



**Universidad
Zaragoza**



Facultad de Educación

Trabajo Fin de Máster

Modalidad: A

**Navegando entre dos aguas
IES vs Conservatorio**

**English tittle: Sailing between two seas, SEI vs
Conservatory**

Autor

Marcos Rufino del Val

Directora

Icíar Nadal García

**Máster en Profesorado
E.S.O., Bachillerato, F.P. y
Enseñanzas de Idiomas,
Artísticas y Deportivas.
Especialidad Música y Danza**

Curso 2015/2016

*“Elige un trabajo que te guste y no tendrás que trabajar ni
un día de tu vida”
- Confucio -*

1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO.	6
2.1. LA PROFESIÓN DOCENTE.	9
2.1.1. <i>El profesor de Educación Secundaria Obligatoria.</i>	14
2.1.2. <i>El profesor de conservatorio profesional.</i>	14
2.1.3. <i>El alumnado del siglo XXI.</i>	16
2.2. REFLEXIÓN PERSONAL A RAÍZ DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO DE PRÁCTICAS.	17
3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.....	20
3.1. UNIDAD DIDÁCTICA	21
3.2. LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	22
3.3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.....	23
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	25
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	26
6. ANEXOS.	29
• <i>Anexo I. Unidad Didáctica</i>	29
• <i>Anexo II. Programación Didáctica</i>	29

Aclaraciones iniciales

Con el fin de facilitar la comprensión del presente documento se aclararán una serie de términos y abreviaturas que se utilizarán durante el desarrollo del mismo.

Se utilizará el género masculino entendiendo que se está haciendo alusión al género masculino y femenino. Por ejemplo, alumnos, para referirse a alumnos y alumnas.

A lo largo del documento se utilizarán diferentes abreviaturas, la primera vez que aparezcan irán precedidas de la palabra a la que se refieren y entre paréntesis, a partir de dicho momento, el concepto podrá aparecer abreviado.

GLOSARIO DE ABREVIATURAS

BOA	Boletín Oficial de Aragón
ESO	Educación Secundaria Obligatoria
FP	Formación Profesional
IE	Inteligencia Emocional
IES	Instituto de Educación Secundaria
LGE	Ley General de Educación
LOCE	Ley Orgánica de Calidad de la Educación
LOGSE	Ley de Ordenación General del Sistema Educativo
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
PAB	Programa de Aprendizajes Básicos
RAE	Real Academia Española
TFM	Trabajo de Fin de Máster
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UD	Unidad Didáctica

1. Introducción

En las siguientes páginas se presenta el Trabajo de Final de Máster (TFM), perteneciente al Máster de Profesorado en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas de la promoción 2015- 2016.

Mediante la elaboración de este trabajo, se demuestra el nivel de competencia y conocimientos respecto a la labor docente que ejerceremos en un futuro como docentes.

La metodología utilizada para el desarrollo del mismo ha sido descriptiva y analítica para, a través de la búsqueda de fuentes de referencia sobre la docencia en estos dos perfiles de enseñanza, sacar nuestras propias conclusiones.

El perfil de este trabajo es de carácter reflexivo, en el cual se ha de exponer nuestra visión de la labor docente, en el caso de este se realizará desde dos vertientes, la Educación Secundaria Obligatoria y las Enseñanzas Profesionales de Música. Esta visión de dicha labor ha ido evolucionando a lo largo del transcurso del Máster, tanto por las experiencias vividas en la facultad como durante la estancia en los centros de prácticas. Para el desarrollo de este trabajo se realizará una labor de conexión entre dos trabajos escogidos de los elaborados durante el Máster, en este caso, cada uno enfocado a un tipo de enseñanza diferente, uno enfocado a las enseñanzas profesionales de música y el otro hacia la enseñanza de la música en un Instituto de Educación Secundaria (IES). A través del análisis de ambos trabajos se tratará de tender puentes entre ambos perfiles de enseñanza con el fin de plantear un escenario en el que ambos sistemas dejen de vivir de manera tan aislada del otro.

La estructuración de este trabajo estará basada en la propuesta en la guía docente:

El primer apartado estará formado por el marco teórico que fundamenta los argumentos de este TFM y una reflexión personal sobre la labor docente a través de la experiencia vivida en el centro de prácticas. Para la elaboración del marco teórico se utilizarán fuentes bibliográficas trabajadas durante el Máster en diversas asignaturas, así como otros documentos (libros, artículos, trabajos de investigación, tesis...) y bases de datos disponibles en la universidad.

En un segundo apartado se presentarán y justificarán los dos proyectos escogidos para la elaboración de este trabajo. Para éste hemos escogido la programación didáctica enfocada a las Enseñanzas Profesionales de Música y una Unidad Didáctica dirigida al primer curso de ESO.

El apartado final consistirá en la elaboración de unas conclusiones formadas a través de la experiencia en el Máster y la elaboración de el presente trabajo, estas conclusiones estarán especialmente enfocadas en nuestra visión de la profesión docente como futuros profesores.

Algunos de los estudiantes que formamos parte del Máster de Profesorado en la especialidad de música venimos de una doble vía, como titulados en magisterio en la especialidad en música (plan 99)/ magisterio con mención en música (Bolonia) y del Conservatorio Superior de Música, bien habiendo realizado una formación como intérpretes o en cualquier otra vertiente como la dirección orquestal o la composición entre otras.

A aquellos que han tenido la suerte de formar parte de ambos mundos y sobretodo, de ejercer la docencia en centros de ambos perfiles, se les ha brindado la oportunidad de obtener una perspectiva más amplia de la educación musical en España.

En este trabajo se pretende, a través de dos de los proyectos realizados durante el Máster, hacer una labor de esclarecimiento de similitudes y diferencias entre la docencia en los conservatorios y la docencia en los IES con el fin de tender puentes entre ambas y que hacer ver que no deberían ser tan herméticas entre sí.

2. MARCO TEÓRICO.

Aunque existen muchas definiciones de la labor docente basadas en diferentes criterios, un buen punto de partida es ir a la raíz etimológica de la palabra. La palabra docente viene del latín *docens*, *docentis*, que quiere decir, “el que enseña” (Corominas, 1987)

Si nos centramos en dos palabras utilizadas cotidianamente en el mundo de la enseñanza como enseñar o educar también encontramos interesantes definiciones.

Según el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (RAE), la definición de enseñar, en sus dos primeras acepciones, es la siguiente:

Del lat. vulg. *Insignāre* ‘señalar’

1. tr. Instruir, doctrinar, amaestrar por reglas o preceptos.
2. tr. Dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo.

Del verbo educar la RAE da la siguiente explicación en sus dos primeras acepciones:

Del lat. *educāre*.

1. tr. Dirigir, encaminar, doctrinar.
2. tr. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. *Educar la inteligencia, la voluntad.*

De acuerdo con Benito (1996), el profesor en la actualidad realiza una labor mucho más compleja que la que el simple hecho de doctrinar o dirigir a sus alumnos. La labor del profesor puede ser dividida en tres papeles fundamentales:

En primer lugar, un papel técnico, como expertos habilitados para guiar el aprendizaje de sus alumnos a través de una serie de reglas aprobadas por la legislación vigente. Este papel ha ido ampliando horizontes más allá de la docencia clásica, como son las labores de tutoría, la innovación o la gestión didáctica.

En segundo lugar, cumple un papel asociado a su labor ética y socializadora. El profesor es uno de los principales agentes en contribuir a la socialización de su alumnado en la sociedad.

En tercer y último lugar se sitúa la labor del profesor vinculada a la satisfacción y la autorrealización del alumnado y de sus demandas de bienestar.

Aunque la denominada escuela nueva se sitúa a partir del siglo XIX, siempre han existido personajes adelantados a su época. “Cada uno avanza más o menos según su genio, su gusto, sus necesidades, su talento, su celo, y las ocasiones que de abandonarse se presentan”. (Rousseau, 1762)

En términos de doctrinar, instruir o dirigir, el profesor estaría situado en un contexto ya obsoleto, la manera en la que se concibe al profesor en la actualidad ha cambiado considerablemente.

La labor que se pretende de un docente del siglo XXI es mucho más compleja, ya que no está centrada en la transmisión de conocimientos para que el alumnado acumule una cantidad ingente de información en su cabeza. Actualmente el rol que desempeña el profesor es más el de un agente social que media entre el individuo y la sociedad. El alumno, más que un tarro vacío sobre el que verter conocimientos, pasa a ser un aprendiz social. (Coll, y otros, 2007)

Cuando se habla de agente social se intenta describir la formación integral que ha de potenciar en su alumnado, tanto a nivel cognitivo como emocional, al fin y al cabo en muchos sentidos en los centros educativos se encuentra un reflejo de la sociedad que hay más allá de los muros del centro.

Una corriente que sigue vigente en la actualidad es el aprendizaje significativo, este se entiende como el aprendizaje pleno y enriquecedor de los estudiantes, no la memorización sistemática de datos para su repetición en un examen. Para conseguir este tipo de aprendizajes el conocimiento nuevo ha de guardar relación con la estructura cognitiva del alumno que adquiere dicho aprendizaje, por estructura cognitiva se entiende a los conocimientos previos que dicho estudiante posee sobre el tema en cuestión y la manera en la que se organizan.

Cuando hablamos del proceso de enseñanza-aprendizaje en la actualidad es imposible evitar hablar del aprendizaje constructivista, un paradigma cuyos mayores representantes son Piaget y Vygotsky, y que ha sido de los más influyentes en la psicología evolutiva en el siglo XX y aún en vigor en el siglo XXI. Piaget (1970) defiende que una de las causas que produce el aprendizaje del niño es la de dar sentido al mundo que le rodea. Para llevar a cabo esta tarea, el sujeto debe interactuar con su entorno y transformarlo. (Cit en Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2002). El planteamiento de Vygotsky, también conocido como constructivismo social, amplía el concepto que plantea Piaget añadiéndole la dimensión social. Vygotsky contempla la importancia del entorno social de los jóvenes y la influencia que este tiene sobre el desarrollo de los mismos (cit. en Curbero Pérez, 2005).

Una dimensión del proceso enseñanza-aprendizaje propia de la nueva escuela a tener en cuenta es la educación emocional. Los primeros trabajos realizados bajo la idea de la existencia de una inteligencia emocional (IE) datan de principios de 1990. (Goleman, 1995; Mayer & Salovey, 1990). En ambos casos las emociones se tratan como una parte más de la inteligencia en general. Con esto se quiere decir que es capaz de desarrollarse como cualquier otra habilidad y, por tanto, también de educarse.

Según Mayer y Salovey (1997) “la IE es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para regular las

emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (cit. en Extremera & Fernández-Berrocal, 2003).

2.1. La profesión docente.

Uno de los objetivos de este TFM es reflejar nuestra visión de la profesión docente y como ha cambiado a raíz de nuestra experiencia en el Máster. A través de esta visión se dará soporte al discurso que se desarrollará a lo largo del documento.

La figura del profesor, lejos de seguir siendo la del guardián del conocimiento experto, ha pasado a tener que adaptarse a la era digital y convertirse en un gestor del conocimiento, desarrollador de materiales TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) y facilitadores del aprendizaje (Gisbert Cervera, 1999)

Una de las definiciones más comunes de las TIC es la que las define como un conjunto de tecnologías desarrolladas para la gestión de la información con la posibilidad de enviarlas de un lugar a otro de manera inmediata. Dada la evolución del sector, la idea de elaborar una lista con todos los materiales que podrían estar englobados en estas siglas sería interminable. A continuación se nombrarán únicamente algunos de las herramientas más comunes dentro de las TIC:

- Internet
- *Smartphones*
- *Smart TV*
- Pizarras digitales
- Tablet
- Ordenadores

Los docentes de hoy deben contribuir al desarrollo integral del alumno, este desarrollo puede dividirse en cuatro dimensiones: cognitiva, emocional, social y física (Bisquerra Alzina, 2009). Debido a esta nueva labor docente el

conocimiento experto sobre la materia que se imparte es insuficiente. Actualmente un profesor ha de tener conocimientos de muchas otras áreas así como competencias en diferentes ámbitos como en el manejo de las TIC.

A través de este Máster y de diversas asignaturas se ha potenciado el desarrollo de nuestros conocimientos en las dimensiones tratadas en el párrafo anterior:

- A través de la asignatura de “Contexto de la Actividad Docente”, desarrollada durante el primer trimestre se trabajaron contenidos sobre la gestión de los centros y la sociología presente en los mismos.
- A través de la asignatura de “Interacción y convivencia en el aula” se trabajaron aspectos de psicología social y evolutiva presentes en el mundo docente.
- Los conocimientos pedagógicos y las destrezas en el manejo de recursos educativos fueron desarrolladas a través de varias asignaturas repartidas entre el primer y segundo semestre: “Procesos de Enseñanza-Aprendizaje”, “Fundamentos del Diseño Instruccional y Metodologías del Aprendizaje en la especialidad de Música y Danza”, “Contenidos Disciplinarios para materias de Música” y “Diseño Organización y Desarrollo de Actividades para el Aprendizaje de Música”.

Al margen del nuevo rol del profesor respecto al conocimiento, al profesor del siglo XXI se le exige que en su labor el manejo de una serie de competencias que han ido evolucionando y que se pueden sintetizar en los siguientes epígrafes:

- Cultura: sensibilidad ante las costumbres, celebraciones y otras manifestaciones creativas - tradicionales y novedosas – tanto de carácter universal como las circunscritas al territorio donde esté ubicado el centro escolar. Saberes: dominio de los conocimientos específicos tanto en la materia o materias a desempeñar profesionalmente como del cuerpo de conocimientos elaborado por la

comunidad científica para el tratamiento metodológico de los contenidos. Recursos didácticos: capacidad para transformar los saberes en objetos de aprendizajes y asimilación de los mismos, optimizando el uso de los medios disponibles y procurando el acercamiento de la actividad docente y sus efectos a la cotidianidad de la vida diaria. Trabajo en colaboración: generosidad para promover e inmiscuirse en el trabajo conjunto: en el aula con los alumnos, en el centro con el profesorado y el claustro, en los posibles programas de investigación e innovación educativas, en el diseño y concreción de actividades educativas con las familias y cuantos puedan ser partícipes de la formación y educación de la ciudadanía desde la infancia. Conciencia social: disposición para facilitar la identificación del centro escolar como parte activa del territorio educativo, amplio y diverso, en el que aquél está inmerso, implicándose e implicando recíprocamente a familias, municipios, barrios, distritos, asociaciones de vecinos, organizaciones sociales... en la formación individual y colectiva del alumnado. Asumir las responsabilidades que profesionalmente le correspondan, a la vez que los demás han de reconocer y asumir las suyas. Capacidad afectiva: habilidad para impulsar relaciones que faciliten la convivencia en armonía, respetuosa y solidaria dentro y fuera del aula, generador de la confianza mutua entre alumnos y profesorado, con el propósito de que el trabajo común en las aulas y fuera de ellas sea gustoso, formativo y enriquecedor para sí mismos y para la comunidad. (Moreno González, 2011)

Ser profesor es una profesión tradicionalmente vocacional. El nivel de responsabilidad que se ha de asumir, el volumen de trabajo a realizar y la incesante labor de gestionar las emociones de colectivos de alumnos, sus ritmos de aprendizaje y su formación integral parece inalcanzable sin una fuerte convicción en la importancia de esta labor y el amor por la docencia.

A través de algunas de las asignaturas de este Máster, se ha hecho especial hincapié en la capacidad de los profesores para producir una inferencia

en el éxito o fracaso de sus alumno. Este principio conocido como efecto *Pigmalión* o *Pygmalión*, también conocido como la profecía autocumplida, defiende que si un profesor cree en el potencial de sus alumnos, las posibilidades de éxito de sus alumnos crecerán exponencialmente, mientras que en caso contrario las reducirán drásticamente.

Rosenthal y Jacobson decidieron comprobar el “efecto Pygmalión” en estudiantes desaventajados y se planteó la siguiente cuestión: las expectativas favorables del educador, ¿inducen, por sí mismas, un aumento significativo en el rendimiento escolar de sus alumnos? Para responder a esta pregunta se les hizo un test de inteligencia a todos los alumnos de la escuela. Se les dijo a los profesores que aquel test era capaz de identificar, de manera muy fiable, a los alumnos que en el transcurso de los siguientes meses destacarían claramente sobre el resto de la clase; una vez procesado el test, se les dio una lista con los nombres de tales alumnos “especiales”, los cuales supuestamente gozaban de una capacidad extraordinaria para el aprendizaje y la creatividad. Lo que entonces no se le comunicó a los profesores, ya que de haber sido así no habría sido posible el experimento, es que la lista se había hecho al azar, sin referencia alguna al test.

Transcurridos seis meses, se volvió a hacer el mismo test a los alumnos, igualmente al cabo de un año y de dos años. Rosenthal midió el incremento del coeficiente de inteligencia entre el primer test y los posteriores, y comprobó que había una ventaja estadísticamente significativa en los alumnos “especiales” con respecto al resto: el 47% de los alumnos “especiales” ganaron 20 o más puntos en coeficiente de inteligencia, mientras que sólo el 19% del resto ganaron 20 o más puntos. Estos resultados significaron para Rosenthal y sus colaboradores una constatación inicial muy alentadora del enorme impacto del “efecto Pygmalión” en el aula. (Baños Gil, 2010)

Por si todo esto fuera poco los profesores de ahora se han encontrado, (dada la situación política del país) a medio camino entre dos currículums que impartir en los centros docentes en función de la comunidad autónoma. En el

2.1.1. El profesor de Educación Secundaria Obligatoria.

Ser un buen profesor de secundaria es una tarea que, aunque enriquecedora para los amantes de la profesión, conlleva una gran responsabilidad y un volumen ingente de trabajo.

El profesor de enseñanzas secundarias ha de impartir satisfactoriamente la programación diseñada para cada curso en los que imparte e intentar que los alumnos alcancen los objetivos marcados para el curso en cuestión en cada una de las U.D.

A diferencia de las enseñanzas profesionales de música, en las que la ratio profesor alumno en la asignatura de la especialidad es de 1:1, un profesor de enseñanzas secundarias ha de conseguir que más de una veintena de alumnos, cada uno con sus ritmos de aprendizaje, sus motivaciones, sus destrezas y dificultades alcancen los objetivos propuestos en cada unidad (Grupo de investigación FODIP). Lograr que todos y cada uno entiendan aquello que se está explicando, empaticen con el profesor y se sientan motivados con la asignatura es una labor compleja y admirable.

Al margen de la dimensión curricular de su enseñanza, el profesor de enseñanzas secundarias ha de lidiar con los problemas que puedan acontecer en el centro y en cada uno de sus alumnos. Desgraciadamente son muchos los casos de alumnos con familias desestructuradas y problemas en casa que afectan a su correcto desarrollo en el centro. Según las estadísticas publicadas por el INE un 28'6% de los españoles está en riesgo de pobreza (INE, 2015). La labor del profesor en estos casos, va más allá del hecho de hacer que el alumno alcance los objetivos propuestos, ya que para ello necesita empatizar con el alumno y ayudarle en la medida de lo posible.

2.1.2. El profesor de conservatorio profesional.

En el caso de la labor del profesor de conservatorio profesional el contexto es bastante distinto, las motivaciones que llevan a los alumnos a emprender el

camino de las enseñanzas profesionales son diversos: tradición familiar, motivación parental, motivación intrínseca, etc. El factor motivacional ha demostrado tener una importante influencia en el rendimiento académico (Pintrich & de Groot, 1990).

A diferencia de las enseñanzas secundarias de música, los alumnos de grado profesional de música han tenido que pasar una prueba de acceso, en el caso de Aragón, los requisitos para las pruebas de acceso más recientes viene recogidos en la Orden de 17 de marzo de 2016 del BOA. En dicha prueba, de carácter individual, han tenido que demostrar sus habilidades y conocimientos y ser seleccionados de la totalidad de alumnos presentados a su especialidad.

Esta criba, realizada para todos aquellos que acceden al grado profesional, garantiza; en cierta medida, al profesorado, un alumnado con unos conocimientos previos y habilidades determinadas como punto de partida.

Por otra parte, otro factor determinante es la individualidad de las clases de instrumento, en ellas el alumno dispone de un profesor para él durante una hora semanal.

Por norma general, en las enseñanzas profesionales de conservatorio, cada clase individual tiene un pequeño componente de examen, ya que el alumno en cada clase se lleva un trabajo que tiene que realizar durante la semana y presentar en la siguiente clase, esto lo hace ser responsable de la gestión de su tiempo libre para realizar un estudio, a ser posible diario, sobre la rutina que se le ha asignado para esa semana.

La individualidad de las clases no son todo ventajas, al igual que un buen profesor puede ser un estímulo, un guía y un ejemplo a seguir por el alumno, un mal profesor puede convertir esa hora semanal en un martirio para el alumno. De acuerdo con García-Dantas (2013) “es esperable que si se aumenta la motivación del alumno, el apoyo percibido por el profesorado y la percepción que ellos mismos tienen al tocar, con mucha probabilidad la intención de abandonar se reducirá”. (García-Dantas, González, & González, 2014)

2.1.3. El alumnado del siglo XXI

Los juventud de hoy en día dista en muchos aspectos de la manera en la que vivieron la juventud nuestros padres, una vida más ordenada, unas perspectivas de futuro más esperanzadoras y sin un uso abusivo de las nuevas tecnologías. En la actualidad muchos jóvenes españoles, pueden tener un móvil y una tablet, acceso a internet las 24 horas, videojuegos y un portátil, y en muchas ocasiones todo esto a cambio de ningún esfuerzo. Paralelamente a este paquete de posesiones superfluas, pueden estar viviendo en un entorno familiar desestructurado y por debajo del umbral de la pobreza².

Estar en un contexto de crisis socioeconómica y de valores es un caldo de cultivo muy poco recomendable para los jóvenes de hoy. Estamos en la época complicada, los jóvenes que quieren un futuro mejor y están dispuestos a realizar el esfuerzo, ven como generaciones de jóvenes que terminan sus carreras y Másteres, tienen que emigrar para intentar alcanzar sus objetivos y realizarse en sus profesiones. Este panorama desolador y desmoralizante también está haciendo mella en la juventud.

En esta época donde muchos jóvenes están acostumbrados a la recompensa sin esfuerzo y cuya tolerancia a la frustración es mínima, gracias a la inmediatez de las TIC, las enseñanzas de conservatorio pueden ser un buen antídoto ante esta problemática. En las enseñanzas profesionales de música, al margen del talento natural de cada alumno, se requiere de un trabajo y un sacrificio para lograr los objetivos marcados, este tipo de exigencias pueden suponer un refuerzo muy positivo para el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales para los jóvenes (Hille & Schupp, 2013).

² Según la publicación España en cifras de 2014, del INE, un 28'6% de la población española se encuentra en riesgo de pobreza.

2.2. Reflexión personal a raíz de la experiencia en el centro de prácticas.

Al margen del marco teórico, en este apartado se desarrollarán unas líneas acerca de la perspectiva sobre la labor docente adquirida a raíz de la experiencia en las de prácticas experimentadas durante el Máster.

El *practicum* en este Máster está dividido en tres períodos:

1. El *Practicum I*, con una duración comprendida entre el 23 de noviembre y el 4 de diciembre, estuvo enfocado a una primera toma de contacto con el centro y en la recopilación de información documental sobre el centro : “Proyecto Educativo de Centro”, “Proyecto Curricular de Centro”, “Reglamento de Régimen Interno”...
2. Los *Practicum II y III*, con comienzo el día 14 de marzo y finalizados el 29 de abril estuvieron centrados en el diseño curricular y de actividades de aprendizaje en el área específica, y en la innovación e investigación educativa en el área específica, en ambos casos Música y Danza.

Estos períodos de prácticas suponen la columna vertebral sobre el que se sustenta el Máster, dado el volumen de horas invertidas en él y a la inmersión en la realidad educativa que supone esta experiencia.

En el transcurso de las prácticas se ha podido impartir clase a grupos de 1º de E.S.O únicamente, debido a la particularidad de la selección de cursos a los que impartía clase la tutora del centro que se me había asignado. En cambio se pudo tener acceso como observador a algunas clases impartidas a otros grupos, así como a la interpretación de un concierto como acto de cierre de las prácticas a los grupos de 3º de E.S.O.

Durante el primer período de las mismas se pudo tener acceso a parte de la burocracia y logística propias de un centro de tales características, aparte de este primer objetivo del *Practicum*, se tuvo la oportunidad de presenciar como

mero observador el transcurrir de algunas de las clases impartidas por la tutora asignada del centro.

Esta experiencia, a la par que emocionante y edificante no carece de un fuerte desgaste físico y mental. Lidar con adolescentes, con sus problemas, sus familias, sus maneras de aprender e intentar estar siempre al 100% con todos y cada uno de los estudiantes es un labor encomiable que pueden realizar correctamente un grupo selecto de profesionales del panorama nacional e internacional, los profesores con vocación.

Esta experiencia de prácticas se planteaba, a priori, como una posibilidad para implementar nuevas formas de dar clase, con mucha música en vivo y servir de revulsivo a los grupos de clase a los que se podría tener opción a impartir clase.

La labor de gestionar el tiempo ha sido una de las destrezas más complicadas de adquirir durante las prácticas. Cuando se diseña una sesión sin haber experimentado la docencia en un centro de estas características, no se suele tener en cuenta el tiempo que va a llevar lograr que los alumnos estén sentados en su sitio y prestando atención para dar comienzo la clase. Además estos tiempos en función de un grupo u otro de clase son muy diferentes.

Otro factor que resultó sorprendente y edificador fue el descubrir la manera en la que la música en vivo y el vivenciar la música tenían la capacidad de cambiar la forma en la que muchos alumnos se tomaban las sesiones. En el momento en el que les acompañaba la canción que estuvieran interpretando con la flauta al piano su nivel de atención aumentaba, porque empezaban a prestar atención a algo más que a su propia melodía. A raíz de esta experiencia el uso del piano del aula de música se convirtió en una herramienta recurrente durante las clases que se desarrollaban en este aula.

Aprender a controlar a los grupos de clase sin recurrir a ser el profesor autoritario fue una labor ardua. Gracias a la innovación en clase y al uso de nuevos formatos de presentaciones, poco trabajados en el IES con estas clases,

como las presentaciones con Prezi© se pudieron conseguir respuestas bastante gratificantes por parte del alumnado. Un factor clave para captar la atención de los alumnos fue el factor sorpresa. Introducir un elemento nuevo en el aula: música en vivo, un nuevo formato de presentación, información del tema asociada a su entorno inmediato, traer instrumentos a clase para que los vieran en persona, etc. Fueron recursos que lograban que la dinámica de la clase fuera más positiva y dinámica.

Durante el período de prácticas, se tuvo la ocasión de comprobar como a algunos alumnos les sorprendía que la música que ellos escuchaban pudiera estar formada por elementos de los que se hablaba en la asignatura y que muchos de los elementos de “su música” pudieran ser representados por las mismas figuras rítmicas que se trabajaban en clase.

Como profesores de música es parte de nuestra labor tender puentes para que su música y la música como asignatura pasen a formar parte de un mismo todo. Cuando un alumno establece ese tipo de asociaciones, la manera en la que asume la asignatura es diferente y muchas veces cambia el clima de la misma.

Aunque los estudiantes de hoy en día están permanentemente conectados a la red, muchas veces ni se plantean la posibilidad de utilizar estas tecnologías como maneras de acercarse al conocimiento de la enseñanza formal. En cambio, es frecuente ver como recurren a tutoriales y vídeos explicativos para resolver sus inquietudes y desarrollar aprendizajes sobre cualquier campo que despierte su interés. La labor del docente también es, en este sentido, dotar a los alumnos de una serie de herramientas del mundo de las TIC que puedan ayudarles a facilitar su aprendizaje y a hacer un buen uso de las mismas.

Como crítica constructiva a este período cabría destacar la importancia que ha de darse a la formación del profesorado y a la necesidad de reciclarse y de innovar. Era común ver en las clases una dinámica muy tradicional y repetitiva

de dar clase, con escaso componente musical y haciendo un uso muy pobre de los recursos musicales disponibles en el aula específica de música.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

Como docente proveniente de dos vías distintas pero afines como son el Magisterio en la Especialidad de Música (plan 99) y el Conservatorio Superior de Música en la especialidad de Saxofón, la opción de basar el trabajo en dos proyectos vinculados cada uno a una de estas vertientes parecía una vía interesante de afrontar este TFM. Con estos dos trabajos se trata de tender puentes entre ambos mundos, los cuales hasta el momento parecen formar parte de compartimentos estancos y sin pretensiones de abrirse a establecer conexiones entre ambas instituciones.

La elección de la unidad didáctica³ “Las agrupaciones instrumentales”, desarrollada para el primer curso de ESO y la programación didáctica⁴ enfocada al sexto curso de las enseñanzas profesionales de saxofón ha sido debido a múltiples razones: por un lado, han sido dos trabajos que me han hecho investigar sobre la elaboración formal de este tipo de trabajos en ambos tipos de formaciones y por otro, debido a la dicotomía que se me presentará cuando termine este Máster.

Ambas labores docentes deberían de guardar un mayor vínculo entre sí y tratar de establecer relaciones entre los conservatorios profesionales y los IES.

A continuación se realizará una breve descripción de cada uno de estos dos trabajos propuestos como hilos conductores del TFM.

³ Anexo I

⁴ Anexo II

3.1. UNIDAD DIDÁCTICA

En la unidad didáctica “Las agrupaciones instrumentales”, la cual se pudo impartir de manera parcial durante las prácticas en el IES Virgen del Pilar, se desarrollan a lo largo de 7 sesiones de 55 minutos una serie de actividades, en su mayoría innovadoras en el contexto en el que fueron impartidas y mayoritariamente prácticas. Las actividades de esta unidad que se pudieron impartir en el aula del IES fueron bastante satisfactorias, tanto las sesiones teóricas como las sesiones prácticas, al romper con la dinámica habitual de la clase, generaron un nivel de interés mayor al que tuve la ocasión de presenciar durante la primera etapa de prácticas.

A continuación se realizará un breve resumen de esta UD. Esta unidad, dirigida a 1º de ESO y titulada las agrupaciones instrumentales, estaría situada entre otras dos unidades y sería utilizada a modo de nexo entre ambas, la anterior sería enfocada a las familias de instrumentos dentro de la orquesta, y la posterior a la voz humana. A lo largo de esta unidad se trabajarán diversos conceptos referentes a las agrupaciones instrumentales.

A nivel curricular la unidad está basada en el currículo aragonés orientado a la Enseñanza Secundaria Obligatoria, publicado en la Orden ECD/489/2016 del 26 de mayo de 2016.

Uno de los principales objetivos que persigue esta unidad es la de conocer las principales características de las agrupaciones instrumentales más representativas de la música académica y de la música moderna, así como las principales características de sus instrumentos más representativos.

Utilizando este tema como pretexto se trabajará a lo largo de la unidad sobre una canción, *Twist & Shout*, popularizada por *The Beatles* y creada originalmente por Phil Medley y Bert Russell bajo el título de “*Shake It up, Baby*” (Anónimo, 2016). Conservando como base esta canción se trabajarán diferentes destrezas a través de la interpretación de la pieza con percusión corporal, la elaboración e interpretación de coreografías, la interpretación a través de

instrumentario Orff o la utilización la voz como un instrumento musical, aunque de manera muy superficial.

Mediante los contenidos trabajados en la unidad y la metodología utilizada se pretende acercar a los estudiantes a la música a través de su interiorización de una manera vivencial y divertida. Aunque la unidad posee una importante cantidad de piezas musicales que se escucharán y sobre las que habrá que hacer otro tipo de actividades, se ha optado por utilizar una como eje conductor para las actividades más prácticas, y estas se irán complejizando paulatinamente, a medida que el estudiante va teniendo un conocimiento mayor de la canción.

La manera en la que se ha diseñado la UD la hace ser una unidad muy completa ya que se busca que los estudiantes aprendan música a través de la observación, la escucha y la vivencia de la misma.

3.2. LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

La elaboración de la programación didáctica es uno de los proyectos más complejos ya que requiere el dominio de diferentes destrezas adquiridas durante el Máster como las que se describen a continuación:

- Destreza en el manejo de la documentación legislativa y curricular necesaria para la elaboración de dicha programación: currículo oficial, legislación educativa, bibliografía...
- Criterio para elegir los objetivos, contenidos y metodología que se van a emplear durante la programación y que se ajusten al curso escogido.
- Capacidad de síntesis para establecer relaciones entre todos los apartados mencionados anteriormente.

La función de la programación es la de responder a las preguntas de , qué, cómo, cuándo y por qué vas a impartir cada UD. La labor de su desarrollo, al margen de la dificultad que ello supone, es una experiencia muy constructiva

para los que aspiramos a ser futuros docentes y presentarnos a una oposición cuando se nos brinde la oportunidad.

Tanto el formato como la legislación utilizada para el desarrollo de la misma han sido pensadas de acuerdo a unas hipotéticas oposiciones en la comunidad autónoma de Aragón, de manera que se ciñen al formato que a sido exigido en las últimas oposiciones y a la legislación vigente en materia de centros de enseñanzas profesionales de música.

A través de esta programación y de las 15 unidades que en ella se desarrollan se pretende atender a las necesidades específicas que requiere un alumno de sexto de grado profesional de música para completar este ciclo de su formación musical. Estos requerimientos suponen la adquisición de mayor destreza tanto a nivel técnico como interpretativo, así como un grado de madurez musical digno de la acreditación profesional que supone la superación del sexto curso de enseñanzas profesionales de música.

La elección de la programación didáctica enfocada al sexto curso del de las enseñanzas de música en la especialidad de saxofón, se ha escogido por ser un elemento de contraste interesante a la hora de establecer similitudes y diferencias entre ambos perfiles de enseñanza.

3.3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.

Dado el diferente perfil de alumnado presente en ambos proyectos, así como las pretensiones de ambas dimensiones de la enseñanza encontrar puntos en común entre ambos proyectos no ha sido sencillo.

A pesar de las diferencias entre ambos tipos de enseñanza, así como del curso para el que está diseñada la unidad y la programación existen algunos elementos de unión entre ambos:

- En ambos proyectos se busca potenciar el conocimiento y respeto por la música de los estudiantes a través de su experiencia vivencial, la escucha y la interpretación.
- En ambos proyectos prima el desarrollo integral de los estudiantes como miembros de una sociedad democrática y civilizada, basada en el respeto mutuo y en la no discriminación por razón de sexo, raza, religión o condición sexual.
- La legislación en ambos casos contempla la labor contributiva del profesor para el desarrollo de valores cívicos de los alumnos.
- La figura del profesor en ambos proyectos no pretende asumir una labor autoritaria y tradicional, sino servir de guía entre el conocimiento y el estudiante, sin criminalizar el error, sino contemplándolo como una parte indispensable para el aprendizaje.
- En ambos proyectos se contempla la atención a la diversidad adoptando diferentes medidas en función del tipo de discapacidad a la que hayan de adaptarse.

Aunque parezca una trivialidad, en las enseñanzas profesionales del conservatorio se dan con cierta frecuencia profesores que se centran tanto en el rendimiento de cada alumno y su competitividad que se olvidan de este principio y fomentan el egoísmo de los alumnos y la competitividad insana entre ellos.

El nivel de exigencia de un alumno de sexto curso de enseñanzas profesionales de saxofón es muy alto, es el último curso de las enseñanzas profesionales, mientras que la unidad didáctica, que está enfocada a 1º de ESO, está diseñada con un nivel mucho menos ambicioso respecto a las destrezas musicales.

Una propuesta interesante, aunque inviable dado el presupuesto que dedica el Estado a las enseñanzas secundarias y las políticas respecto al sistema educativo, sería la reducción de la ratio, con el fin de que el profesor pudiera atender de manera más individualizada a cada alumno. En el conservatorio, al mismo tiempo que hay asignaturas de pequeño conjunto y de gran conjunto, cada alumno dispone de una hora de clase con su tutor. La

enseñanza individualizada tiene muchas ventajas, pero quizás una de las más relevantes es el grado de conocimiento que tiene el profesor sobre cada alumno y la relación con cada alumno.

A través de la elaboración de ambos proyectos así como de la búsqueda de puntos de unión de los mismos se ha potenciado el uso de las herramientas adquiridas durante el Máster, así como de un profundo trabajo de reflexión sobre la labor docente en ambos tipos de enseñanza. Como futuro docente habilitado para impartir clase en ambos modelos de enseñanza, es una importante tarea la de descubrir los puntos en común entre ambos mundos a fin de establecer relaciones entre estos dos sistemas de enseñanza en un futuro.

4. Conclusiones y propuestas de futuro.

La experiencia de este Máster, ha tenido muchos aspectos positivos y otros no tanto, por un lado, coincidir con personas provenientes de diferentes ramas del conocimiento y coincidir en asignaturas comunes, me ha permitido conocer un poco de esas otras ramas del conocimiento, así como a muchísimas personas interesantes.

Respecto al transcurso del Máster, me quedo con las cosas buenas, al margen de que hay mucho campo para la mejora. Un Máster como este, debería formar a excelentes profesores y eso sólo se puede hacer con excelentes profesores impartiendo las clases.

Creo que España debería tomar modelos de referencia de países como Finlandia, donde los profesores son la élite, tienen que tener unas excelentes calificaciones para aspirar a ser profesores y su educación está a años luz de la de nuestro país.

El contexto que nos rodea a los alumnos del Máster ha propiciado que muchos de los aquí matriculados no deseen ser docentes, pero estén resignados a superarlo ya que esta puede ser una manera de encontrar un trabajo que les reporte unos ingresos estables a final de mes.

Por otro lado, este Máster me ha dado la impresión de que está mucho más enfocado a las enseñanzas de secundaria que a las de conservatorio, y aquellos alumnos que tenemos perspectivas de enseñar en conservatorios nos hemos quedado un poco cortos de actividades y asignaturas alusivas a la práctica docente en los mismos.

5. Referencias Bibliográficas.

Anónimo. (06 de 01 de 2016). *Twist and Shout*. Recuperado el 24 de 06 de 2016, de Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/Twist_and_Shout

Baños Gil, I. (2010). *El efecto Pygmalión en el Aula* (Vol. 28). Córdoba, España.

Benito, E. (1996). Maestros de ayer, maestros del futuro. *Revista Vela Mayor* (9), 44-46.

Bisquerra Alzina, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Bilbao, España: Wolters Kluwer.

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., y otros. (2007). *El constructivismo en el aula* (17ª Edición ed.). Barcelona, España: Graó.

Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana* (3ª Edición ed.). Madrid, España: Gredos.

Curbero Pérez, R. (2005). Elementos Básicos para un Constructivismo Social. 43-61.

Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2ª edición ed.). México D.F, México: McGraw-Hill.

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La Inteligencia Emocional en el contexto educativo; hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación* (332), 99.

Gacía-Dantas, A., González, J., & González, F. (2014). Factores psicológicos relacionados con la intencionalidad de abandonar las enseñanzas profesionales de rendimiento musical . *Cuadernos de Psicología del Deporte* , 14 (1), 40.

Gisbert Cervera, M. (1999). *El profesor del siglo XXI: de transmisor de contenidos a guía del ciberespacio*. Universitat Rovira y Virgili, Pedagogía, Tarragona.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York, Estados Unidos De América: Bantam Books publishers.

Grupo de investigación FODIP. *Nuevos Retos de la Profesión Docente*. Seminario, Universidad de Barcelona, Formación Docente e Innovación Pedagógica.

INE. (2015). *España en Cifras 2015*. Instituto Nacional de Estadística.

Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) (Ley 14/1970, 4 de agosto). Boletín Oficial del Estado, nº 187, 1970, 6 de agosto.

Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 307, 2002, 24 de diciembre.

Ley Orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo). Boletín Oficial del Estado, nº 106, 2006, 4 de mayo.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre). Boletín Oficial del Estado, nº 238, 1990, 4 octubre.

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013, 10 de diciembre.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality.*

Moreno González, A. (2011). *Las nuevas competencias del profesor del siglo XXI.* Universidad Complutense de Madrid. Madrid: Revista del Consejo Escolar del Estado.

Orden de 26 de mayo de 2016, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los Centros Docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón, nº105, 2016, 2 de Junio.*

Orden de 17 de marzo de 2016, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece la organización, desarrollo y calendario de las pruebas de acceso a las enseñanzas elementales y a las enseñanzas profesionales de Música y Danza para el curso académico 2016-2017. *Boletín Oficial de Aragón, nº67, 2016, 8 de Abril.*

Pintrich, P., & de Groot, E. V. (1990). *Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance*. University of Michigan, School of Education. An Arbor, Michigan: Journal of Education.

Rousseau, J. J. (1762). *Emilio o De la Educación*. (Titivillus, Ed., & J. Marchena Ruíz de Cueto, Trad.)

6. Anexos.

- **Anexo I. Unidad Didáctica**
- **Anexo II. Programación Didáctica**