaluará el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión escrita: https://drive.google.com/file/d/194Sp7zI0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing • Participación y actitud: https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3jIIODEmewc0W1DsW3Dnnomgx/view?usp=sharing
Resultados esperados
<p>A través de esta sesión se busca que los estudiantes se introduzcan en los conocimientos referidos al movimiento cultural e histórico del <i>hip-hop</i> y en dos de sus componentes: el <i>Beat-Box</i>, de manera secundaria y, por otro lado, en el <i>rap</i>. También se pretende que los estudiantes sean creativos y se impliquen en las tareas propuestas.</p>

Fuente: Elaboración propia.

10 de mayo. La cuarta sesión denominada “Apagón poético” consiste en dos actividades: en la primera, los estudiantes deberán trabajar poemas y letras de *rap* (ambos con temáticas que abordan la muerte y el duelo) a través de su comparación y análisis. Por otro lado, en el área de Educación Artística se pretende trabajar la expresión artística escuchando dos canciones de *rap*. La “Tabla 6” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 6

Sesión 4. “Apagón poético”

SESIÓN 4
Título de la sesión
“Apagón poético”
Saberos básicos (RD 157/2022)
<p>Los saberos básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>A. Las lenguas y sus hablantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística [...]. <p>B. Comunicación.</p> <p>3. Procesos.</p>

- Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.

C. Educación literatura.

- Análisis acompañado de la relación entre los elementos básicos del género literario y la construcción del sentido de la obra.
- Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.

Los saberes básicos del área de Educación Artística del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:

A. Recepción y análisis.

- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.
- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas.

C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas en la expresión plástica y visual.

Objetivos

- ✓ Comparar el *rap* y la poesía, encontrando diferencias y semejanzas.
- ✓ Conocer y analizar poemas y *raps* que tratan la temática de la muerte y duelo.
- ✓ Fomentar la creatividad a través de la pintura y la música.
- ✓ Desarrollar la expresión plástica.

Competencias clave (RD 157/2022)

- Competencia en comunicación lingüística (CCL)
- Competencia digital (CD)
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)
- Competencia ciudadana (CC)
- Competencia emprendedora (CE)
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

Temporalización

190 minutos (3 horas)

Recursos	Materiales	
		1 Proyector y pizarra digital 1 Portátil, tablet u ordenador por grupo 6 fichas por estudiante: Análisis raps y poesías

		1 Ficha por cada estudiante: <i>3 raps y 3 poesías</i> 2 Hojas de papel de acuarela para cada estudiante Pinceles y tempera líquida escolar Agua, vasos y platos Periódicos (evitar manchar las mesas)
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Docente de E. Artística (si no fuera el tutor) 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario

Desarrollo

Esta cuarta sesión se centra en dos áreas concretas: por un lado, Lengua Castellana y Literatura y, por otro, Educación Artística; dividiéndose la sesión en dos partes diferenciadas:

En primer lugar, los estudiantes se colocarán en sus grupos de referencia y, sobre la mesa, encontrarán tres *raps* y tres poemas (los mismos para cada grupo) pero ellos no sabrán específicamente cuáles corresponden a cada ámbito, ya que no tendrán puesto ni el título ni el autor. Así pues, la tarea que se les encomienda es que diferencien cuáles son letras de *rap* y cuáles son poemas, para votar de manera ordenada, se volverá a utilizar la herramienta de *Mentimeter*, habiendo una votación por cada uno de los grupos.

- ***Mentimeter* votación:**

<https://drive.google.com/file/d/1xZV5IPYaRnSqLyuIm-nDC-WdIFfK2x3t/view?usp=sharing>

Los *raps* que se utilizarán son: “Allí donde estés” de Blake, “In Memoriam” de Nach y Kany García y, por último, “La bella muerte” de Sho-Hai, Kase.O y R de Rumba. En el caso de los poemas se utilizarán: “La muerte es un viaje en tren” (1991) de Gioconda Belli, “A un olmo seco” de Antonio Machado y “Fábula y rueda de los tres amigos” de Federico García Lorca. Véanse en el siguiente enlace:

- **Letras de los raps y de las poesías:**

https://drive.google.com/file/d/1gU5sMWCZKPCFBgVK5pMF-PpU3w6nql_o/view?usp=sharing

Una vez clasificados en poemas o en *raps*, se leerán en voz alta y se escucharán. Después, la idea es que entre todos los integrantes del grupo piensen y rellenen de manera individual la carilla de atrás de los poemas y de los *raps* donde aparecerán las siguientes cuestiones: reflexionar acerca del mensaje que transmiten, las diferencias entre el *rap* y la poesía, análisis literario de figuras y estructura métrica, etc. Véase en el siguiente enlace:

- **Ficha “3 raps y 3 poesías”:**

https://drive.google.com/file/d/12o8DY364zzQkXMJ-I-yQSm7mE_nucokp/view?usp=sharing

La segunda parte de la sesión se realizará a través del área de Educación Artística: los estudiantes se colocarán por grupos, de pie y alrededor de las mesas, las cuales estarán cubiertas con papel de periódico para evitar que se manchen, ya que la actividad consistirá en pintar con pincel y pintura líquida. De esta manera, los estudiantes escucharán dos canciones: “Devuélvemelo” (2019) de Babi y “Lo bonito de vivir” (2019) de Dante y El Chojin. Primero escucharán una de las canciones y representarán, individualmente, en el papel lo que a ellos les transmite y harán lo mismo con la segunda. Por último, deberán ponerles un nombre a sus obras de arte y explicar ante los compañeros lo que les ha transmitido las canciones. Una vez expuestas todas las obras, se colocarán en el aula de referencia o en el pasillo junto con los árboles genealógicos (Sesión 1).

Evaluación
<p>En esta sesión se evaluarán diferentes aspectos. En primer lugar, se evaluará la expresión escrita de las fichas. En segundo lugar, se evaluará la presentación de su obra ante sus compañeros y, por último, se evaluará el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión escrita: https://drive.google.com/file/d/194Sp7zi0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing • Expresión oral: https://drive.google.com/file/d/1PrCTCZGVHKD3_VCg0ziTIC_CUPGQP4w/view?usp=sharing • Participación y actitud: https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3jI1ODEmewc0W1DsW3Dnnomgx/view?usp=sharing
Resultados esperados
<p>A través de esta sesión se busca que los estudiantes puedan comparar de manera directa la poesía con el <i>rap</i>. Para ello, se pretende que establezcan semejanzas y diferencias entre los dos recursos, que puedan analizar la métrica de las canciones, encuentren tópicos y figuras literarias. Por otro lado, en el área de Educación Artística se busca que los estudiantes fomenten su creatividad y formas de expresión a través de la escucha activa de las canciones y de la pintura.</p>

Fuente: Elaboración propia.

12 de mayo. En la quinta sesión denominada “No hay *rap* sin Zaragoza” los estudiantes trabajarán figuras relevantes del mundo del *rap* y algunas de sus canciones a través de las siguientes áreas: Lengua Castellana y Literatura (redacciones), Educación Física (orientación con un mapa) y Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural (geografía y datos socioeconómicos). La “Tabla 7” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 7

Sesión 5. “No hay rap sin Zaragoza”

SESIÓN 5
Título de la sesión
“No hay <i>rap</i> sin Zaragoza”
Saberos básicos (RD 157/2022)
<p>Los saberos básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>B. Comunicación.</p> <p>3. Procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. - Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de

planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.

Los saberes básicos del área de Educación Física del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:

B. Organización y gestión de la actividad física.

- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: calentamiento general y vuelta a la calma. Importancia de respetar las normas de seguridad. Compromiso de responsabilidad hacia la seguridad propia y de los demás.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; equilibrio estático y dinámico en situaciones de complejidad creciente; organización espacial (percepción de distancias y trayectoria, orientación en el espacio), temporal (simultaneidad y sucesión de acciones) y espaciotemporal (ritmo, ajuste perceptivo en el envío y en la interceptación de trayectorias de móviles).

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

- Concepto de fairplay o «juego limpio».
- Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos en situaciones motrices colectivas.

Los saberes básicos del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultura del Segundo Ciclo y del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:

A. Cultura científica.

1. Iniciación en la actividad científica.

- Fomento de la curiosidad, la iniciativa, la constancia y el sentido de la responsabilidad en la realización de las diferentes investigaciones.

B. Tecnología y digitalización.

1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

- Dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.
- Estrategias de búsqueda de información seguras y eficientes en internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual).
- Estrategias de recogida, almacenamiento y representación de datos para facilitar su comprensión y análisis.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual.

- El entorno natural. La diversidad geográfica de España y de Europa. Representación gráfica, visual y cartográfica a través de medios y recursos analógicos y digitales usando las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG).

Objetivos

- ✓ Desarrollar las habilidades sociales a través de la Orientación.
- ✓ Conocer figuras relevantes del género *rap*.
- ✓ Conocer canciones de *rap* que tratan de la vida, la muerte y el duelo.
- ✓ Fomentar la creatividad a través del dibujo.
- ✓ Investigar acerca del entorno geográfico que les rodea (Zaragoza y España).

✓ Indagar a través de las Tecnologías de la Información Geográfica.		
Competencias clave (RD 157/2022)		
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística (CCL) • Competencia digital (CD) • Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) • Competencia ciudadana (CC) • Competencia emprendedora (CE) • Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) 		
Temporalización		
190 minutos (3 horas)		
Recursos	Materiales	1 Proyector y pizarra digital 1 Mapa por grupo 2 Portátiles, tablets u ordenadores por grupo 6 Fichas por cada estudiante
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Docente de EF (si no fuera el tutor) 1 Docente de Ciencias Sociales (si no fuera el tutor) 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario
Desarrollo		
<p>Esta quinta sesión se centra en tres áreas curriculares diferentes: Educación Física, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; y, por último, Lengua Castellana.</p> <p>En primer lugar, los estudiantes se colocarán por grupos (los establecidos para todo el proyecto) y deberán realizar una actividad de Orientación en el área de Educación Física. Esta actividad puede realizarse en el patio del recreo del propio centro educativo o puede realizarse en un espacio verde (parque o plaza) cercano al centro y con previo permiso de los familiares de los estudiantes. La actividad consiste en que cada grupo de niños llevará un mapa y deberá encontrar un total de 10 fotos (con el nombre del artista por detrás) de distintos raperos y raperas. Una vez encontrados y apuntados en el mapa que les dará el docente de Educación Física, podrán seguir con la siguiente actividad.</p> <p>En segundo lugar, los estudiantes volverán a su clase de referencia y deberán rellenar las biografías de los artistas con la ayuda de un aparato electrónico (uno por grupo). La ficha que utilizarán para rellenar las biografías se encuentra en el siguiente enlace.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha “Biografías raperos/as”: https://drive.google.com/file/d/1hlpB9GICaT2KWUIdCRFbQ3ciRhsnICES/view?usp=sharing <p>Una vez completadas las biografías, en la misma ficha tendrán que añadir unos versos o una estrofa de cada uno de los raperos y raperas, las que más les guste o llame la atención y tendrán que elaborar un dibujo sobre aquello que les transmite. Las fotos y canciones que se pretenden que se añadan en las biografías son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aid (Vigo): “Suben al cielo” • Babi (Madrid): “Devuélvemelo” o “Dulce duelo” 		

- Sofía Gabanna (Buenos Aires): “Mi lucha”
- Porta (Barcelona): “Suben al cielo”
- Rapsusklei (Zaragoza): “60 veces por minuto” o “Tanta pena”
- Kase.O (Zaragoza): “La bella muerte”
- Nach (Albacete): “In Memoriam”
- Blake (Salamanca): “Allí donde estés”
- Ajax y Prok (Granada): “La dama de la guadaña”
- El Chojin (Madrid): “Lo bonito de vivir”

Una vez terminadas esta actividad relacionada con Lengua Castellana, pasaríamos a la última actividad relacionada con Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. Esta actividad consiste en que, por parejas o tríos del mismo grupos (dependiendo si es par o impar), cojan un aparato electrónico como puede ser un portátil, ordenador o tablet y busquen a través de *Google Maps* las localizaciones de nacimiento y de barrio de cada uno de los raperos. Una vez situados en el mapa, los estudiantes deberán acceder al siguiente herramienta:

- **Atlas de distribución de la renta de los hogares:**
<https://inespain.maps.arcgis.com/apps/MinimalGallery/index.html?appid=c8b41b2c471845afb8f8eb20c54382e#>

A través de este recurso, los estudiantes accederán al segundo mapa que se expone en la página, el referido a la “Renta media por hogar” y podrán investigar acerca de los barrios donde se criaron los raperos y raperas, averiguando si se tratan de zonas con renta alta o renta baja. Esto será comentado a través de un diálogo con el docente.

Evaluación

En esta sesión se evaluarán dos aspectos: la expresión escrita de las fichas y el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:

- **Expresión escrita:**
<https://drive.google.com/file/d/194Sp7zI0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing>
- **Participación y actitud:**
<https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3jI1ODEmewc0W1DsW3Dnnomgx/view?usp=sharing>

Resultados esperados

A través de esta sesión se busca que los estudiantes conozcan distintas figuras del rap relevantes en su ámbito, así como tratar las canciones que abordan las temáticas de la vida, la muerte y el duelo con la finalidad de que los estudiantes expresen a través de sus palabras y el dibujo aquello que les transmiten estrofas o versos de las letras. Asimismo, se busca que los estudiantes conozcan herramientas, recursos o Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) que pueden ser útiles para conocer acerca de su realidad social o sobre su entorno y ser capaces de valorar y respetar la diversidad.

Fuente: Elaboración propia.

16 de mayo. En la sexta sesión denominada “Nos convertimos en raperos y raperas”, los estudiantes recibirán a un raper/a o a un especialista sobre el tema del *rap*, como puede ser el caso de *Rap Academia*. Entrevistarán al profesional y realizarán un taller de creación de *rap* sobre la temática de la muerte y el duelo. La “Tabla 8” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 8

Sesión 6. “Nos convertimos en raperos y raperas”

SESIÓN 6
Título de la sesión
“Nos convertimos en raperos y raperas”
Saberos básicos (RD 157/2022)
<p>Los saberes básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>A. Las lenguas y sus hablantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística [...]. <p>B. Comunicación.</p> <p>3. Procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. - Producción oral: elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración crítica de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales con progresiva autonomía. - Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada. <p>C. Educación literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis acompañado de la relación entre los elementos básicos del género literario y la construcción del sentido de la obra. - Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales. <p>Los saberes básicos del área de Educación Artística del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>A. Recepción y análisis.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción. <p>B. Creación e interpretación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación. - Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas. <p>C. Artes plásticas, visuales y audiovisuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales, instrumentos, soportes y técnicas en la expresión plástica y visual.

Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar las habilidades sociales, emocionales y de comunicación. ✓ Conocer y trabajar con figuras relevantes del género <i>rap</i>. ✓ Fomentar el interés del conocimiento de la muerte y el duelo a través del <i>rap</i>. ✓ Fomentar la creatividad a través de la creación de canciones. ✓ Eliminar profesiones estereotipadas (el <i>rap</i> no solo es de hombres). ✓ Desarrollar y potenciar la comunicación oral en el aula. 		
Competencias clave (RD 157/2022)		
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística (CCL) • Competencia digital (CD) • Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) • Competencia ciudadana (CC) • Competencia emprendedora (CE) • Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) 		
Temporalización		
190 minutos (3 horas)		
Recursos	Materiales	1 Proyector y pizarra digital Material audiovisual Hojas de papel
	Personales	1 Rapero/a o experto en el tema 1 Docente del grupo-clase 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario
Desarrollo		
<p>Para esta sexta sesión se propone la visita de alguien especializado en el tema del <i>rap</i>: ya sea una figura del <i>rap</i> o alguien profesional que sepa del tema. Los estudiantes deberán haber elaborado en clases anteriores una lista de 10 preguntas (como máximo) para realizarle una entrevista que posteriormente será grabada, con el consentimiento de la o las personas que vinieran al centro educativo, para su posterior transcripción y publicación en la <i>Radio</i> del colegio y en su <i>Blog</i> de clase.</p> <p>El docente deberá contactar con el rapero o rapera a través de medios oficiales y con antelación, para poder concretar y afirmar la sesión. En el caso de una organización, escuela de <i>rap</i> o alguna persona profesional en el tema, se harían los mismos pasos para el contacto.</p> <p>Es posible realizar sesiones como estas porque ha habido diversos artistas de este género que han visitado centros educativos para impartir talleres o hablar en representación del <i>rap</i> como es el caso de Rapsusklei o Kase.O, ambos raperos de la ciudad de Zaragoza (España) o Aid Alonso de Vigo (España) o Arianna Puello, de origen dominicano. Los raperos/as podrían hablar de sus propias canciones que tratan la temática que nos interesa en el proyecto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rapsusklei: “Barcos de papel” (2016) y “60 veces por minuto” (2016). • Kase.O: “La bella muerte” (2017) junto Sho-Hai y R de Rumba. • Aid Alonso: “Suben al cielo” (2007) junto con el artista Porta. 		

En el caso de que ningún rapero/a pudiera asistir al centro, por razones personales o profesionales, se podría contactar con una Escuela de rap, por ejemplo, con *Rap Academia*. Esta entidad utiliza el *rap* como herramienta para reforzar contenidos educativos (de las áreas propias de los colegios), desarrollar capacidades (ej. creatividad) y transmitir valores basados en la cultura del *hip-hop*: tolerancia, respeto, cooperación, etc. (Rap Academia, n.d.) La escuela proporciona información en su página web explicando que realizan talleres sencillos a escolares de 6-12 años donde prima la estimulación del ritmo y del lenguaje. Por otro lado, concretan que, los monitores del taller de *rap* se adaptan, con antelación a la sesión, a los requerimientos de los docentes (Rap Academia, n.d.). Lo cual afirma que podría tratarse el tema de la muerte y el duelo en la sesión y taller que prepare la Escuela de *rap*.

Evaluación

Se evaluará la expresión escrita y el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:

- **Expresión escrita:**

<https://drive.google.com/file/d/194Sp7zI0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing>

- **Participación y actitud:**

<https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3jiIODEmewc0W1DsW3Dnmomgx/view?usp=sharing>

Resultados esperados

En esta sesión se busca que los estudiantes puedan desarrollar su capacidad de creación y creatividad con la ayuda de perfiles profesionales, ya sean raperos/as de oficio o personas profesionales que sepan de la temática: escuelas especializadas, organizaciones, etc. Asimismo, también se busca explorar el ámbito de la muerte y el duelo a través de la creación de canciones de *rap* o, también, sobre la vida en sí misma y sus dificultades.

Fuente: Elaboración propia.

18 de mayo. En la séptima sesión denominada “In Memoriam” se contará con la colaboración de las familias de los estudiantes, donde asistirán al centro educativo para contar vivencias de su vida y experiencias sobre la muerte. Luego, tendrán que describir una de las vivencias y, por último, disfrutarán creando una canción de *rap*. La “Tabla 9” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 9

Sesión 7. “In Memoriam”

SESIÓN 7
Título de la sesión
“In Memoriam”
Saberos básicos (RD 157/2022)
Los saberos básicos del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural del Primer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:
C. Sociedades y territorios.
2. Sociedades en el tiempo.

- La percepción del tiempo. Medida del tiempo en la vida cotidiana. El ciclo vital y las relaciones intergeneracionales.
- Recursos y medios analógicos y digitales. Las fuentes orales y la memoria colectiva. La historia local y la biografía familiar; mujeres y hombres como sujetos de la historia.
- Las expresiones y producciones artísticas a través del tiempo. El patrimonio material e inmaterial local.

Los saberes básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:

B. Comunicación.

3. Procesos.

- Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.
- Producción oral: elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración crítica de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales con progresiva autonomía.
- Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.

Los saberes básicos del área de Educación Artística del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:

A. Recepción y análisis.

- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.
- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas.

D. Música y artes escénicas y performativas.

- Aplicaciones informáticas de grabación, edición de audio y edición de partituras: utilización en la audición, conocimiento, interpretación, grabación, reproducción, improvisación y creación de obras diversas.

Objetivos

- ✓ Implicar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Mejorar la relación intergeneracional.
- ✓ Fomentar el interés sobre la historia local y biografía familiar.
- ✓ Investigar acerca del entorno geográfico que les rodea.
- ✓ Acercamiento a las producciones musicales.
- ✓ Fomentar la creatividad a través de herramientas online.

✓ Fomentar el pensamiento divergente y la creatividad a través de la creación de canciones.		
Competencias clave (RD 157/2022)		
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística (CCL) • Competencia digital (CD) • Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) • Competencia ciudadana (CC) • Competencia emprendedora (CE) • Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) 		
Temporalización		
190 minutos (3 horas)		
Recursos	Materiales	1 Proyector y pizarra digital 1 Ficha: visita de familiares 1 Ficha: <i>rap</i> grupal 2 Cuestionarios por grupo Hojas de papel
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Docente de música (si no fuera el tutor) 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario Familiares de los estudiantes (a poder ser abuelos)
Desarrollo		
<p>Esta séptima sesión se centra en dos áreas concretas: Lengua Castellana y Literatura y Educación en Valores Cívicos y Éticos, dividiéndose la sesión en dos partes diferenciadas:</p> <p>En la primera parte de la sesión, los estudiantes recibirán a familiares de sus compañeros y compañeras: pueden ser padres/madres, tíos/as, abuelos/as, bisabuelos/as, etc. Cualquier persona que pueda hablar a los niños de sus experiencias de vida y experiencias próximas a la muerte: que hayan vivido alguna pérdida (cercana o lejana), en quién se apoyaron, guerras y otros asuntos de interés que puedan abordar el tema de la muerte y el duelo. Para ello, el docente del grupo-clase avisará con antelación a las familias para que participen en la propuesta, también se admitirán vídeos breves donde los familiares narren sus anécdotas si no tienen la posibilidad de ir de manera presencial. De esta manera, los familiares serán recibidos a una hora concreta (elegida a través de un horario que permita la mayor presencialidad posible), estos se colocarán en unas sillas colocadas en medio círculo donde irán contando cada una de las experiencias de uno en uno, aunque pueden elaborar un diálogo entre ellos. Asimismo, al final de esta primera sesión los niños y las niñas tendrán la posibilidad de preguntar aquellas dudas que tengan y profundizar en los temas.</p> <p>Una vez finalizada la sesión, los niños tendrán que escribir la anécdota que más les haya gustado de uno de los familiares de los compañeros en una hoja.</p> <p>En la segunda parte de la sesión, los niños y niñas se colocarán en sus grupos y habrá un desdoble para poder trabajar más cómodamente. Este se hará junto con el docente especialista en Educación Musical, por lo tanto se utilizará tanto el aula de referencia y la clase de música. Así pues, los grupos deberán escoger una base de música instrumental, ya sea la que crearon en la Sesión 3 con el <i>Incredibox</i> o</p>		

buscar una en *YouTube* (los docentes pueden realizar una preselección de bases instrumentales para que no se pierda mucho el tiempo). Una vez escogida la base musical, los grupos deberán escribir su propia canción de *rap* donde cuenten una historia real (pueden coger ideas de la visita de los familiares) o inventada, puede ser una canción donde se muestre el dolor sobre una pérdida, sobre la frustración... Lo que los niños decidan hacer como grupo. Cuando tengan establecido el hilo conductor de su canción deberán comunicarlo al docente para que pueda ayudarles (dándoles ideas, si es que lo necesitan) durante el periodo de la sesión, se les entregarán folios en sucio y una hoja para que pongan la letra en limpio. Finalizadas las canciones, se juntarán todos los grupos en una misma clase y serán cantadas, grabadas y evaluadas por los demás grupos.

Evaluación

En esta sesión se evaluarán diferentes aspectos. En primer lugar, se evaluará la expresión escrita de las fichas. En segundo lugar, se evaluará la presentación de su obra ante sus compañeros y, por último, se evaluará el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:

- **Expresión escrita:**

<https://drive.google.com/file/d/194Sp7zI0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing>

- **Expresión oral:**

https://drive.google.com/file/d/1PrCTCZGVHKD3_VCg0ziTIC_CUPGOPx4w/view?usp=sharing

- **Participación y actitud:**

<https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3ji1ODEmewc0W1DsW3Dnnomgx/view?usp=sharing>

Por último, los estudiantes podrán evaluar distintos aspectos de las canciones representadas y cantadas de los demás grupos (en la última parte de la sesión), para ello se les dará dos cuestionarios (iguales) por grupo que tendrán que rellenar, uno se lo darán al grupo evaluado y la otra copia se la darán al docente: <https://drive.google.com/file/d/1bJulrGw-0aixOO8hTsCx9nzSYaEva42/view?usp=sharing>

Resultados esperados

Se busca la participación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Esta acción es relevante debido a los beneficios que aporta en el desarrollo íntegro y evolutivo del niño abarcando dimensiones afectivas, emocionales, sociales, cognitivas, etc. (Bernal et al., 2014). Esta complementación entre la familia y la labor educativa favorece al análisis de calidad del centro educativo (López, 2006, citado en Bernal Agudo et al., 2014).

Por ejemplo, la participación de personas de la tercera edad (abuelos/as) en actividades educativas contribuye a la creación de un sentimiento de utilidad para la vida imprescindible y a la mejora del autoestima del niño (Cantero et al., 2018). Produce un beneficio exquisito para la comunidad educativa donde, tanto los estudiantes como los abuelos, salen beneficiados, fomentando la solidaridad entre distintas generaciones (Díez Gutiérrez y Gajardo Espinoza, 2020). Los abuelos pueden aportar conocimientos y consejos para mejorar la sociedad, dado que son testigos de gran cantidad de cambios de las últimas décadas y siglos.

Fuente: Elaboración propia.

20 de mayo. En la octava sesión denominada “Visita al Cementerio de Zaragoza” se propone visitar el Cementerio Antiguo de Torrero, dónde un especialista hará una ruta para mostrar el recinto funerario. Finiquitada la ruta, los estudiantes cantarán algunas canciones compuestas en sesiones anteriores y, al regreso al colegio, deberán recordar aquello relevante

de la visita y plasmarlo por escrito. La “Tabla 10” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 10

Sesión 8. “Visita al Cementerio de Zaragoza”

SESIÓN 8
Título de la sesión
“Visita al Cementerio de Zaragoza”
Saberos básicos (RD 157/2022)
<p>Los saberes básicos del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural del Primer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>C. Sociedades y territorios.</p> <p>2. Sociedades en el tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La percepción del tiempo. Medida del tiempo en la vida cotidiana. El ciclo vital y las relaciones intergeneracionales. - Recursos y medios analógicos y digitales. Las fuentes orales y la memoria colectiva. La historia local y la biografía familiar; mujeres y hombres como sujetos de la historia. - Las expresiones y producciones artísticas a través del tiempo. El patrimonio material e inmaterial local. <p>Los saberes básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:</p> <p>B. Comunicación.</p> <p>3. Procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. - Producción oral: elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración crítica de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales con progresiva autonomía. - Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar la capacidad de identidad cultural. ✓ Promover el interés por la historia local y la memoria. ✓ Promover el interés por patrimonio cultural que les rodea. ✓ Reflexionar acerca de los lugares de memoria como son los cementerios.
Competencias clave (RD 157/2022)
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística (CCL)

<ul style="list-style-type: none"> • Competencia digital (CD) • Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) • Competencia ciudadana (CC) • Competencia emprendedora (CE) • Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) 		
Temporalización		
<p>El tiempo de la sesión variará dependiendo de lo lejos o cerca que se sitúe el centro educativo del Cementerio de Zaragoza y, también, se tendrá en cuenta la duración de la visita guía propuesta para el centro educativo.</p> <p>*En el caso de que el centro educativo no estuviera en la capital aragonesa, se podría ir al cementerio del pueblo u otro más cercano. Aunque podría irse a ambos.</p>		
Recursos	Materiales	1 Cuaderno pequeño por niño 1 Mochila de excursión por niño 1 Ficha: excursión al cementerio
	Personales	2 Docentes de los grupo-clase 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario
Desarrollo		
<p>La octava sesión consistiría en ir al Cementerio Antiguo de Torrero, situado en la capital aragonesa, Zaragoza. Esta actividad sería una propuesta de salida para toda las vías de 6º de Educación Primaria, ya que, como explicaba anteriormente, todas las vías del nivel educativo realizarían el mismo proyecto. El centro educativo y los tutores de cada grupo de 6º organizarán una salida al cementerio. La escuela considera este lugar de respeto y recuerdo, un museo gratuito en el que existe una filiación tanto del alumnado como del profesorado por medio de algún fallecido que reside allí (González, 2017). De esta manera, los docentes contratarán una Ruta Escolar donde un especialista les pudiera enseñar y explicar el recinto funerario a través de una de las rutas que se proponen (Ayuntamiento de Zaragoza, n.d.):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mujeres Imborrables • Ruta Medioambiental: Espacio Torrero • Personas Ilustres • Arte funerario • El Cementerio, un lugar en la Memoria • Itinerario Artístico <p>Una vez visitado el cementerio, los niños y niñas se colocarán por grupos y en una zona donde no se moleste y alejada de donde están situadas las tumbas (por respeto) e interpretarán algunas de las canciones que han trabajado en la <i>Sesión 8</i>.</p> <p>A la vuelta del cementerio, los estudiantes tendrán que escribir anécdotas y datos, que han ido recopilando en una libreta pequeña que habrían llevado en la mochila durante la excursión, en una hoja en blanco que será entregada por el docente.</p>		
Evaluación		
<p>En esta sesión se evaluarán diferentes aspectos. En primer lugar, se evaluará la expresión escrita de las</p>		

fichas. En segundo lugar, se evaluará la presentación de su canción ante sus compañeros y, por último, se evaluará el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:

- **Expresión escrita:**

<https://drive.google.com/file/d/194Sp7zI0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing>

- **Expresión oral:**

https://drive.google.com/file/d/1PrCTCZGVHKD3_VCg0ziTIC_CUPGQP4w/view?usp=sharing

- **Participación y actitud durante la estancia en el Cementerio de Torrero:**

<https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3jI1ODEmewc0W1DsW3Dnmomgx/view?usp=sharing>

Resultados esperados

Con esta salida externa al centro educativo se pretende que los estudiantes conozcan lugares de memoria y de consuelo. Es importante que los estudiantes aprendan del entorno que les rodea, ya que, de esta manera, pueden conocer en profundidad el patrimonio histórico y artístico que existe en su ciudad. Tal y como explica González (2017), es necesario que los estudiantes sean conscientes de la importancia que tiene el recuerdo de los fallecidos para el proceso de la identidad cultural. Los jóvenes tienen que ser conocedores de su historia, simbolismo y religiosidad que les rodea, así como, protectores de sus bienes culturales.

Fuente: Elaboración propia.

24 de mayo. En la novena sesión denominada “¿Qué hemos aprendido?”, los estudiantes reflexionarán acerca de todo lo aprendido a lo largo de las sesiones y realizarán distintas evaluaciones. La “Tabla 11” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 11

Sesión 9. “¿Qué hemos aprendido?”

SESIÓN 9
Título de la sesión
“¿Qué hemos aprendido?”
Saberos básicos (RD 157/2022)
Los saberos básicos del área de Lengua Castellana y Literatura del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:
<p>B. Comunicación.</p> <p>3. Procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. - Producción escrita: ortografía reglada en la textualización y la autocorrección. Coherencia, cohesión y adecuación textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.

Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar y aumentar el autoconocimiento de los estudiantes. ✓ Potenciar capacidades y habilidades. ✓ Desarrollar un pensamiento libre y crítico. ✓ Valorar el trabajo realizado durante el proyecto. 		
Competencias clave (RD 157/2022)		
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística (CCL) • Competencia digital (CD) • Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) • Competencia ciudadana (CC) • Competencia emprendedora (CE) • Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) 		
Temporalización		
120 minutos (2 horas)		
Recursos	Materiales	1 Ficha: ¿Qué hemos aprendido? 1 Ficha: valoración individual (autoevaluación) y grupal (coevaluación) 1 Ficha: <i>rap</i> y muerte tras el proyecto
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario
Desarrollo		
<p>Esta penúltima sesión sirve para que los estudiantes puedan realizar conclusiones acerca del proyecto realizado. El docente hará una serie de preguntas a los niños y niñas para que hagan un recorrido de todas las actividades que han ido realizando durante todo el mes. A través de esta conversación entre el docente y los estudiantes se busca que los niños piensen en aquello que más les ha gustado, lo que no les ha gustado tanto, si hubieran cambiado cosas, etc. Todo aquello que quieran aportar los estudiantes. Para finiquitar este diálogo, el docente repartirá una ficha donde los estudiantes expresen por escrito la valoración individual y grupal de su trabajo elaborado durante todo el mes (véase evaluación). Asimismo, se entregará otra ficha donde se vuelvan a retomar los temas de <i>rap</i> y muerte (<i>Sesión 2</i> y <i>Sesión 3</i>) para averiguar qué es lo que piensan tras haber trabajado estos aspectos. Así, se puede ver si la visión de los estudiantes ha cambiado o sigue siendo la misma que tenían al principio de comenzar el proyecto y durante las sesiones, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha rap: https://drive.google.com/file/d/1BOuPxRJXQ3KhpDpLD34b5qI6pD54YaDz/view?usp=sharing • Ficha vida y muerte: https://drive.google.com/file/d/1uUN8KOTjyE1W2PXuMhcyKu3cGhqbFnKn/view?usp=sharing <p>Tras la puesta en común de opiniones e ideas, se pretende explicar a los estudiantes la última sesión del proyecto, la cual se celebrará el último jueves de mayo. En esta los estudiantes trabajarán de manera internivelar, es decir, que trabajarán con otro nivel educativo al suyo, por ejemplo, 3º de Educación</p>		

Primaria. Cada estudiante tendrá que inventar un <i>rap</i> que esté ligado con el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; con la finalidad de trabajar el ciclo de la vida.
Evaluación
En esta sesión se evaluarán las respuestas dadas por los estudiantes en cuanto al trabajo individual, el trabajo grupal e incluso podrán opinar sobre el proyecto propuesto por el profesorado. <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación y evaluación del grupo: https://drive.google.com/file/d/15AJwtV6D_3EVI1pzv7R1fCgIEFbkOoiP/view?usp=sharing • Evaluación del proyecto: https://drive.google.com/file/d/1_F6KnIQCV4THDnRvjegUBaJPjlueLBhY/view?usp=sharing
Resultados esperados
Se espera que los estudiantes puedan reflexionar acerca de lo dado a lo largo de todo el proyecto que incluye el género <i>rap</i> y el ámbito de la pedagogía de la muerte y el duelo.

Fuente: Elaboración propia.

26 de mayo. En última sesión denominada “Ciclo de la vida” los estudiantes trabajarán en grupos inter-nivelares, es decir, trabajarán por parejas los estudiantes de 6º y 3º de Educación Primaria con la finalidad de abordar el ciclo de la vida de los seres vivos mediante la creación de un *rap*. La “Tabla 12” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 12

Sesión 10. “Ciclo de la vida”

SESIÓN 10
Título de la sesión
“Ciclo de la vida”
Saberos básicos (RD 157/2022)
Los saberos básicos del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultura del Segundo Ciclo y del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son: <p>A. Cultura científica.</p> <p>1. Iniciación en la actividad científica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomento de la curiosidad, la iniciativa, la constancia y el sentido de la responsabilidad en la realización de las diferentes investigaciones. <p>2. La vida en nuestro planeta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características propias de los animales que permiten su clasificación y diferenciación en subgrupos relacionados con su capacidad adaptativa al medio: obtención de energía, relación con el entorno y perpetuación de la especie. - Características propias de las plantas que permiten su clasificación en relación con su capacidad adaptativa al medio: obtención de energía, relación con el entorno y perpetuación de la especie. <p>B. Tecnología y digitalización.</p> <p>1. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.</p>

- Dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo.
- Estrategias de búsqueda de información seguras y eficientes en internet (valoración, discriminación, selección, organización y propiedad intelectual).
- Estrategias de recogida, almacenamiento y representación de datos para facilitar su comprensión y análisis.

Los saberes básicos del área de Educación Artística del Tercer Ciclo de Educación Primaria que se van a trabajar en la sesión son:

A. Recepción y análisis.

- Normas de comportamiento y actitud positiva en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
- Recursos digitales de uso común para las artes plásticas y visuales, las artes audiovisuales, la música y las artes escénicas y performativas.

B. Creación e interpretación.

- Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.
- Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas.

D. Música y artes escénicas y performativas.

- Aplicaciones informáticas de grabación, edición de audio y edición de partituras: utilización en la audición, conocimiento, interpretación, grabación, reproducción, improvisación y creación de obras diversas.

Objetivos

- ✓ Promover la creatividad a través de los saberes básicos del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.
- ✓ Investigar acerca del ciclo de la vida y características individuales de los seres vivos.
- ✓ Fomentar el trabajo internivelar.
- ✓ Fomentar la creatividad y pensamiento divergente.
- ✓ Acercamiento a las producciones musicales.
- ✓ Utilizar herramientas de vídeo y audio para la creación de las canciones.

Competencias clave (RD 157/2022)

- Competencia en comunicación lingüística (CCL)
- Competencia digital (CD)
- Competencia ciudadana (CC)
- Competencia emprendedora (CE)
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

Temporalización

190 minutos (3 horas)

Recursos	Materiales	
		1 Proyector y pizarra digital 1 Ficha: características ser vivo 1 Ficha: <i>rap</i> por parejas 1 Portátil, tablet u ordenador por pareja

		Hojas de papel (en sucio)
	Personales	1 Docente del grupo-clase 1 Docente del grupo (3° Ed. Primaria) 1 Auxiliar en el caso de estudiantes NEE 1 Maestro/a de AL o PT si fuera necesario
Desarrollo		
<p>Retomando lo que explicaba en la sesión anterior, cada par de estudiantes (un niño de 6° con otro niño de 3°) tendrá que inventar un <i>rap</i> que esté ligado con el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; con la finalidad de trabajar el ciclo de la vida. Para ello a cada pareja se le asignará un ser vivo: planta o animal (vertebrado o invertebrado) y tendrán que buscar información sobre su ciclo de vida y características que lo describen. Una vez recopilada la información en una ficha, los estudiantes podrán empezar a componer el <i>rap</i> (sin base instrumental) teniendo en cuenta las indicaciones de los docentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha recopilación de información: https://drive.google.com/file/d/14GCLciusyaqylht9RavO4aPjyO4Ueagl/view?usp=sharing <p>Terminado el <i>rap</i>, los estudiantes tendrán que pasarlo a limpio en otra hoja de papel que entregará el docente y tendrán que grabarlo con algún aparato electrónico para posteriormente subirlo a la <i>Radio</i> y al <i>Blog</i> de la clase de 6°, donde los demás compañeros podrán ver los resultados y comentar en las entradas aquellos aspectos que más les han gustado, valorando todos los trabajos de los compañeros y compañeras.</p>		
Evaluación		
<p>Se evaluará la expresión escrita y el comportamiento y participación en la sesión con los criterios establecidos a través de las siguientes rúbricas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión escrita: https://drive.google.com/file/d/194Sp7zI0x0HwcileUwUfGqkVbKSxBV-c/view?usp=sharing • Participación y actitud: https://drive.google.com/file/d/16hk7BkM3jI1ODEmewc0W1DsW3Dnnomgx/view?usp=sharing • Rúbrica vídeo de rap: https://drive.google.com/file/d/1ybA6v-y9PgdZihEwILamXbq-mP_GMuJn/view?usp=sharing 		
Resultados esperados		
<p>A través de esta última sesión se busca extender el proyecto a otros cursos o niveles educativos con la finalidad de mostrar los beneficios del rap como herramienta educativa para enseñar y aprender saberes básicos de las áreas curriculares de Educación Primaria. Asimismo, se pretende que los estudiantes más mayores ayuden a los más pequeños (en este caso 3° de Educación Primaria) a trabajar saberes básicos necesarios para cumplir con los objetivos del nivel. En vez de ser trabajados desde un modelo tradicional donde el docente transmite los conocimientos a los estudiantes, son estos últimos los que construyen sus conocimientos y saberes a través de una herramienta</p>		

Fuente: Elaboración propia.

27 de mayo. Esta sesión denominada “Cuaderno” cerrará por completo el proyecto que se ha llevado durante todo el mes de mayo. La “Tabla 13” muestra detalladamente las características de la sesión:

Tabla 13

Actividad complementaria 2. “Cuaderno”

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA 2
Título de la actividad
“Cuaderno”
Desarrollo
Esta sesión consiste en que cada uno de los estudiantes entregará, de manera organizada y ordenada, todas las fichas y materiales que hayan elaborado durante el periodo del proyecto. Esto se hace para que los docentes puedan formar unos cuadernos que serán entregados al final del día a los estudiantes. Asimismo, los niños tendrán que haber traído de sus casas una portada elaborada por ellos mismos para poder adjuntarla en el cuaderno (la tarea será avisada durante la última semana para que tengan tiempo). Es una portada libre, donde pueden utilizar cualquier tipo de material para su elaboración, la única pauta obligatoria que tendrán que usar es la tipografía: deberán hacer letras de <i>graffiti</i> (uno de los pilares del <i>hip-hop</i>).

Fuente: Elaboración propia.

Una vez finalizado el proyecto, los docentes se reunirán para hablar sobre los resultados obtenidos a través de este y evaluarán diferentes aspectos:

- **Autoevaluación del profesorado:**

<https://drive.google.com/file/d/1e2E7d7TfDr486SAdyE90b3hUiC0TohsB/view?usp=sharing>

- **Evaluación de los estudiantes:**

<https://drive.google.com/file/d/1Ph0YYLxL5NkjhHtYDpnC9109j9uYcsKq/view?usp=sharing>

- **Evaluación del proyecto:**

<https://drive.google.com/file/d/187yo7YdmN1frSrO7b-YdhBnWORZSfoIA/view?usp=sharing>