

# La pedagogía de grupo en la enseñanza instrumental

Investigación en centros de enseñanza musical de  
Santa Cruz de Tenerife

Trabajo de Fin de Grado

Universidad de La Laguna, Facultad de Educación

**Alumna:** María Jesús Rosón Mesa  
Correo electrónico: mariajroson@gmail.com

**Profesor:** Pablo Santana Bonilla  
Correo electrónico: psantana@ull.edu.es

Curso: 4º

Convocatoria: Julio

# Índice

Marco teórico.....	3
¿Por qué y para qué surge la pedagogía de grupo? .....	3
¿Qué es una clase de grupo? .....	5
¿Qué es la pedagogía de grupo? .....	6
¿Cuáles son los fundamentos de la pedagogía de grupo? .....	7
Concepto de comunidad de práctica .....	12
Objetivos.....	14
Metodología.....	14
Contexto .....	15
Análisis de los resultados .....	17
Análisis de las observaciones.....	17
Análisis global de las categorías de observación .....	28
Análisis de las entrevistas .....	29
Conclusiones.....	38
Referencias bibliográficas .....	43
Anexo 1. Registros de observación .....	45
1.1. La Garrapatea.....	45
1.2. Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife .....	67
1.3. Barrios Orquestados.....	90
Anexo 2. Análisis individual de los grupos .....	115
2.1. La Garrapatea.....	115
2.2. Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife .....	117
2.3. Barrios Orquestados.....	120
Anexo 3. Entrevistas.....	122
3.1. Entrevista con el profesor A de La Garrapatea.....	122
3.2. Entrevista con la profesora C del Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife .....	125
3.3. Entrevista con la profesora D del Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife .....	128
3.4. Entrevista con la profesora E de Barrios Orquestados.....	130

## Resumen

Este trabajo aborda el tema de la pedagogía de grupo en la enseñanza instrumental. Para conocer cómo se desarrolla en la práctica del aula dicha pedagogía, se ha acudido a centros educativos musicales de Santa Cruz de Tenerife, en los que se han realizado observaciones de clases y entrevistas con los profesores.

Este trabajo es una reflexión sobre la pedagogía de grupo, tanto desde un punto de vista teórico como desde el análisis de su práctica, para el que han contribuido los propios docentes entrevistados.

La pedagogía de grupo tiene ya una cierta trayectoria en los centros educativos musicales de Canarias. Sin embargo, aún es un campo abierto para la reflexión y el debate. Su aplicación ha sido diferente según el caso y se ha puesto en marcha en diversos contextos. Por este motivo, este trabajo explora, desde el análisis de casos concretos, cómo está pedagógica es adaptada por cada profesor a la realidad de su aula, a su pensamiento pedagógico y a su contexto.

**Palabras clave:** pedagogía de grupo, enseñanza instrumental, pedagogía de la cuerda, aprendizaje cooperativo, educación musical.

## Abstract

This project deals with the subject of group learning pedagogy in instrumental teaching. To know how this pedagogy is developed in classroom practice, musical teaching centres have been visited in Santa Cruz de Tenerife, where class observations and interviews with teachers have been carried out.

This project is a reflection about group learning pedagogy from a theoretical point of view, as well as from the analysis of its practice, which the teachers interviewed have contributed to.

Group learning pedagogy has already a certain development in musical teaching centres in Canary Islands. However, it is still an open field for reflection and discussion. Its implementation has been different from case to case and it has been practised in different contexts. For this reason, this project explores, through an analysis of individual cases, how this pedagogy is adapted by each teacher to the circumstances of his classroom, his pedagogical ideas and his context.

**Keywords:** group learning pedagogy, instrumental teaching, string pedagogy, cooperative learning, musical education.

## Marco teórico

### ¿Por qué y para qué surge la pedagogía de grupo?

La pedagogía de grupo surge en la enseñanza instrumental para dar respuesta a los problemas del modelo de clases individuales (especialmente en los primeros años de estudio del instrumento). Este modelo ha sido el que tradicionalmente ha dominado en el área de la didáctica instrumental. No es sino a mediados del siglo XX cuando el aprendizaje cooperativo empieza a ser centro de interés de las investigaciones de didáctica instrumental (Tuñón, 2016). Se hacen estudios comparativos de modelos individuales y modelos cooperativos, de los que se extrae como conclusión que el aprendizaje entre iguales ofrece múltiples ventajas, tanto en el éxito del aprendizaje como en el desarrollo personal y social de los alumnos.

Tuñón (2016) recoge los principales problemas del modelo individual de clases que varios investigadores coinciden en señalar:

- La gran intensidad afectiva que se crea en el aula convierte al profesor en único responsable de la relación que el discente establece y mantiene con la música (Kennell, 2002).
- El profesor se convierte en único modelo interpretativo (Gaunt, 2004).
- La interacción verbal tiende a ir casi únicamente del profesor al alumno, es decir, es monopolizada por el profesor (Young, Burwell y Pickup, 2003).
- Se fomenta la evaluación negativa del potencial del alumnado (Persson, 1996).
- Provoca la escasa atención y participación del alumnado (Siebenaler, 1997).

A pesar de la exposición de estas críticas al modelo individual, es necesario señalar que este trabajo no pretende desestimar las clases individuales de la didáctica instrumental. El desarrollo de clases individuales no implica que se den necesariamente estos aspectos negativos. Pueden desarrollarse clases individuales en las que la metodología del docente impida que surjan estos problemas. No obstante, es necesario tener en cuenta cuáles han sido los puntos más críticos de este modelo hasta el momento, pues estos han sido los que han generado la necesidad de buscar otros modelos y métodos de aprendizaje en grupo. El fin de esta búsqueda es proporcionar una mejor formación al alumnado y a la vez ayudar al docente a sentirse más satisfecho con sus clases. Esto es explicado por Arlette Biget, autora que da nombre a la pedagogía de grupo en su obra *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, publicada en 1998. En su caso, ella expresa cómo la “asfixia” que sentía al impartir sus clases fue lo que la llevó a investigar otras formas de enseñanza en grupo:

“¿Cómo vine a parar a la pedagogía de grupo? ¡Por asfixia! Un reflejo de supervivencia pedagógica me ha empujado, después de toda una década de enseñanza, a hacer un parón. Mi trabajo sufría de una perpetua falta de tiempo [...]. Solamente podía escuchar y comentar el trabajo preparado por el alumno

y preparar rápidamente la lección siguiente. Esta falta de tiempo me impedía, entre otras cosas, dejar a los alumnos que quisieran expresarse con total libertad.

[...]. El contacto personal tan necesario entre el profesor y el alumno desaparecía poco a poco por una ausencia casi total de comunicación. Cuanta más conciencia cogía del interés de la profesión que había escogido, más me daba la impresión de no cumplir los objetivos que me habían confiado: enseñar a tocar la flauta, pero también enseñar música, (que no es para nada exactamente lo mismo) y, por último, como en todo aprendizaje, participar, de manera muy modesta, en la educación y formación personal del alumno que me era confiado.” (Biget, 2001).

No tiene por qué ser incompatible un modelo de enseñanza individual con un modelo de enseñanza cooperativo. En un momento dado del aprendizaje, el profesor y el centro pueden estimar que el alumno, cuando llega a un cierto nivel, necesita recibir clases individuales en busca de una atención más personalizada, a la vez que puede participar en otras clases basadas en una metodología de grupo. Cuando el alumno desea profesionalizarse en la práctica de su instrumento, en los centros de enseñanza se suelen recomendar clases individuales que pueden ser complementadas con otras clases de grupo. Sin embargo, al menos durante los primeros años de estudio del instrumento, sí parece haber cierto acuerdo en que los métodos de aprendizaje cooperativo proporcionan mejores resultados a docentes y a alumnos, y generan un mejor ambiente de aprendizaje en el aula.

Por tanto, el objetivo de este trabajo no es defender una metodología de grupo frente a las clases individuales. El propósito es reflexionar sobre un método que puede tener aportaciones positivas para la enseñanza musical. En este sentido, es relevante el consejo que da Arlette Biget en el prefacio de su obra:

“Solamente existe un buen método, querido lector, y es el tuyo propio. ¡Nunca empleéis el método de vuestro vecino! Aunque os sea indispensable tener que documentaros, aprender, crear ciertas técnicas de aprendizaje... Vuestro método debe ser personal e íntimo. Algunos profesores se sentirán plenamente en el grupo, otros se sentirán incómodos y su forma de enseñar se verá afectada”. (Biget, 2001).

En ningún caso se trata de imponer una metodología. Cada profesor debe encontrar aquélla que se adapta mejor a su contexto, a las necesidades de sus alumnos y a su propio estilo docente. Con frecuencia ocurre que los docentes, cuando comienzan a impartir clase en conservatorios o en escuelas de música, sienten que tienen una carencia en formación pedagógica. La formación en los conservatorios a menudo no tiene muy en cuenta que gran parte de los estudiantes que desean ser intérpretes van a dedicarse en el futuro, además de a la interpretación, a la docencia. Por este motivo, cuando el alumno sale del conservatorio con un título de interpretación que lo habilita para dar clase puede sentirse perdido y terminar utilizando la misma metodología con la que fue enseñado, ya que apenas conoce otras. Es por ello que Arlette Biget nos cuenta que el docente debe hacer un esfuerzo personal de “autoformación” para encontrar su propia metodología didáctica,

es decir, aquélla que le resulte más satisfactoria tanto para él mismo como para sus alumnos.

## ¿Qué es una clase de grupo?

Para comprender mejor cómo se desarrollan las clases basadas en la metodología de grupo, podemos definir éstas en base a seis parámetros: objetivos, frecuencia, duración, tipología de los alumnos, número de alumnos y edad de los mismos. (González, 2016).

- **Objetivos.** Se trabajan todos los objetivos propios del instrumento además de otros que son propios del aprendizaje en grupo y sólo pueden ser alcanzados a través de éste, por ejemplo, trabajar en equipo, respetar las intervenciones de los compañeros, etc.
- **Frecuencia.** La clase de grupo tiene una frecuencia fija (una o dos sesiones a la semana).
- **Duración.** Puede ser variable y depende del número de alumnos (que suele ser entre dos y cuatro). Las sesiones con tres alumnos (que se considera el número ideal) suelen durar entre 45 minutos y una hora. Si se tiene un número menor o mayor de alumnos (dos o cuatro) se puede reducir o ampliar ese tiempo.
- **Tipología de los alumnos.** Es conveniente que los alumnos tengan la misma edad y lleven los mismos años de estudio del instrumento (aunque no tengan el mismo nivel de consecución de los objetivos).
- **Número de alumnos.** Las clases de grupo pueden llevarse a cabo con diferente número de alumnos. En principio, el número ideal serían tres alumnos. Es un número que permite crear juego pedagógico al docente combinando diferentes agrupamientos. Pueden considerarse de manera individual (1+1+1), en dos grupos (2+1) o en un único grupo (3). También se pueden crear grupos de dos, aunque las posibilidades de interacción son menores y, si son muy diferentes en cuanto a nivel o implicación, el docente deberá ser hábil programando las actividades. Un grupo de cuatro también es posible, aunque el proceso puede llegar a ser muy lento, puesto que en las actividades es necesario rotar los papeles. En este caso se puede trabajar en grupos de dos para hacer más fluida la dinámica de la clase.
- **Edad.** Es conveniente que los alumnos tengan la misma edad, pues se encontrarán en etapas de su desarrollo psicológico similares y compartirán vivencias en casa y en la escuela, lo que les facilitará la cooperación y el aprendizaje entre iguales. Celia González (2016) señala que la clase de grupo funciona muy bien entre la franja de 7 a 12 años, y que puede ser una buena manera de continuar con la práctica musical de los 12 años en adelante para los alumnos que no desean profesionalizarse.

## ¿Qué es la pedagogía de grupo?

Para aproximarnos al conocimiento de la pedagogía de grupo, podemos señalar algunos principios que nos pueden ayudar a entender cuáles son los puntos fundamentales en los que se basa esta pedagogía. Siguiendo la propuesta de Celia González (2014) podemos distinguir tres principios: participación, colaboración e igualdad.

- **Participación.** Todos los alumnos del grupo deben participar siempre en la actividad. Sin embargo, esto no significa que todos los alumnos vayan a estar siempre realizando la misma tarea. En esto juegan un papel importante las diferentes configuraciones que pueden llevarse a cabo en el aula. Suponiendo que tenemos un grupo de tres alumnos, podrían darse cuatro tipos de situaciones:
  - Todos tocan el instrumento (incluido o no el profesor).
  - Dos tocan el instrumento y el tercer alumno participa en la actividad con otro papel (dirigiendo, marcando las entradas, cantando, llevando el pulso, etc.).
  - Uno toca el instrumento y los otros dos alumnos desarrollan otros papeles en la actividad. Es importante que cada alumno tenga un tiempo en la clase para tocar de manera individual. Los alumnos que escuchan mientras su compañero toca podrán desarrollar una de las capacidades que más se valoran desde la pedagogía de grupo, la escucha activa. El docente puede guiar a los alumnos para que lleven a cabo este tipo de escucha. Celia González (2014) pone como ejemplo su actividad “el concierto”. En esta, mientras uno de los alumnos toca, los otros dos escuchan fijándose en criterios diferentes: uno, con partitura, presta atención a todos los aspectos referentes al texto musical (notas, alteraciones, dinámicas...), el otro, sin partitura, se fija en otros aspectos más de interpretación y de visualización (respiración, movimiento, expresión...).
  - Nadie toca. Hay distintas actividades que se realizan sin el instrumento (cantar, hacer ritmos corporales, analizar el texto musical, realizar ejercicios de respiración, etc.).
- **Igualdad.** Todos los alumnos van a participar de manera igual en todas las actividades. Si bien se pueden realizar distintas configuraciones en el aula para llevar a cabo las actividades en las que los alumnos tengan diferentes papeles, es muy importante también que estos papeles vayan rotando. Todos los alumnos tienen que tener la oportunidad de desarrollar todos los aprendizajes.

El docente debe también fijarse en qué capacidades tiene sus puntos fuertes cada alumno, para que tenga la oportunidad de ser el motor de la actividad (González, 2014). Por ejemplo, un alumno que tiene más facilidad para improvisar puede ser el motor en las actividades de improvisación. Hay que tener en cuenta que un alumno no puede ser el motor para todo. Es importante para la autoestima de los alumnos que cada uno tenga su papel sin ser valorado como bueno, regular o malo (Marrero, 2011).

- **Colaboración.** En la clase de grupo es fundamental el concepto de cooperación. El aprendizaje se consigue colaborando con los compañeros, fijándose en los otros y escuchando sus ideas. Se trata de una situación de aprendizaje entre iguales: “los alumnos se fijan en los otros y se da una dinámica de clase mucho más natural; no sólo el profesor es fuente de aprendizaje” (Marrero, 2011).

Uno de los recursos más importantes de la pedagogía de grupo, la mayéutica (extraído de la filosofía socrática) (González, 2014), explica bien cómo se pueden producir estas situaciones de aprendizaje colaborativo. El profesor pone en duda los conocimientos de los alumnos, bien a través de preguntas o de planteamientos de situaciones problemáticas. Los alumnos tienen que darse las respuestas entre ellos, ponerse de acuerdo y después experimentar si funcionan o no. El profesor no debe proporcionar de antemano la respuesta. Celia González (2014) señala respecto a esto que nos vamos a llevar muchas sorpresas si permitimos que los alumnos propongan cosas y les dejamos poner en práctica si funcionan o no.

## ¿Cuáles son los fundamentos de la pedagogía de grupo?

Además de los principios propuestos por Celia González (2014), sería interesante tener en cuenta algunos de los fundamentos pedagógicos y psicológicos de la pedagogía de grupo. Para ello, voy a utilizar como referencia el “contexto conceptual” recogido en el documento *Pedagogía de grupo: la clase de instrumento en la relación numérica 1/3, otra forma de mejorar nuestra acción en el aula* (Marrero, 2011). En este documento, los conceptos aparecen clasificados desde el punto de vista del aprendizaje, del estudio de la música y de la enseñanza.

Desde el punto de vista del aprendizaje:

- **Puntos de referencia asequibles.** Uno de los puntos más criticados del modelo de enseñanza individual es que el profesor se convierte en el único referente del alumno durante las clases. Para el alumno, el profesor tiende a ser casi infalible, siempre lo hace bien. Por ello, con frecuencia, el alumno se puede sentir frustrado ante la imposibilidad de alcanzar la perfección de su único referente, el profesor. Al alumno le será más fácil buscar referencias adecuadas en sus compañeros, pues sus logros estarán más cerca de sus posibilidades.
- **Aprendizaje entre iguales.** Al no ser el profesor el único referente, los propios alumnos también son fuente de aprendizaje. Los alumnos son conscientes de que pueden aprender entre ellos fijándose los unos en los otros, explicando o ayudándose verbalmente, etc.

El aprendizaje entre iguales tiene sus fundamentos en el aprendizaje cooperativo. Este ha sido desarrollado en las investigaciones de Johnson, Jhonson y Holubec (1999). Se define como el uso didáctico de pequeños grupos de alumnos que trabajan colaborativamente para incrementar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Se opone al enfoque competitivo y, para su correcto funcionamiento, hay que tener en cuenta cinco cuestiones fundamentales:



- **Interdependencia positiva.** El éxito del grupo depende de las aportaciones de todos sus miembros. Esto supone un compromiso con el éxito de todos: un miembro del grupo no debe pensar en que sus esfuerzos deben ir únicamente destinados a proporcionarle un beneficio individual, sino también colectivo, al igual que él se beneficia de los esfuerzos del resto de miembros del grupo. Se trata de ser conscientes del beneficio mutuo, y de que se comparten objetivos comunes.
- **Responsabilidad individual y grupal.** El grupo tiene que asumir su responsabilidad en la consecución de los objetivos. Cada miembro del grupo es responsable de una parte. Se pueden evaluar el esfuerzo y la dedicación individual para conocer qué miembros del grupo necesitan más apoyo. “El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer cada individuo. Se aprende conjuntamente para poder desarrollarse mejor personalmente” (Borrás y Gómez, 2010).
- **Interacción estimuladora.** Cada miembro del grupo debe ayudar y motivar en todo lo posible a sus compañeros (compartiendo recursos, apoyándose, felicitándose, etc.). “Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo toman un compromiso personal unos con otros, así como con los objetivos comunes” (Borrás y Gómez, 2010).
- **Aprender algunas habilidades interpersonales y grupales imprescindibles.** Hay aprendizajes que sólo pueden realizarse en grupo: llegar a acuerdos, ejercer el liderazgo, resolver desacuerdos, comunicarse, etc. “El profesorado muestra las estrategias y técnicas a desarrollar con la misma seriedad que muestra el contenido de la materia” (Borrás y Gómez, 2010).
- **Evaluación grupal.** El grupo debe valorar el grado de consecución de los objetivos, y considerar si están manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Deben valorar qué acciones de las que desempeña cada miembro del equipo son positivas o negativas, y plantearse con cuáles de ellas merece la pena continuar y cuáles deben ser eliminadas o transformadas.

También es importante tener en cuenta en qué se fundamenta el papel del docente en el trabajo cooperativo. Rogoff (1993) habla de participación guiada: “El niño desarrolla un papel activo y el adulto guía su participación en la actividad mediante diversos recursos: estableciendo puentes entre las habilidades que le son familiares y otras que no lo son pero que aparecen como consecuencia de situaciones nuevas; seleccionando y estructurando situaciones, actividades y materiales en función del nivel del desarrollo del aprendiz”. (Borrás y Gómez, 2010).

- **Refuerzo y consolidación de los aprendizajes.** La pedagogía de grupo tiene también sus fundamentos en las teorías psicológicas del aprendizaje de la perspectiva sociocultural, en la que es muy importante el concepto de zona de desarrollo próximo, ideado por el psicólogo soviético Vygotsky. Desde esta perspectiva, el conocimiento

y la actividad mental del niño nacen a partir de su interacción con otras personas. La zona de desarrollo próximo se define como la distancia que media entre el nivel de desarrollo efectivo, que se mide por la capacidad de realizar una tarea de forma autónoma, y el nivel de desarrollo potencial, que se mide por la capacidad de llevar a cabo esa misma tarea bajo la guía de un adulto o de un compañero más capaz. Esta distancia permite determinar el grado de influencia de la acción educativa sobre el niño.

Cuanto más avanza el alumno, éste necesita menos ayudas del profesor o compañero más capaz. De esta manera, el control del proceso de aprendizaje se transfiere del profesor o compañero más capaz al alumno, que se convierte en responsable del progreso de su aprendizaje. No sólo mejora el alumno que no tenía adquirido el aprendizaje, sino que también su compañero más capaz, que tiene la oportunidad de reforzar y consolidar su aprendizaje verbalizándolo y mostrándoselo a los demás.

Este proceso se explica muy bien con la metáfora del andamio. Los andamios se corresponden con las ayudas de carácter transitorio que se retiran a medida que el niño se vuelve más autónomo en su aprendizaje. Esta metáfora ilustra la idea de autonomía que hay detrás de la pedagogía de grupo. Al principio, el proceso de aprendizaje puede parecer más lento, pero a la larga, se gana en tiempo, pues se consigue desarrollar alumnos autónomos, que reflexionan sobre el proceso, saben trabajar en casa, escuchar de manera activa, etc.

- **Socialización.** La clase instrumental de grupo permite la socialización de los alumnos en un grupo de iguales. Además, “les transmite una visión de la música como trabajo de conjunto” (Marrero, 2011). Según Durán (2006) “las prácticas de ayuda entre iguales son interesantes porque dan valor educativo a las interacciones entre alumnos, ofrecen oportunidades de aprendizaje para los alumnos ayudados y desarrollan valores de solidaridad y sociabilidad”.

Desde el punto de vista del aprendizaje, considero necesario añadir dos conceptos más, que no vienen recogidos en el documento citado pero que a menudo se vinculan a la pedagogía de grupo:

- **Aprendizaje desde la práctica.** Con frecuencia, la enseñanza académica de la música ha intentado introducir el aprendizaje de la misma desde su estudio, pero no desde su práctica. Esto se traduce en la realidad del aula en comenzar enseñando la música por la lectura y escritura del lenguaje musical. Este lenguaje musical se enseña casi totalmente desvinculado con la música que puede hacer el alumno, de manera que le resulta difícil aplicar esos conocimientos teóricos a su práctica. Por ejemplo, el alumno no puede asociar las notas que lee (solfeadas) a sonidos reales. Por este motivo, desde finales del siglo XIX y durante todo el siglo XX (con pedagogos como Dalcroze, Kodaly u Orff) hay una preocupación por invertir este orden: la música, antes que nada, se hace, y después, se reflexiona sobre ella. Es fundamental el protagonismo del alumno, a quien primero se le invita a hacer música, y más tarde, a conocerla. Se trata de que los niños aprendan la música de la misma manera que aprenden el lenguaje de

forma natural (escuchando y repitiendo). Esta idea se refleja en la explicación que se da sobre el lenguaje musical en la web de la escuela de música de La Garrapatea:

“Una vez experimentado el hecho musical de forma práctica (es decir, cantamos en el coro y tocamos muchas canciones con el instrumento que nos hemos aprendido de oído y de memoria, imitando a nuestros profes y a los compañeros), vamos a aprender que eso que suena porque nosotros lo tocamos, se puede escribir y describir.

Empezamos a tomar conciencia de que la grafía representa el sonido y el ritmo que hacemos. Nuestro oído ha estado presente desde el principio, somos capaces de tocar y de cantar, pero ahora, toca decirle a nuestra cabeza que lo que ha estado haciendo se puede representar, tiene nombre y apellidos y que la música también se transmite a través de la lectura. Comenzaremos a descifrar el lenguaje musical escrito para usarlo como medio para producir la música. ¡Conoceremos las reglas del juego!”

- **Aprendizaje por descubrimiento.** El aprendizaje por descubrimiento se define como el que fomenta que el sujeto adquiera conocimientos por sí mismo, de modo que los contenidos del aprendizaje no se presentan en su forma definitiva, sino que el sujeto debe descubrirlos gradualmente. Se trata de un concepto procedente del ámbito de la psicología cognitiva y que ha sido desarrollado por el psicólogo y pedagogo estadounidense Jerome Bruner. Frente al aprendizaje convencional, basado en la recepción pasiva del conocimiento, Bruner considera que los estudiantes deben descubrir el conocimiento de forma guiada, realizando una exploración motivada por la curiosidad. Por lo tanto, el profesor, en vez de explicar un problema o de ofrecer los contenidos acabados, debe proporcionar a sus alumnos el material y el estímulo necesarios para que puedan descubrir de manera activa cómo funciona un objeto o una realidad determinada, a través de la observación, la comparación y el análisis de semejanzas y diferencias. Bruner denomina “andamiaje” a este material proporcionado por el profesor. En su opinión, el aprendizaje por descubrimiento se orienta a conseguir los siguientes objetivos:

- a) Superar los inconvenientes del aprendizaje pasivo.
- b) Favorecer que los alumnos realicen suposiciones por intuición para luego confirmarlas de manera sistemática.
- c) Fomentar que los alumnos tomen conciencia de cómo funciona su proceso de aprendizaje y puedan mejorar sus habilidades cognitivas. Desde este punto de vista, se entiende que el proceso educativo es tan importante como su resultado, pues el objetivo fundamental de la educación no consiste tanto en adquirir información como desarrollar las habilidades cognitivas (por ejemplo, la comprensión de conceptos).

Sin embargo, según Ausubel, los beneficios del aprendizaje por descubrimiento se han mitificado con frecuencia. Este autor considera que, para que un aprendizaje sea significativo (es decir, que se basa en comprender el significado de los contenidos y no en asimilarlos de forma mecánica), se necesita que la nueva información se integre en la estructura cognitiva que ya posee el sujeto. Ello significa que el aprendizaje por

descubrimiento no tiene por qué ser significativo y que el aprendizaje por recepción no tiene por qué ser mecánico. Ambos tipos de aprendizaje pueden ser significativos o mecánicos según cómo se almacene la información en la estructura cognitiva del sujeto. Por ejemplo, los rompecabezas o las sopas de letras, que a menudo se utilizan en las clases de segundas lenguas, son un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el que el contenido descubierto (las soluciones) puede aprenderse mecánicamente. Por el contrario, las funciones comunicativas del lenguaje (por ejemplo, cuando se da la orden de cerrar una ventana) pueden aprenderse de forma significativa sin necesidad de que el sujeto las descubra, siempre que éste cuente con los conocimientos previos necesarios en su estructura cognitiva. Por lo tanto, el aprendizaje puede alcanzarse tanto por recepción como por descubrimiento, y con ambos métodos se puede llevar a cabo un aprendizaje significativo.

Desde el punto de vista de la música:

- **Aprendizaje de la escucha activa.** En contraposición a una enseñanza de la música muy vinculada al aprendizaje desde la partitura, desde la pedagogía de grupo se pretenden desarrollar otras formas de aprendizaje como la observación, la escucha activa o la “audiación”. El concepto de “audiación” proviene de Teoría del Aprendizaje Musical (*Music Learning Theory*) de Edward Gordon. El término hace alusión a el hecho de comprender y realizar música interiormente, aunque ésta no esté físicamente presente. Antes que Edward Gordon ya había otros pedagogos interesados en desarrollar esta capacidad del “oído interior”. En este sentido, es importante la obra de Zoltan Kodaly, aunque este consideraba que este “oído interior” debía lograrse a través del canto, antes de que hubiera alguna introducción a la música instrumental.
- **Preparación para la interpretación en público.** En las clases, el alumno siempre va a tener público: sus compañeros. “Esto les permite afrontar la situación psicológica especial que produce la actuación: se vuelve más natural tocar ante otros si desde pequeños siempre lo hacen. [...]. No obstante, se deben promover constantes audiciones [...]” (Marrero, 2010). Sólo se puede aprender a tocar en público pasando por esa experiencia, por lo que es recomendable propiciarla todo lo que se pueda y crear un clima en el que el alumno se sienta cómodo para hacerlo.
- **Iniciación temprana a la música de cámara.** La clase de grupo permite trabajar “elementos propios de la música de cámara: escucha activa, afinación, enlace de frases, estabilidad del pulso, reconocimiento del tema y del acompañamiento, etc.” (Marrero, 2011).

Desde el punto de vista de la enseñanza:

- **Diversidad y equilibrio pedagógico.** Para formar un grupo, se tienen en cuenta algunos criterios de homogeneidad, como la edad o los años de estudio del instrumento, pues el docente necesita dirigirse a los alumnos de su grupo de manera similar según su desarrollo psicológico, sus experiencias, etc., y poder impartir los mismos contenidos a todo el grupo durante la sesión de clase. Sin embargo, también se busca la diversidad en otros aspectos: “Muchos profesores, cuando comienzan a desarrollar su trabajo con un grupo, se muestran estresados con la diferencia de

aptitudes, estilos y ritmos de aprendizaje de los distintos alumnos del grupo y tratan esto como un problema, intentando homogenizar los grupos; esto no es un problema, es una característica de esta herramienta y debemos aprovechar las diferencias” (Marrero, 2010). El intercambio entre los alumnos será más rico si el grupo presenta cierta diversidad.

- **Tratamiento individualizado en un contexto de aprendizaje grupal.** Aunque se trabaje en grupo, no por ello dejan de conseguirse los aprendizajes musicales que se persiguen en la clase individual y, además, se adquieren otros aprendizajes que sólo pueden alcanzarse en grupo.

## **Concepto de comunidad de práctica**

Además de los fundamentos pedagógicos y psicológicos comentados hasta ahora, sería interesante tener en cuenta el concepto de “comunidad de práctica” de E. Wenger así como otros conceptos que surgen de éste, pues nos pueden ayudar a entender cómo funciona el grupo de aprendizaje de las clases de grupo. Según Wenger, la comunidad de práctica podría definirse como un grupo humano cuyos miembros comparten conocimientos o actitudes que les ayudan a completar un proceso de aprendizaje (por ejemplo, los científicos de un laboratorio o los asistentes a una terapia de grupo para alcohólicos). En este sentido, la clase de grupo puede funcionar perfectamente como una comunidad de práctica a pequeña escala, pues en este tipo de clases los alumnos más avanzados ayudan a los demás en su proceso de aprendizaje, de modo que el conocimiento se crea a través de la cooperación. Del mismo modo, el hecho de que el proceso de aprendizaje no consista únicamente en la transmisión de conocimientos de manera vertical desde el profesor hacia el alumno favorece la interacción y el debate entre los miembros de la clase de grupo, lo cual facilita que funcione como una comunidad de práctica.

Wenger también habla de la participación en las comunidades de práctica, tan importante para la pedagogía de grupo. Para este, la participación consiste en que el sujeto se involucre activamente en las prácticas de un grupo humano (por ejemplo, una pandilla de amigos o un equipo de trabajo), construyendo su identidad a partir de los conocimientos y las actitudes que aprende dentro de ese grupo. Por lo tanto, esta participación implica al mismo tiempo una acción (por ejemplo, el sujeto participa en la actividad de la pandilla de amigos o del equipo de trabajo) y una afiliación (el individuo tiene conciencia de que pertenece a esa pandilla o a ese equipo de trabajo, lo cual modifica su percepción de sí mismo). Como reconoce Wenger, la participación significa para el individuo que el aprendizaje consiste en participar y contribuir a las prácticas de sus comunidades (Wenger, 2001).

La afiliación es la conciencia que tiene el individuo de pertenecer a una comunidad de práctica, lo cual influye en su conducta frente a los demás miembros de la comunidad. La afiliación puede influir de diferentes maneras en la conducta del individuo (Wenger, 2001):

- a) Si combina el compromiso (es decir, la capacidad de implicarse) con la imaginación, dará lugar a una práctica reflexiva. Se trata de una práctica en la que

el individuo se compromete con una tarea, pero al mismo tiempo se distancia de ella para verla desde la perspectiva de otra persona.

- b) Si combina la imaginación y la alineación (es decir, la capacidad de organización) da lugar a la capacidad de actuar en una realidad compleja y cambiante. La capacidad de organización nos ayuda a establecer objetivos y cumplirlos a través de actividades concretas, mientras la imaginación nos permite comprender qué efectos producirán nuestras actividades en el futuro y adaptarlas a situaciones de cambio o de incertidumbre.
- c) Si combina la participación (es decir, el trabajo en grupo) y la alineación, se coordinan los puntos de vista de todos los miembros de la comunidad de práctica para orientarlos hacia un objetivo común.

En el tercer caso, cuando se combinan la participación y la alineación, surge el concepto de negociabilidad. La negociabilidad consiste en la capacidad que tienen los miembros de una comunidad de práctica para resolver sus desacuerdos y conciliar sus diferentes puntos de vista sobre la realidad, orientándose hacia un objetivo común a través de un compromiso mutuo. Por lo tanto, se trata de la capacidad para negociar la identidad del grupo, que surge de un acuerdo entre todos sus miembros.

Por último, en cuanto a Wenger, también es importante comentar su concepción en educación de “lo diseñado y lo emergente”. Toda formación sigue un programa, pero al mismo tiempo debe dejar un espacio para lo emergente (es decir, para lo imprevisto, para cualquier elemento educativo que no se haya previsto en el programa, pero que sea interesante descubrir o compartir). En la pedagogía de grupo, la diversidad no se considera un impedimento, sino algo positivo y enriquecedor para el proceso de aprendizaje. En este sentido, uno de los aspectos más interesantes de la diversidad se encuentra en su capacidad para hacer aflorar elementos educativos (conocimientos, actitudes, experiencias, etc.) que el profesor no había contemplado en su programa.

En el ámbito educativo, lo diseñado se identifica con todos aquellos elementos que planifican el proceso de aprendizaje (por ejemplo, los contenidos del currículo) y que responden a una determinada concepción teórica de la enseñanza. En cambio, lo emergente se refiere a la práctica del aprendizaje en sí misma, de la que se encargan el profesor y los alumnos de forma cotidiana, y que trata de adaptar esa concepción teórica de la enseñanza a los diferentes problemas que tienen lugar en la realidad (por ejemplo, las carencias de las infraestructuras educativas o las dificultades de los alumnos en el proceso de aprendizaje), para lo cual se necesita recurrir a la improvisación y a la innovación. Por lo tanto, siempre existe incertidumbre cuando se pone en práctica un diseño, pues nunca se sabe si la realidad va a comportarse como se ha previsto en el modelo teórico. Por este motivo, Wenger afirma que la práctica no debe ser el resultado de un diseño teórico, sino la respuesta al mismo: es decir, la práctica no debe limitarse a aplicar una teoría pedagógica al pie de la letra, lo cual la conduciría al fracaso, sino que debe utilizar un cierto grado de improvisación y de innovación para ajustar esa teoría a los problemas de la realidad (es decir, lo emergente) y conseguir aplicarla con éxito (Wenger, 2001).

Para concluir, podemos decir que la pedagogía de grupo que se aplica a la enseñanza musical no sólo se utiliza con el propósito de aprender a tocar un instrumento o de aprender música, sino que también pretende satisfacer las necesidades de docentes y alumnos creando un entorno de aprendizaje más natural, en el que la interacción del niño con los demás resulta fundamental:

"El objetivo de la clase de grupo no es tanto aprender un instrumento, como aprender música a través del instrumento, y no es solo aprender música, sino formarse como persona a través de la música". (González, 2016).

## **Objetivos**

- Conocer los fundamentos teóricos de la pedagogía de grupo y su práctica hasta la actualidad a través de una revisión de las fuentes de información disponibles (literatura científica, publicaciones de docentes y centros educativos, documentos audiovisuales, etc.).
- Conocer cómo se desarrolla la práctica en el aula conforme a la pedagogía de grupo en la enseñanza instrumental a través de la investigación realizada en varias aulas de enseñanza musical de Santa Cruz de Tenerife.
- Observar cómo se adaptan los fundamentos teóricos de la pedagogía de grupo a la práctica en el aula.
- Reflexionar sobre las oportunidades y dificultades que ofrece esta pedagogía para la enseñanza musical.

## **Metodología**

En este apartado se describe el proceso de investigación que se ha llevado a cabo para este trabajo. En primer lugar, se ha elaborado un marco teórico para comprender los fundamentos teóricos de la pedagogía de grupo. A continuación, se llevaron a cabo varias sesiones de observación en diversos centros y proyectos de enseñanza musical de Santa Cruz de Tenerife donde se utiliza la pedagogía de grupo (la escuela de música La Garrapatea, el Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife y el proyecto cultural Barrios Orquestados). Estos centros y proyectos se han elegido por su accesibilidad y por haber alcanzado cierta relevancia en el ámbito de la enseñanza musical en la provincia de Santa Cruz de Tenerife.

En esta fase, se ha elaborado un registro de observación con base en los principios del marco teórico de la investigación. Se habló con docentes de los diversos centros y proyectos y se llevaron a cabo cuatro observaciones no participantes en cada caso. Las observaciones se han realizado con el objetivo de conocer las actividades y relaciones de los grupos tal y como suceden. Los grupos observados pertenecen a diferentes segmentos de edad, pero todos tienen en común que se están iniciando en el aprendizaje de instrumentos de cuerda frotada, especialmente el violín. La observación ha consistido en acudir a clases de música para observar cómo se desarrolla en cada caso la dinámica del proceso de aprendizaje. En algunos casos se han observado dos sesiones de clase, mientras que en otros se ha observado sólo una sesión, en función de los aspectos que se han considerado más importantes para entender el proceso de aprendizaje. Esta metodología, de corte cualitativo, se asemeja a la investigación etnográfica, porque me

ha permitido involucrarme en el contexto educativo que he estudiado. Según Judith Goetz y Margaret LeCompte (1988), la etnografía educativa consiste en “aportar datos descriptivos de contextos, actividades y creencias de los participantes tal y como ocurren normalmente. En este tipo de investigaciones es fundamental el rapport, es decir, la confianza de los grupos y personas participantes en la investigación. Mi formación como estudiante de música me ha facilitado el acercamiento a estos centros y proyectos, ofreciéndome la posibilidad de hablar con los docentes, conocer a los alumnos y ver el funcionamiento general de los centros para comprender cómo funciona el proceso de aprendizaje.

Después de realizar las observaciones, se ha llegado a la conclusión de que también se necesitaba realizar una serie de entrevistas a los docentes de los grupos observados, para conocer en detalle diversos factores: su formación y su experiencia como educadores, sus principios pedagógicos y las dificultades que afrontan diariamente en las aulas.

Una vez que se han completado el registro de observación y las entrevistas se ha procedido a su análisis. En el análisis del registro de observación, se ha comprobado cómo se aplican los principios y fundamentos de la pedagogía de grupo en cada caso, mientras que en el análisis de las entrevistas se ha centrado en examinar las circunstancias que rodean la práctica de la pedagogía de grupo en las aulas (la formación, la experiencia y los principios pedagógicos de los docentes, así como las dificultades de aprendizaje que se presentan en cada caso).

Por último, después de analizar los resultados se elaboran unas conclusiones generales sobre la investigación, a las cuales siguen unas conclusiones personales, en las que destaco todo lo que me ha aportado la realización de este trabajo y sus posibles aplicaciones en el futuro.

## Contexto

La investigación se ha realizado en tres contextos diferentes: la escuela de música de La Garrapatea, el Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife y el proyecto Barrios Orquestados.

**La Garrapatea** es una escuela de música de carácter privado, creada en el año 2012. Situada en el centro de Santa Cruz de Tenerife, es conocida por sus buenos resultados en el aprendizaje musical de los niños y por el uso de una metodología particular e innovadora. Esta metodología incluye aspectos como el aprendizaje a edades tempranas del instrumento (empezando con niños entre 4 y 5 años), el aprendizaje desde la práctica (los niños desarrollan la capacidad para reconocer sonidos y armonías antes de acceder al lenguaje), la pedagogía de grupo (el instrumento se enseña en conjunto en grupos numerosos) y el uso de las nuevas tecnologías (en su web los alumnos disponen de tutoriales elaborados por los profesores que deben seguir cada semana).





**El Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife** es el centro de enseñanza musical oficial de la isla. En este centro se imparten enseñanzas elementales y profesionales, ambas con validez oficial. Las enseñanzas elementales constan de cuatro cursos, los cuales se agrupan en dos ciclos. En el primer ciclo, la enseñanza instrumental se imparte en grupos de ratio 3. Por ello, la investigación se centrará en grupos de los dos primeros cursos de las enseñanzas elementales. Los alumnos pueden entrar a estudiar al conservatorio profesional con 8 años. Desde ese momento, podrán cursar los cuatro cursos de las enseñanzas elementales y los 6 cursos de las enseñanzas profesionales. El Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife comparte además instalaciones con el Conservatorio Superior de Música de Canarias, nivel educativo superior conformado por cuatro años de estudio en diversas especialidades musicales.



**Barrios Orquestados** es un proyecto nacido en el año 2012, de la mano de José Brito, director del mismo, cuya gestión corre al cargo la Asociación Cultural "Orquesta Clásica Bela Bartok". Como se explica en el blog del proyecto, el propósito del mismo es “hacer llegar la cultura a través de la música a todos los sectores de la sociedad y especialmente a aquellos que se encuentran menos atendidos”. Para

este proyecto es tanto o más importante la enseñanza de valores y la integración en un grupo como el aprendizaje de habilidades musicales. La enseñanza es totalmente gratuita y el aprendizaje siempre se realiza en grupo.

Este proyecto empezó a desarrollarse en Gran Canaria, isla en la que ya se trabaja con cinco barrios distintos. En Tenerife comenzó a desarrollarse hace dos años, en los barrios de Ofra y Finca España.



## **Análisis de los resultados**

### **Análisis de las observaciones**

En general, se ha analizado cada grupo de clase por separado, con una excepción: los grupos que presentan características muy similares y que son dirigidos por un mismo profesor se han englobado en una misma categoría<sup>1</sup>. Para verificar cómo se aplican en la práctica los principios de la pedagogía de grupo, estos principios se han dividido en tres ámbitos: el pedagógico, el de aprendizaje y el musical. Para visualizar con facilidad los resultados de la investigación se ha creado una serie de tablas organizadas según las categorías que acabamos de explicar. Estas tablas permiten realizar un doble análisis, horizontal (de los grupos de clase) y vertical (de los principios y categorías de observación de la pedagogía de grupo): el análisis horizontal comprueba cómo se aplican los principios de la pedagogía de grupo en cada caso<sup>2</sup>, mientras que el vertical observa cómo se aplica un mismo principio o categoría en todos los casos.

---

<sup>1</sup> Si desea conocerse con más detalle cada grupo de manera individual, pueden consultarse las observaciones en el anexo 1 y el análisis individual de cada grupo observado en el anexo 2.

<sup>2</sup> Ver anexo 2.

Desde el ámbito pedagógico, se han analizado los siguientes principios:

Centros, profesores y grupos	Participación	Igualdad	Colaboración	Puntos de referencia asequibles	Diversidad y equilibrio pedagógico
<p>La Garrapatea Profesor A Violín</p> <p>Grupo 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 8 alumnos</li> <li>- 10-11 años</li> </ul>	<p>Todos los alumnos participan en las actividades de clase. En las sesiones observadas, los alumnos siempre tienen un papel activo. Las explicaciones que da el profesor son breves y la mayor parte del tiempo de clase se ocupa en que los alumnos toquen y participen en las actividades.</p>	<p>Todos los alumnos participan de manera igual en todas las actividades. Todos tienen el mismo rol (de intérpretes). En las actividades no se asignan diferentes roles por el profesor.</p>	<p>Durante las clases observadas, no se ha dado mucha interacción verbal entre los alumnos, pues se considera una norma de la clase realizar las actividades en silencio. Esto ha impedido observar apenas momentos de colaboración entre compañeros. El profesor no fomenta la interacción durante las actividades, prefiere que los alumnos permanezcan en silencio concentrados en la actividad.</p>	<p>Este grupo está formado por 10 alumnos. Sólo por este hecho, los niños ya disponen de muchos referentes similares a ellos. Además, el profesor, a través de las rondas individuales, propicia que los alumnos puedan escucharse unos a otros y observen cómo cada uno realiza la tarea.</p>	<p>Los rasgos observados en los que se podía apreciar una mayor diversidad entre los alumnos fueron los relacionados con el ritmo de aprendizaje y el progreso con el instrumento (alumnos que les costaba más realizar las tareas, otros que las conseguían hacer con facilidad). También había cierta diversidad en el nivel de trabajo (alumnos que preparaban en casa en menor o en mayor medida las canciones de clase). Sin embargo, estas diferencias, aunque de importancia para el desarrollo de la clase, tampoco eran significativas. En general, todos los alumnos podían conseguir las tareas propuestas por el profesor. Al igual, todos, al margen de sus diferencias de estudio, tenían cierto dominio del repertorio de las canciones de clase. El profesor conseguía equilibrar estas diferencias a través de actividades de refuerzo o consolidación.</p>
<p>La Garrapatea Profesora B Violín</p> <p>Grupo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 alumnos</li> <li>- 4-5 años</li> </ul>	<p>Todos los alumnos participan en las actividades de clase. Los alumnos siempre tienen un papel activo. La profesora de vez en cuando da alguna</p>	<p>En la actividad observada todos los alumnos participan de manera igual, con el mismo rol. No se asignan diferentes roles.</p>	<p>En la actividad no se observa que los niños hayan desarrollado todavía una gran colaboración. Esto puede deberse a que son muy pequeños y a que aún casi no pueden ayudarse en cuestiones instrumentales,</p>	<p>El grupo está formado por cinco niños, por lo que se puede considerar que cuentan con referentes asequibles. En las actividades observadas, la profesora siempre dispone a los alumnos en círculo, de</p>	<p>Los niños y niñas de este grupo, por su edad, están desarrollando aún habilidades psicomotrices fundamentales, por lo que las mayores diferencias entre alumnos se han observado en relación a este aspecto (no obstante, tienen unas características similares). La</p>

	<p>explicación o alguna indicación individual, pero muy brevemente, y de manera sencilla y directa, adaptada al lenguaje de los niños. El mayor tiempo de clase se ocupa en que los niños participen en las actividades.</p>		<p>pues están comenzando su primer contacto con el violín. Sin embargo, sí parecen tener una actitud de predisposición a ayudarse y a tratarse bien entre todos (por ejemplo, se sonríen o se ayudan a guardar el material).</p>	<p>manera que puedan todos puedan verse tocar.</p>	<p>profesora, con el juego, consigue que los niños mejoren su psicomotricidad de una manera agradable para ellos. Durante el juego éstos no sólo tocan, sino que además se desplazan mientras lo hacen. La profesora también comprende la etapa del desarrollo en la que se encuentran los niños, de manera que sus objetivos se centran en que los niños tengan un primer contacto con el instrumento y con la música, y no tanto en cuestiones de producción sonora del violín.</p>
<p>Conservatorio Profesora C Violín</p> <p>Grupo 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 alumnos</li> <li>- 8 años</li> </ul>	<p>No siempre todos los alumnos participan en todas las actividades. A veces la participación es individual. Esta profesora me comenta cómo ha tenido que renunciar a las actividades de grupo por la falta de dedicación al instrumento en casa de sus alumnos.</p>	<p>Como no todos los alumnos participan siempre en todas las actividades, tampoco la implicación de los alumnos en la actividad es igual. Mientras un alumno sí participa, el otro puede estar desvinculado por momentos de la actividad que están llevando a cabo su compañero y su profesora. La profesora es consciente de esta situación. Me comenta que ella preferiría desarrollar actividades en grupo, pero que necesita atender individualmente a cada alumno para que éstos puedan progresar, puesto que no se implican demasiado ni el aula ni en casa.</p>	<p>Entre los alumnos sí se da cierta colaboración pues, aunque a veces no están muy interesados en desarrollar la actividad (se ponen a hablar de otros temas, hacen bromas...), cuando les surge alguna duda (una nota, una duración...) se preguntan y se responden entre ellos. También hablan con la profesora.</p> <p>Sin embargo, la profesora me comentó que, sobre todo al principio, los niños presentaban una actitud competitiva, y a veces también afán de protagonismo (interrumpiendo a sus compañeros).</p>	<p>Este grupo está formado por tres alumnos, aunque en esta ocasión sólo pudieran ser observados dos. Al contar con otros compañeros de características similares, los alumnos cuentan con puntos de referencia asequibles. Durante la clase, los alumnos tienen oportunidad de observarse y escucharse. El grupo de tres permite que los niños cuenten con referentes asequibles, pues no sólo van a tener un compañero en el que fijarse, sino dos, lo cual fomenta una mayor diversidad de referencias.</p>	<p>Los alumnos presentan similitudes en cuanto a edad y personalidad (niños alegres, habladores). Presentan también un nivel de trabajo similar. Sus diferencias tienen más que ver con su progreso con el instrumento. La niña tenía más dificultades en cuanto a la postura y a la colocación del instrumento que el niño. Sin embargo, lo que más está influyendo en el desarrollo de las clases es la actitud y el compromiso que tienen ambos con el estudio del violín. Los niños no tocan en casa, por lo que a la profesora le está costando avanzar con ellos con sólo lo que tocan en clase. La profesora me comenta que la tercera alumna del grupo presentaba un rendimiento similar, pero ha mejorado su trabajo en casa a raíz de un suspenso en otra asignatura.</p>

<p>Conservatorio Profesora D Violín</p> <p>Grupo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 alumnos</li> <li>- 8 años</li> </ul> <p>Grupo 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 alumnas</li> <li>- 8 años</li> </ul> <p>Grupo 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 alumnas</li> <li>- 9-10 años</li> </ul>	<p>Todos los alumnos participan en las actividades, teniendo un papel activo. La profesora intenta que el alumno, incluso en los momentos en los que ella explica, participe de esa explicación.</p>	<p>La profesora procura que todos los alumnos se impliquen de manera igual en las actividades, incluso cuando no tienen el mismo rol. Esta profesora sí asigna diferentes roles a los alumnos durante las actividades, y éstos se rotan, de manera que todos participan de manera igual.</p>	<p>La profesora pone una especial atención durante las clases en el fomento de la colaboración. Esto lo hace de forma continua en las actividades y de diversas maneras: animando a los alumnos a que se observen, haciéndoles preguntas para que se contesten entre ellos o preguntándoles a unos sobre los otros. Los alumnos responden bien a estas llamadas de colaboración, de manera que a veces incluso lo hacen de forma espontánea.</p>	<p>Estos grupos son de tres (aunque en algunos casos sólo se pudiera observar a dos alumnos por grupo). Como en el caso anterior, al contar con dos compañeros de características similares, los alumnos cuentan con puntos de referencia asequibles. La profesora propicia en las clases que los alumnos se observen y se escuchen unos a los otros, pidiéndoselo y preguntándoles alguna cuestión sobre la interpretación de los compañeros. También realizando actividades en las que sea necesario mirarse y escucharse (por ejemplo, juegos en los que se emplea la imitación).</p>	<p>En el caso del grupo 2, la profesora me comenta que la mayor dificultad en cuanto a la diversidad es que uno de los niños, el de mayor edad, permanezca tranquilo y se concentre en las actividades. A la vez, también me explica que éste puede ser el alumno con mayores aptitudes para la música del grupo.</p> <p>En el grupo 3 sólo se pudo observar a dos de las alumnas (el tercer alumno no asistió ese día). La profesora me comenta que las niñas se llevan muy bien, son bastante habladoras, y cuando está el otro compañero suele mediar entre las dos.</p> <p>El grupo 4, formado por tres niñas, se caracteriza por ser muy alegre. Las alumnas se llevan muy bien entre ellas.</p> <p>En general, con todos los grupos, la profesora intenta aprovechar los puntos fuertes de cada alumno en las diferentes actividades, así como plantear la colaboración entre alumnos cuando se presentan dificultades. También, para mantener la atención de todos, siempre les está pidiendo que se observen y se escuchen.</p>
--	--	--	--	--	---

<p>Barrios Orquestados Profesores E y F Violín, viola, violonchelo y contrabajo.</p> <p>Grupo 1 (Ofra):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 23 alumnos</li> <li>- 6-10 años</li> </ul> <p>Grupo 2 (Ofra):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 23 alumnos</li> <li>- 10-15 años</li> </ul> <p>Grupo 3 (Finca España):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 21 alumnos</li> <li>- 7-9 años</li> </ul> <p>Grupo 4 (Finca España):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 26 alumnos</li> <li>- 10-15 años</li> </ul>	<p>Todos los alumnos participan en las actividades de clase. Los alumnos siempre tienen un papel activo. La mayor parte del tiempo de clase se ocupa en que los alumnos toquen y participen en las actividades.</p>	<p>Todos los alumnos participan de manera igual en todas las actividades. No se asignan diferentes roles por los profesores.</p>	<p>La colaboración es importante en estas clases. Al ser grupos numerosos (de más de 20 alumnos), es importante que todos contribuyan a que las actividades se puedan llevar a cabo (tanto manteniendo una buena actitud como aprovechando las horas de estudio). Los profesores también prestan especial atención al compañerismo. Siempre que observan una actitud poco solidaria entre compañeros llaman la atención a los alumnos. También les inculcan que es importante acoger e integrar a los nuevos niños que llegan al proyecto.</p>	<p>Los grupos de Barrios Orquestados son muy numerosos, por lo que los niños tienen una gran cantidad y variedad de referentes asequibles. Además, durante las horas de estudio, los alumnos, que permanecen bajo la supervisión de los padres (pero sin profesorado) tienen la oportunidad de escucharse individualmente y de observarse mejor, así como de ayudarse y de explicarse las dudas. Asimismo, estas horas de estudio en común también les permiten observar cómo cada uno estudia las canciones.</p>	<p>Al tratarse de grupos amplios, hay una gran diversidad entre los alumnos. Para superar las dificultades que puede generar la diversidad de capacidades y ritmos de aprendizaje, las clases y los ensayos se plantean de tal forma que los niños tienen un gran número de oportunidades para volver a repetir las canciones y actividades y, de esta manera, consolidar el aprendizaje. Para superar las dificultades producidas por actitudes inadecuadas o malos comportamientos, hay normas en la clase, que si se incumplen pueden desembocar en castigos (guardar el instrumento, sentarse o no tocar delante en los conciertos). Cabe destacar que para atender a las necesidades de los niños hay dos profesores en cada aula. Mientras uno trabaja con todo el grupo, el otro apoya a los alumnos que lo necesitan (tocando con ellos o dándoles alguna indicación).</p>
---	---	--	--	---	--

Desde el ámbito del aprendizaje, se han analizado las siguientes categorías:

	Aprendizaje entre iguales	Aprendizaje desde la práctica	Aprendizaje por descubrimiento	Aprendizaje por escucha activa
<p>La Garrapatea Profesor A Violín</p> <p>Grupo 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 8 alumnos</li> <li>- 10-11 años</li> </ul>	<p>En las clases el aprendizaje entre iguales se plantea como estrategia para optimizar los resultados. Los alumnos que tienen menos facilidad o que trabajan menos se sienten más obligados a trabajar tanto en clase como fuera de ella, y los que trabajan o tienen mejores aptitudes se sienten reforzados al comprobar que “les sale mejor” que a los otros.</p>	<p>En la clase el aprendizaje del instrumento se realiza desde su práctica. La mayor parte del tiempo de clase se ocupa en que los niños participen en las actividades tocando con su instrumento. El profesor me comenta que, con los grupos, antes de introducir la enseñanza del lenguaje musical, primero aprenden a tocar de oído y de memoria (sobre los 4-5 años). Luego, sí se introduce el lenguaje musical, pero una vez que ellos ya pueden asociar la lectura y la escritura de la música con las canciones que ellos tocan (a partir de los 8 años). En este grupo, aunque suelen tocar con partitura, también se saben las canciones casi al completo de memoria, y son capaces de improvisar con acompañamiento de teclado y de imitar melodías de oído.</p>	<p>El profesor, en alguna ocasión, cuando nota alguna dificultad en un pasaje, plantea el problema a la clase (por ejemplo, primero tocándolo mal y después bien, preguntándoles cuál es la diferencia y qué es lo que falla).</p>	<p>En esta clase es muy importante que los alumnos estén escuchando en todo momento el acompañamiento del teclado del profesor. Esto es, primero, porque el teclado se utiliza para dar a los niños un contexto armónico sobre el que poder buscar la afinación, y segundo, porque el profesor dirige desde el teclado, y los niños deben seguir su pulso y sus entradas.</p> <p>Los niños reconocen auditivamente las notas, pueden realizar imitaciones. Además, son capaces de hacer improvisaciones en una tonalidad indicada con el acompañamiento del profesor.</p>

<p>La Garrapatea Profesora B Violín</p> <p>Grupo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 alumnos</li> <li>- 4-5 años</li> </ul>	<p>El aprendizaje entre iguales se plantea para hacer las clases más amenas y lúdicas para los niños. Al ser niños de tan corta edad, una clase individual para ellos puede resultar cansada y aburrida. Además, también permite que los niños tengan referencias asequibles (se pueden escuchar y observar unos a otros). Asimismo, los niños están acostumbrados a aprender en grupo en el colegio, por lo que resulta más natural hacer algo similar con el instrumento.</p>	<p>En la clase el aprendizaje del instrumento se realiza desde su práctica. La mayor parte del tiempo de clase se ocupa en que los niños participen en las actividades tocando con su instrumento. Los niños no utilizan partitura. Tocan de memoria y de oído.</p>	<p>En las actividades observadas no se ha visto este aspecto (sólo se ha podido observar las actividades finales de dos sesiones). Puede ser que, por la corta edad de los niños, aún no se desarrolle mucho este aspecto.</p>	<p>Los niños realizan imitaciones (aunque aún todavía muy sencillas). Al igual que con el anterior grupo, es importante que los alumnos estén atentos al acompañamiento que realiza la profesora con el teclado. Los niños reconocen los cambios de <i>tempo</i>, e incluso se dan cuenta cuando la profesora toca alguna nota disonante por error en el acompañamiento.</p> <p>La profesora de este grupo también acompaña siempre a los niños con el teclado.</p>
<p>Conservatorio Profesora C Violín</p> <p>Grupo 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 alumnos</li> <li>- 8 años</li> </ul>	<p>En esta clase, no siempre se utiliza la estrategia del aprendizaje entre iguales. Hay actividades que los niños realizan de manera individual.</p>	<p>En el conservatorio no se fomenta tanto este aspecto del aprendizaje. El plan de estudios está pensado para que los niños aprendan la música desde la partitura. En la clase observada, los niños tocan las canciones que tienen en las partituras.</p>	<p>La profesora, cuando surge alguna duda o problema, a veces les replantea la cuestión. Si no dan con la respuesta, se lo explica ella.</p>	<p>La escucha activa también se trabaja a través del acompañamiento del teclado, que les ayuda a buscar a los niños la afinación correcta y a seguir el pulso. No siempre se acompaña con teclado.</p>
<p>Conservatorio Profesora D Violín</p> <p>Grupo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 alumnos</li> <li>- 8 años</li> </ul> <p>Grupo 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 alumnas</li> <li>- 8 años</li> </ul>	<p>En la clase el aprendizaje entre iguales se plantea para hacer las clases más dinámicas, más lúdicas. También para aprovechar el que los niños puedan tener referencias asequibles. La profesora fomenta la interacción entre los niños para que se escuchen, se observen, se expliquen las cuestiones de clase y colaboren.</p>	<p>En el conservatorio no se fomenta tanto este aspecto del aprendizaje. Sin embargo, en las clases observadas sí que se ha visto, pues se han realizado juegos en los que primero se toca, se escucha o se imita y luego se escribe o se lee lo que se ha practicado con el instrumento.</p>	<p>La profesora fomenta el aprendizaje por descubrimiento a través de la observación y la escucha de los compañeros, haciéndoles preguntas sobre su interpretación.</p>	<p>Con estos grupos se trabaja la escucha activa entre alumnos. La profesora, durante toda la clase, va rotando los roles entre los niños, de manera que cuando uno toca o dos tocan, el otro u otros deben estar pendientes de la interpretación de sus compañero o compañeros. La profesora motiva a los alumnos a que se escuchen y se observen con juegos de imitación y de repetición variada. También les suele hacer preguntas o les pide</p>



<p>Grupo 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 alumnas</li> <li>- 9-10 años</li> </ul>				<p>que se expliquen entre ellos cuestiones de clase (cómo han resuelto una determinada cuestión técnica, cómo se toca una figura determinada, etc.).</p>
<p>Barrios Orquestados Profesores E y F Violín, viola, violonchelo y contrabajo.</p> <p>Grupo 1 (Ofra):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 23 alumnos</li> <li>- 6-10 años</li> </ul> <p>Grupo 2 (Ofra):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 23 alumnos</li> <li>- 10-15 años</li> </ul> <p>Grupo 3 (Finca España):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 21 alumnos</li> <li>- 7-9 años</li> </ul> <p>Grupo 4 (Finca España):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 26 alumnos</li> <li>- 10-15 años</li> </ul>	<p>El aprendizaje entre iguales no sólo se promueve en las clases, sino también en las horas de estudio conjuntas. Los alumnos que tienen menos facilidad o que trabajan menos se sienten más obligados a trabajar tanto en clase como en las horas de estudio, y los que trabajan o tienen mejores aptitudes se sienten reforzados al comprobar que “les sale bien”. Los alumnos se sienten más motivados cuando estudian en grupo, y pueden ayudarse unos a otros (observándose, escuchándose y explicándose las cuestiones de clase).</p>	<p>El aprendizaje de la música se lleva a cabo primero desde su práctica. Los niños comienzan a aprender música cantando y tocando, ayudados por fononimia (para el canto) y por pictogramas (para recordar las canciones que tocan con el instrumento).</p>	<p>Cuando surge alguna duda o problema, a veces, los profesores replantean la cuestión a los alumnos, para ver si son capaces de responder por ellos mismos primero.</p>	<p>Los niños comienzan a aprender desde el oído, a través de la imitación y la repetición. Muchas veces suelen cantar y bailar primero las canciones que después tocan, para asimilar primero la melodía. En todas las clases se trabaja con todos los instrumentos de la familia de la cuerda, por lo que hay distintas voces. Los niños, cuando tocan, deben estar pendientes de escucharse unos a otros (tanto entre su misma sección como entre secciones). Además, también tienen la referencia del teclado para la afinación y el ritmo.</p>

Desde el ámbito de la interpretación musical, se han analizado las siguientes categorías:

	Interpretación musical	Interpretación musical en conjunto	Interpretación musical en público
<p>La Garrapatea Profesor A Violín</p> <p>Grupo 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 8 alumnos</li> <li>- 10-11 años</li> </ul>	<p>En general, los niños logran mantener la afinación, y tienen un gran sentido del pulso (reconocen y siguen los cambios de <i>tempo</i> que realiza el profesor en el teclado). Afrontan pasajes de cierta dificultad técnica en las canciones que tocan (cambios en IV y V posición, golpes de arco específicos, etc.). Conocen muy bien el repertorio que tocan, llegando incluso a sabérselo de memoria.</p>	<p>Durante toda la clase los niños tocan en conjunto. El profesor les transmite la idea de que su interpretación debe ser homogénea (en afinación, pulso, dinámica, golpe de arco, etc.). Las obras que estudian son para ser tocadas en orquesta, junto con otras especialidades instrumentales.</p>	<p>Los niños no tienen problema en tocar delante del profesor, sus compañeros y la observadora. Parecen estar habituados a tocar con público, porque el repertorio que se ensayó en estas dos clases estaba destinado para ser tocado en concierto. Además, el hecho de tocar siempre en clase frente a un grupo de compañeros ayuda a normalizar la costumbre de tocar delante de otras personas, como un público.</p>
<p>La Garrapatea Profesora B Violín</p> <p>Grupo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 alumnos</li> <li>- 4-5 años</li> </ul>	<p>Como los niños se están iniciando en la enseñanza musical, se persigue alcanzar objetivos básicos: colocarse el instrumento manteniendo un equilibrio corporal, tener un cierto tono muscular para sostener el arco y el instrumento o desarrollar una sensibilidad auditiva.</p>	<p>Durante las actividades observadas, los niños tocan en conjunto. Los niños interpretan canciones en grupo mientras se habitúan a escuchar otras voces e instrumentos (el teclado).</p>	<p>Como en el caso anterior, el hecho de tocar siempre en clase frente a un grupo de compañeros ayuda a normalizar la costumbre de tocar delante de otras personas, como un público.</p>
<p>Conservatorio Profesora C Violín</p> <p>Grupo 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 alumnos</li> <li>- 8 años</li> </ul>	<p>En esta clase, hay problemas con el rendimiento de los niños. La profesora, durante la clase, se mostró descontenta con la interpretación de las canciones por parte de los niños.</p>	<p>Los niños leyeron juntos algunas canciones durante la clase. También lo hicieron con acompañamiento de teclado.</p>	<p>Los niños están habituados a tocar delante de los compañeros y la profesora, y no tienen problema en tocar delante de la observadora. Cada cierto tiempo se realizan audiciones con público.</p>

<p>Conservatorio Profesora D Violín</p> <p>Grupo 2: - 3 alumnos - 8 años</p> <p>Grupo 2: - 2 alumnas - 8 años</p> <p>Grupo 2: - 3 alumnas - 9-10 años</p>	<p>En las clases se atiende fundamentalmente a cuestiones de afinación, pulso y de producción del sonido (cómo se maneja el arco en cantidad, distribución, velocidad, movimiento del brazo, etc.).</p>	<p>Los niños, en algunas actividades, tocan en conjunto (por parejas o en trío).</p>	<p>Los niños están habituados a tocar delante de los compañeros y la profesora, y no tienen problema en tocar delante de la observadora. Cada cierto tiempo se realizan audiciones con público.</p>
---	---	--	---

<p>Barrios Orquestados Profesores E y F Violín, viola, violonchelo y contrabajo.</p> <p>Grupo 1 (Ofra): - 23 alumnos - 6-10 años</p> <p>Grupo 2 (Ofra): - 23 alumnos - 10-15 años</p> <p>Grupo 3 (Finca España): - 21 alumnos - 7-9 años</p> <p>Grupo 4 (Finca España): - 26 alumnos - 10-15 años</p>	<p>En general, durante las clases se atiende a cuestiones de afinación, pulso y dinámica. Los niños tienen varias canciones en su repertorio, en las que combinan diferentes ritmos, melodías, golpes de arco, etc. Se trabaja también el canto y el movimiento. Los niños se saben todo el repertorio de memoria.</p>	<p>Toda la música que se enseña y se ensaya está hecha para ser tocada con el grupo. Durante toda la clase los niños tocan en conjunto. Los profesores les transmiten la idea de que su interpretación debe ser homogénea (en afinación, pulso, dinámica, etc.). Los niños, muchas veces, no sólo conocen su voz, sino también la que tocan sus compañeros, pues en las clases se trabaja con todos los instrumentos de la familia de la cuerda frotada (como una orquesta).</p>	<p>Cada mes, se realizan “encuentros”, es decir, audiciones con público, en las que tocan los dos barrios juntos, a las que asisten los padres. Cada cierto tiempo también se realizan conciertos, abiertos a todo el público. La frecuencia con la que se realizan audiciones ayuda a los niños a normalizar el hecho de tocar frente a un público.</p> <p>Los niños, durante las clases observadas, no tocaron individualmente, por lo que tampoco se puede valorar cómo se sienten al interpretar en público de esta forma.</p>
---	--	--	--

## **Análisis global de las categorías de observación**

En cuanto a la participación, vemos que en general es alta. Los alumnos tienen un papel activo durante las actividades que se desarrollan en clase (excepto en uno de los casos en las que la participación fue individual durante una parte de la clase). Hay igualdad en la participación, todos los alumnos tienen oportunidad de participar con los mismos roles en todas las actividades. Respecto a la colaboración, puede manifestarse de distintas formas. Hay veces que se muestra en el hecho de lograr una interpretación conjunta. Otras veces, los profesores plantean las actividades directamente orientadas a promover la colaboración entre alumnos (destaca uno de los casos). En lo relativo a los puntos de referencia asequibles, la pedagogía de grupo, por sí misma, logra conseguir este principio, pues los niños (tengan más o menos compañeros) siempre van a tener un igual en quien fijarse. Hay profesores que fomentan más este principio durante sus clases desarrollando actividades en las que es importante que los niños se escuchen y se observen entre ellos. En lo que se refiere a la diversidad y al equilibrio pedagógico, en cada caso es diferente, aunque muchos profesores suelen resolver las posibles dificultades realizando actividades de refuerzo y consolidación, o tomando a algún alumno como motor de la actividad, puesto que es una manera de motivarlo. También, en uno de los casos, está suponiendo un problema la actitud respecto al instrumento que tienen los niños (no practican en casa).

En lo relativo al aprendizaje entre iguales, los profesores también tienen diversas formas de enfocarlo. Hay casos en los que el grupo se utiliza sobre todo para optimizar los resultados: los alumnos con más dificultades se sienten más motivados para conseguir los logros de sus compañeros, y los alumnos con mayores aptitudes o rendimiento se sienten reforzados cuando comprueban que están haciendo un buen trabajo. También se utiliza como estrategia para fomentar la colaboración y la escucha activa. De igual forma, es importante para que los alumnos tengan referencias no sólo en su profesor, sino también en sus compañeros.

En cuanto al aprendizaje experiencial, en algunos centros se promueve más que en otros. En la enseñanza en el conservatorio este aspecto no aparece tan desarrollado como en La Garrapatea o en Barrios Orquestados, que procuran utilizar metodologías innovadoras en la enseñanza musical que promuevan una educación en la que no se empieza a aprender desde la teoría.

Respecto al aprendizaje por descubrimiento, en general, ha podido observarse en los diferentes casos. No obstante, tampoco parece que para los docentes este sea uno de los aspectos más relevantes en su metodología (aunque a veces, lo pongan en práctica de un modo u otro).

El aprendizaje por escucha activa en muchos casos va muy ligado al aprendizaje experiencial. Si los niños no aprenden la música desde la partitura, necesitan poner toda su atención en observar, imitar, repetir y memorizar.

En la interpretación musical se atienden diversos aspectos, dependiendo de la edad y años de estudio del instrumento de cada grupo. En general, en todos los casos excepto en uno ellos, en las clases era un aspecto importante la interpretación musical en conjunto (en algunos de los casos, fundamental, pues no hay momentos de interpretación individual).

La interpretación en público también era una cuestión importante (algunas de las clases observadas se realizaron en forma de ensayo de futuras audiciones y conciertos).

## **Análisis de las entrevistas**

Después de la realización de las observaciones, he tenido la oportunidad de hablar con los profesores que impartían las clases. Consideré interesante realizarles una entrevista para conocer más a fondo algunas cuestiones importantes para el desarrollo de su trabajo<sup>3</sup>. Las cuestiones tratadas han sido su experiencia, sus principios pedagógicos, su formación y las dificultades que afrontan con la pedagogía de grupo. Se ha podido entrevistar a un profesor de La Garrapatea, dos profesoras del conservatorio y una profesora de Barrios Orquestados. Además, del profesorado de La Garrapatea se cuenta con una entrevista realizada en Radio ECCA y otra llevada a cabo dentro de otro trabajo de fin de grado, realizadas al mismo profesor entrevistado en la investigación y a una compañera.

Para empezar, se preguntó a los entrevistados por su experiencia con la pedagogía de grupo. Las profesoras del conservatorio comenzaron a trabajar en diferentes escuelas de música con grupos de alumnos, hasta que llegaron a impartir clase en el conservatorio. En este no se impartían clases de instrumento en grupo<sup>4</sup> hasta el año 2011, en el que se publicó una resolución de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias<sup>5</sup>. Esta resolución implantó el cuarto curso de las enseñanzas elementales de música en los conservatorios canarios, culminando un proceso iniciado en 2008 por el cual se fueron implantando gradualmente los cursos de estas enseñanzas. Uno de los nuevos enfoques metodológicos que aportó esta resolución consistió en pasar de la ratio 1 a la ratio 3 para el aprendizaje del instrumento en los dos primeros cursos. Sin embargo, en las escuelas de música ya se trabajaba con grupos de entre 2 y 4 alumnos desde hacía tiempo. El profesor de La Garrapatea cuenta así su experiencia en una escuela de música:

*“Empecé a trabajar con la pedagogía de grupo hace más de 20 años, yo creo, en la escuela de música de La Palma. Éramos los primeros en España prácticamente, y en Canarias casi seguro, que empezábamos con una pedagogía de grupo, pero bajo un supuesto teórico en el que sólo se hablaba de un número conformado por tres individuos”.*

La profesora de Barrios Orquestados, al ser una joven docente, solamente ha practicado la pedagogía de grupo en este proyecto.

Los profesores explican cuáles son para ellos los principios o ideas clave de la pedagogía de grupo. Cada docente ha ido construyendo estos principios en base a su contexto. Las

---

<sup>3</sup> Estas entrevistas pueden ser consultadas en el anexo 2.

<sup>4</sup> Es necesario conocer que en el conservatorio y, en general, en las escuelas de música, se diferencia entre clases de instrumento y clases de conjunto. Las clases de instrumento pueden tener entre 1 y 4 alumnos aproximadamente, y tienen como objetivo el aprendizaje del instrumento. Las clases de conjunto suelen tener un número más numeroso de alumnos, y su objetivo es trabajar la interpretación en conjunto de manera específica. Por ejemplo, en La Garrapatea, no se realiza esta diferenciación. La clase de instrumento es también la clase de conjunto.

<sup>5</sup> Resolución de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, de 28 de junio de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre la implantación, con carácter experimental, de las Enseñanzas Elementales de Música en los Conservatorios Elementales y Profesionales de Música para el curso 2010/2011.

profesoras del conservatorio comentan que la pedagogía de grupo responde a la necesidad de hacer las clases más dinámicas para los niños que empiezan a aprender. De esta forma, una docente afirma que “*para un niño puede resultar más pesado trabajar una hora completa solo con el profesor*”. Asimismo, otra comenta que “*permite hacer las clases más dinámicas, la realización de juegos que sólo con el profesor no podrían llevarse a cabo...*”. Otro punto muy importante explicado por las profesoras es el equilibrio pedagógico que permiten los grupos de tres alumnos: “*¿Por qué 3? Pues porque siempre hay un alumno más avanzado, otro con más dificultades y uno en un punto intermedio entre los dos*”. Sin embargo, en el caso de la Garrapatea, este concepto de célula de tres alumnos se ha modificado con el paso del tiempo:

*“El supuesto decía que un par era la dualidad, que el uno contra el otro no era bueno, y un tercer niño añadido hacía que se pudiera equilibrar esa célula. Estuvimos trabajando con esa pedagogía en Canarias durante unos cuantos años. De hecho, en La Palma continuaban con esa pedagogía. Pero la pedagogía que responde al modelo de la Garrapatea es bastante diferente a eso. La pedagogía de tres sirve para equilibrar una pequeña célula. La pedagogía que usamos nosotros es un grupo social con todas las palabras. Un grupo numeroso, de 10 niños, en el que surgen muchos roles diferentes, y en el que las estrategias educativas tienen que ver con ese grupo social con el que se trabaja.”*

Por tanto, en La Garrapatea vemos que se ha elegido crear grupos grandes, formados por un promedio de diez alumnos, en el que el componente social desempeña un papel decisivo. Este concepto de “grupo social” se acerca más a los principios de Barrios Orquestados, en el que cada clase cuenta con grupos de entre 20 y 30 alumnos. No obstante, estos grupos tan numerosos se sostienen con el apoyo de dos docentes en el aula, que trabajan de manera colaborativa para poder responder a las necesidades de los alumnos y mantener el orden en clase. El grupo, en Barrios Orquestados, no sólo tiene un papel importante en la educación musical de los niños, sino que también es relevante por el trabajo que se hace en valores de convivencia a través de éste y de la música:

*“Barrios Orquestados nace de una idea de inclusión social en barrios que son problemáticos o en los que los niños no tienen los medios para estudiar música. Entonces, realmente, en Barrios Orquestados lo que es último, por decirlo muy entre comillas, es la música. Lo que se le intenta inculcar al niño en las clases es la disciplina, que las cosas cuestan esfuerzo, que no todo va a ser cuando ellos quieran, que tienen que ser ordenados, que tienen que cuidar un instrumento, que tienen que cuidar a los demás, que tienen que comportarse bien con los demás niños. Ese es el fin del proyecto. Después les enseñamos música, pero, al final, lo que más importa es que ellos aprendan que no tienen que gritar, que no tienen que comportarse mal, que las cosas se piden con educación... En definitiva, la responsabilidad que conllevan todas estas cosas, que igual, si estuviesen en su casa o en la plaza de un barrio (que además es conflictivo), pues a lo mejor acababan mal parados. El proyecto lo que hace es que una hora que estés aquí, una hora menos que no estás en la calle, por ejemplo, fumando o haciendo otras cosas que no deberían hacer o ver los niños.”*

En general, se puede decir que todos los profesores coinciden en señalar que la pedagogía de grupo permite que los niños puedan tomar referencias adecuadas, sentirse entre iguales, consolidar su aprendizaje y socializarse. Esto se une al hecho de que el grupo posibilita en mayor medida que el alumno disfrute haciendo música. Cuando los niños todavía son pequeños, hacer música en solitario no resulta tan atractivo como hacerla con amigos y compañeros.

Además, el grupo resulta el entorno de aprendizaje más natural para que el niño. Así lo explica el profesor de La Garrapatea:

*“Por ejemplo, el lenguaje escrito y hablado se aprende primero desde el grupo, interactuando con otros. La música, tratada como lenguaje, también debe aprenderse -desde nuestro punto de vista garrapateico- relacionándose con otros individuos. Por eso la considero adecuada. La pedagogía individual tiene muchísimos problemas que tienen que ver con la descontextualización, porque un niño está haciendo algo a lo que todavía no puede acceder, porque es un arte que no tiene un significado semántico, es una abstracción. Si encima lo descontextualizas del grupo social con el cual el niño puede interactuar, no a nivel semántico, si a otro nivel más emocional, lo dejas totalmente desvalido.”*

Otro punto importante que ha sido comentado entre los profesores es la relación entre colaboración y competencia. Por ejemplo, el docente de la Garrapatea explica cómo la competitividad natural que se genera en los niños puede ser utilizada como un recurso educativo de gran potencia:

*“La ratio grande hace que se formen estructuras sociales dentro de la escuela (esa es nuestra principal base para trabajar en esas edades). El niño en esos momentos es competitivo, le gusta liderar, le gusta ser el centro de atención. Entonces, nosotros jugamos también a que eso vaya sucediendo de forma repartida (a veces el líder le toca a uno, a veces el líder le toca a otro). Al tener diez niños podemos hacer competiciones. Empezar una canción, dividirla en dos, empezar unos y después seguir los otros, si los otros no siguen entonces se sientan y están eliminados... Y por eso decimos que aprendemos jugando, porque realmente no tienen consciencia de estar aprendiendo. [...]*

*Me di cuenta de que el niño, dentro de un grupo de compañeros, estaba dentro de un grupo social. Y eso tenía muchísima fuerza a la hora de aprender. La referencia del amigo de al lado, de si el amigo de al lado tocaba o no tocaba lo que yo decía era mucho más potente que si yo lo juzgaba lo que les estaba pidiendo. Entonces empecé a darme cuenta de que había una sana competición entre ellos, unas ganas de liderar el grupo, y empecé a buscar estrategias para que esa manera natural de vivir dentro de un grupo social se pudiera aprovechar en lo educativo.”*

De esta manera, vemos que el profesor de La Garrapatea aprovecha el liderazgo que surge entre los alumnos para desarrollar el aprendizaje. Una de las profesoras del conservatorio



también habla de esta cuestión, pero desde un enfoque diferente, más orientado hacia la colaboración:

*“Lo que hago yo es que a principios de curso busco los lados fuertes y débiles de cada uno. Según éstos, tomo a cada alumno como referente en la actividad que sé que se le da mejor. Sobre todo, también procuro que les explique a los compañeros cómo lo hace, porque pueden comunicarse mejor con sus propias palabras, o ver algo en lo que yo no he pensado, o que no se me hubiese ocurrido pensarlo así. Por comentarte un caso concreto, tengo un alumno que vino de la de la Garrapatea ya sabiendo tocar, por lo que puede ayudar a sus compañeras en este aspecto. Sin embargo, no sabe leer, así que en esto puede ser ayudado por sus compañeras.”*

La profesora de Barrios Orquestados también comenta cómo el grupo ejerce una motivación en los alumnos, aunque sin mencionar la competitividad o el liderazgo:

*“La diferencia entre la metodología que se usa aquí con la de una escuela de música o un conservatorio es que los niños, a la hora, por ejemplo, de estudiar, nunca están solos, porque tienen obligatorias a la semana dos horas de estudio en conjunto. Entonces, aparte de las dos clases que tienen con toda la orquesta, tienen dos horas de estudio. ¿Por qué considero que es la mejor? Porque es menos aburrido, y también porque habitúas al niño a que tiene que estudiar al menos cinco minutos. Aunque sea poco, ya son cinco minutos estudiados. A mí me costaba mucho más estudiar cuando era pequeña, porque tenía que sacar yo el violín en mi casa sola, no había más niños, no sabía cómo lo estaba haciendo... Para mí yo tocaba bien. No ves a otros niños tocando mejor o peor que tú. No por fomentar las comparaciones, sino al revés, para motivarte a llegar a un objetivo. En el método que se utiliza en Barrios Orquestados aprendes por la repetición y por la observación. Entonces, si ves a un niño que es más grande que tú, que está tocando la melodía, pues tú quieres aprender eso. Por ejemplo: ves que tu compañero coloca el brazo de tal forma, o tú de tal otra... Ellos, quieras o no, al cabo de un mes, empiezan a cambiar cosas ellos solos sin tú decirles “mira, tienes el dedo mal puesto”. Entonces es una manera muchísimo más entretenida de aprender, y ves la música de otra manera. No piensas: “Vaya tengo que ponerme a estudiar porque tengo clase en el conservatorio...”. Es más aburrido abrir el violín en tu casa solo que abrirlo con gente en clase.”*

Otra de las profesoras del conservatorio también habla de esta cuestión. Para ella, uno de los aspectos más relevantes del grupo es que permite promover conductas solidarias entre compañeros. Reconoce que, aunque en ciertos momentos se pueda jugar con la competitividad entre alumnos, los profesores deben encargarse de crear un ambiente en clase en el que domine el compañerismo:

*“Es importante además que en grupo se pueden trabajar cosas que no son del instrumento. Se pueden fomentar los lazos de compañerismo, de solidaridad... Hay otros profesores que les gusta desarrollar la competitividad. Yo no lo enfoco así. En un momento dado tú puedes hacer un*

*concurso en la clase, pero yo siempre intento promover la solidaridad, el compañerismo...”*

El tema del compañerismo es un punto en común con Barrios Orquestados, pues en las clases de este proyecto se presta mucha atención a que los alumnos se traten bien, se cuiden entre ellos e integren a los nuevos participantes en el proyecto.

Por tanto, vemos que en el grupo se pueden dar a la vez relaciones de colaboración y de competición, lo cual podría parecer una contradicción, pero los profesores se encargan de manejarlas de tal forma que resulten compatibles y positivas en el aula. Se pueden crear momentos de competición, pero controlando que los alumnos no pierdan su consciencia de grupo y que no se generen comparaciones odiosas entre ellos, de manera que unos se crean superiores o inferiores en relación con otros. En este sentido, es relevante un comentario de la profesora de La Garrapatea, en el que comenta que para los alumnos el grupo es una seña de identidad:

*“El grupo crea una identidad, los grupos tienen nombre: grupo azul, grupo naranja, etc. Ellos no están en cursos 1, 2 o 3, y, cuando por cualquier razón hay que reagruparlos, hemos tenido problemas con los grupos porque nadie se quiere quitar su propio nombre. Ellos compiten en grupo con el otro grupo. El grupo es una seña de identidad innovadora.”*

Sin embargo, realizar las clases de instrumento en grupo no siempre es garantía de éxito. Pueden surgir dificultades originadas por distintos factores. Los entrevistados comentan sus dificultades en relación a su contexto y su experiencia, aunque coincidan en algunas de ellas.

Por ejemplo, para la profesora de Barrios Orquestados, una de las dificultades está en el contexto. Este proyecto, que tiene un claro fin social, necesita que las personas que participan en él se sientan plenamente implicadas en el mismo. Por ello, los profesionales no sólo tratan con los alumnos, sino también con las familias durante una hora a la semana:

*Pues para mí lo bueno que tiene el proyecto, y que otras formaciones de música no lo tienen tanto, o no en la misma medida, es que incluye a los padres, de tal manera que una hora a la semana vienen con un profesor de Barrios Orquestados y hablan sobre el proyecto. Se llama sensibilización musical, y es para, un poco, limar las asperezas. Con los niños problemáticos, los padres siempre nos piden ayuda o se hablan los problemas, se explica todo lo del proyecto... Está muy organizado. Ellos tienen un calendario desde principios de año con todas las cosas que hacemos. [...] Los últimos quince minutos de sensibilización musical, por ejemplo, los usamos para cantar con los padres, para enseñarles música... En sensibilización les explicamos un poco todo el funcionamiento del proyecto, para que no haya ningún tipo de problemas, para que los padres estén contentos y que no haya “mal rollo”. Si hay algún problema en el aula, se soluciona en la hora de sensibilización musical, que es semanal. En muchos institutos o en el colegio a lo mejor tu madre iba a hablar una vez cada tres meses, una cosa así, y con esto, al final, hablas todas las semanas.*

*Entonces los padres también se lo pasan bien, y es una forma de incluirlos en el proyecto, incluso de darles formación (porque no han tenido los recursos). Es una manera de que ellos también aprendan otras cosas y de incluirles en la música.*

El tema de la relación con las familias también preocupa a otros docentes, aunque no en la misma medida. Por ejemplo, una profesora del conservatorio señala que en su experiencia en una escuela de música tuvo problemas con un grupo, y decidió llamar a los padres para que durante esa hora de clase estuvieran presentes en el aula y colaboraran con ella. La profesora comenta que le funcionó bastante bien la propuesta. Sin embargo, el profesor de La Garrapatea comenta otra experiencia distinta con los padres. El proyecto de la Garrapatea tiene su origen en otra experiencia anterior de este docente:

*“Hay una experiencia previa que fue la que dio origen a este proyecto. Empezó por una inquietud que yo tenía de que mi hijo Manuel pudiera empezar alguna actividad artística. Entendía que podía ayudar a mi hijo Manuel a tocar el violín, dado que yo manejo el instrumento y soy violinista. Pero entendía también que como padre era difícil también esa relación. Entonces pensé en el ambiente donde él se mueve con cinco años, en ese momento, que era en el colegio y con sus amigos, podría crear una célula de estudio donde él fuera uno más de esos cinco (probé con una ratio cinco) para que él me identificara como profesor al menos durante una hora al día, y no como papá. Tengo que decir que fue un absoluto fracaso. Fue un absoluto fracaso porque en esa edad los niños todavía no tienen un pensamiento conceptual, no manejan el lenguaje, no saben escribir, no saben leer... No pude explicar una experiencia tan abstracta como la música sin tener herramientas como la lectura de las grafías. Sobre todo, para sostener el aprendizaje una semana en la que el alumno no está conmigo. Yo le enseño a tocar algo, pero en una semana se olvida hasta de que toca el violín; es una distancia muy grande. Por eso yo me apoyé en los padres (cuatro padres) a lo que invitaba el último cuarto de hora de clase. Entonces a los padres les intentaba explicar qué es lo que había que hacer durante la semana para que el niño recordara algo de lo que allí sucedía.”*

Al ver que su propuesta de integrar a los padres en el aula resultó no tener éxito, el profesor de La Garrapatea pensó en otra alternativa, que hoy es uno de los puntos más importantes del sistema de aprendizaje que hay en su escuela:

*“Pensando en lo que ocurría en mi propia casa, me di cuenta de que la imagen captaba mucho su atención (imágenes de dibujos animados y demás). Pensé que por qué no tener un soporte visual para ellos. Entonces se me ocurrió la idea de preparar unos vídeos que aumentaran la clase que yo les daba un día a la semana, para que proyectaran ese vídeo durante la semana repitiendo esquemas que en la clase se daban. Y ahí fue cuando me di cuenta de la potencia de este método, y se empezó a dibujar una especie de manera de hacer las cosas.”*

De esta forma, el profesor de La Garrapatea fue dándole forma definiendo su proyecto. Para él eran fundamentales el aprendizaje del instrumento desde edades tempranas, la

pedagogía de grupo, la enseñanza de la música desde la práctica y la inclusión de las nuevas tecnologías. Esta última permitió que *“en casa los padres se sintieran súper aliviados de no tener que recordar si el dedo iba de una manera o de otra.”* Además, esta herramienta también es de mucha utilidad para los propios alumnos:

*“Empezaron a darse anécdotas curiosísimas que a mí me hicieron reflexionar muchísimo, como que alguna vez, algún niño no venía a clase, se enfermaba, pero a la semana siguiente, sin haber yo dado clase, tenía la tarea perfectamente preparada. Eso se daba en la casa gracias a la incorporación del vídeo.”*

Las profesoras del conservatorio señalan otras dificultades diferentes. Una de las dificultades que señalan es que el centro no ofrece gran flexibilidad a la hora de agrupar a los alumnos. Así lo explica una de ellas:

*“Yo, sobre todo, echo en falta mayor flexibilidad en el centro. Lo ideal sería que se pudieran mover los grupos, reagrupar a los alumnos en función de con qué compañeros pueden trabajar mejor. [...] Además, está el tema de los horarios, porque si uno sale del colegio a una hora, otro a otra... Entiendo que los directivos también hacen más de lo que nos puede parecer a los profesores de a pie, porque este es un centro complejo.”*

La otra profesora del conservatorio también comparte esta opinión, y la ilustra con un ejemplo muy claro:

*“Yo tengo un grupo en el cual uno de los niños ya sabía tocar el violín, por lo que su progreso se frena un poco debido a que sus dos compañeras todavía están aprendiendo cosas que él ya sabe, y hay otro compañero que se encuentra en una situación similar, con un alumno que ya llegó sabiendo tocar. Por tanto, lo mejor sería agruparlos juntos. Así que se deberían ver las características de cada niño para agruparlos mejor.”*

Entonces, vemos que, por una parte, uno de los problemas para la reagrupación de los grupos en el conservatorio es el horario de los alumnos y, por otra parte, la coordinación entre docentes y la flexibilidad que permite el centro. Para solventar estos problemas, una de las profesoras comenta que se organizan reuniones entre los docentes:

*“A final de curso, hacemos una reunión en la que hablamos qué grupos han funcionado y cuáles no tanto. En función de eso, intentamos reorganizarlos. El problema es también el horario de los niños. Sin un niño está en el colegio hasta las cinco, no puede asistir a un grupo a las cuatro”.*

Sin embargo, la otra profesora del conservatorio tiene una opinión diferente. Esta considera que, aunque se realicen reuniones, no se tratan cuestiones verdaderamente relevantes para el desarrollo de la pedagogía de grupo en el centro:

*“También es cuestión de la responsabilidad de los profesores con su trabajo. Es verdad que nosotros podríamos intentar sacar tiempo para reunirnos y, por ejemplo, reorganizar algunos grupos. Se trataría de sentarnos y llegar a acuerdos (que a lo mejor no llegaríamos). Por ejemplo, se pueden dar situaciones del tipo “yo no quiero este grupo, o no quiero tal alumno...” Es*

*difícil, porque estamos saturados de trabajo, y porque todo está bastante cerrado (por el tema de los horarios y la organización que te comenté antes). A veces nos reunimos para evaluaciones o reuniones de departamento, pero la verdad es que se hablan cosas de tipo burocrático o de organización; no se tratan asuntos pedagógicos.”*

Además de estos problemas, la situación de la pedagogía de grupo es compleja en el centro porque no recibe la aceptación de todos los profesores, y sigue teniendo carácter experimental en la normativa, aprobada ya hace seis años:

*“Otra de las cosas que hay que tener en cuenta es que, en realidad, la pedagogía de grupo aquí se sigue considerando que está en fase experimental. La pedagogía de grupo no está plenamente aceptada en el centro. De hecho, una vez en una reunión se hizo alguna pregunta sobre quiénes eran partidarios de esta pedagogía, y fuimos muy pocos los compañeros que levantamos la mano (yo, la compañera de la entrevista y no sé si alguno más).”*

En el conservatorio, todavía se debate la cuestión entre enseñanza en grupo y enseñanza individual. La misma profesora entrevistada ve como interesante una posible propuesta educativa en la que se combinen ambos modelos de enseñanza:

*“También sería ideal la posibilidad de tener un tiempo individual con cada uno, porque así podría llevármelos primero a mi terreno, crear un vínculo entre cada uno y yo y después entre ellos.”*

Asimismo, después de la observación, otra profesora del conservatorio me comentaba cómo muchas veces los alumnos, después del 2º curso de elemental, nota que sufren un bache al pasar de una enseñanza en grupo a una enseñanza individual. A veces, los alumnos que están contentos con su grupo y progresan en éste pueden pasar por un periodo en el que decae su ánimo y sus ganas de estudiar el instrumento. La profesora me comenta que la carrera de la interpretación musical puede tener muchos altibajos, y ha notado que uno de ellos, en los niños, se produce en este momento.

Otra de las dificultades que señala una de las profesoras del conservatorio para el desarrollo de la pedagogía de grupo es la falta de formación. Ambas profesoras comentan que recibieron un curso de formación impartido por profesores franceses expertos en pedagogía de grupo. Así comenta una de ellas su experiencia en este curso:

*“Este curso lo impartían unos profesores franceses especializados en la pedagogía de grupo. Daban muchas pautas... También hicieron algo que me pareció muy interesante y qué realmente me fue muy útil: tenías que dar una clase para ellos verte y aportarte cosas. Algo que me llegó y considero que me ha ayudado en mi manera de dar las clases fue que fundamentalmente tenía que dejar participar más a los alumnos. Por mi carácter, prefería tener el mando y no dejaba apenas que los alumnos me hicieran aportaciones, porque si los dejas, también pueden ellos empezar a hacer lo que quieren con la clase. Entonces empecé a buscar el equilibrio entre llevar el control de las clases y dejar que los alumnos participen y hagan sus aportaciones.”*

El resto de formación que han adquirido las profesoras del conservatorio ha consistido en lo que ellas mismas han indagado y buscado, proyectos en los que han participado, etc.

El profesor de La Garrapatea ha compartido con ellas formación por parte de aquellos profesores franceses, pero en forma de ponencias, junto a otros expertos más:

*Desde hace mucho tiempo, por razones que, bueno, estaba en la dirección de la escuela en La Palma, empezamos a contactar con muchas personas de diferentes ámbitos de la educación musical. Gente muy capaz y muy potente, entre otras, Violeta Hemsy de Gainza, argentina, yo creo que equiparable a lo que fue en su época Kódaly u Orff. Nos abrieron la mente Fernando Palacios, Claudio Gabi, Henry Joubert, Arlette Biget, que fueron los que desarrollaron la pedagogía de grupo en Francia (pero de célula de tres). Entonces vas bebiendo de muchas fuentes desde diferentes puntos de vista, no sólo el estrictamente instrumental, y te das cuentas que sobre la educación musical hay que reescribir muchas cosas nuevas, y que, finalmente, la tradición (sólo por ser tradición) no es válida.*

En general, los profesores que han recibido esta formación comentan también que otra de sus dificultades fue la falta de referencias. El plan de estudios del conservatorio apenas contempla enseñanzas pedagógicas para los intérpretes. Por este motivo, el profesor de La Garrapatea comenta:

*“Yo empecé a dar clase sin tener ni idea de cómo se da clase. Nuestros planes de estudio (de los que hemos salido) te forman, en mi caso, para ser violinista. Se supone que con esa formación eres profesor, y es un error importante. Es un error muy importante, que hay personas que nunca llegan a visualizar, por cierto. Porque al parecer, ser violinista es sinónimo de ser profesor. Y nada que ver.”*

Esta carencia de formación pedagógica en los planes de estudio de las enseñanzas musicales superiores ha generado que los docentes recurran a reproducir con sus alumnos el mismo modelo con el que ellos fueron enseñados. De esta forma, una de las profesoras del conservatorio explica:

*“También el problema es que durante nuestra formación en el conservatorio el trabajo siempre fue individual. Aunque teníamos asignaturas como música de cámara u orquesta, el enfoque era fundamentalmente individual. No teníamos referencias.”*

Asimismo, el profesor de La Garrapatea también evidencia este problema:

*“Así lo que me viene a la cabeza es simplemente la tendencia natural que tenemos los profesores a no invalidar lo que sabemos hacer de antes. Me explico, puede ser bastante duro después de dar muchos años de clase individual que te empieces a replantear que otra estrategia es mejor que la que llevas toda la vida haciendo. [...] Yo lo pasé muy mal al principio, sobre todo, con mi compañera Inma, que tenía una mente súper abierta y me intentaba hacer ver ciertas cosas y yo me aferraba a mi educación. Me aferraba a que venía de un centro europeo que tenía una educación muy clásica y muy*

*tradicional, con una escuela muy determinada de Europa, y que todo lo que no fuera eso era mentira. Hasta que empiezas a ver que a lo mejor la mentira es creer que esa es la única verdad. Esa es la principal dificultad: experimentar. Nos hemos dado cuenta que los jóvenes profesores que no tenían experiencia previa esto lo manejan extremadamente bien. No hay ninguna dificultad, realmente.”*

En efecto, parece ser que los jóvenes no tienen tanto problema en adaptarse a poner en práctica otras metodologías. Al menos, este fue el caso de la profesora de Barrios Orquestados, que narra así su formación y su experiencia con el proyecto:

*“Barrios Orquestados ofrece unos cursos que son obligatorios para todo el profesorado, que son con una pedagoga que se llama Hong Anh, que es japonesa. Ella vive en Ginebra y desde el principio le encantó la propuesta de Barrios Orquestados. Da un curso en verano, que de hecho está abierto a todos los públicos (el que quiera puede ir), y que es muy interesante porque trata sobre la pedagogía de la cuerda y sobre grupos. También hay otro curso, que es igualmente obligatorio, que es de Polo Vallejo. Yo estuve de becaria dos meses, y en esos dos meses me dieron la formación. En las clases normalmente son dos profesores y entonces, en esa época, éramos tres profesores y yo estaba aprendiéndolo todo. Además, las reuniones de equipo también nos sirven para ensayar las piezas, decir qué metodología vamos a usar, cómo vamos a enfocar... No te dejan perdido a la hora de dar clase, sino que tenemos unos pasos que dar concretos.*

*¿En qué medida me sirvió para empezar a trabajar? Pues inmediatamente. Después de estar dos meses aquí viendo cómo daban las clases, lo entiendes. No es que sea algo muy difícil para una persona que ya es músico. Simplemente es cambiar el chip. No es nada con partituras, todo es de memoria, etc.”*

## **Conclusiones**

La pedagogía de grupo tiene ya una cierta trayectoria en los centros educativos musicales de Canarias. Sin embargo, aún es un campo abierto para la reflexión y el debate. Su aplicación ha sido diferente según el caso y se ha puesto en marcha en diversos contextos. Dentro del concepto de pedagogía de grupo caben numerosas prácticas e ideas diferentes, y esto es algo positivo. Tanto en las entrevistas como en las observaciones, se ha podido valorar cómo cada profesor adapta esta metodología a sus necesidades, grupo de alumnos, contexto, filosofía del centro, criterios pedagógicos, experiencia, formación, etc.

La pedagogía de grupo en la enseñanza instrumental, aunque nace en Francia con unas características concretas, va tomando otros rasgos para los profesores que aquí la desarrollan. El profesorado del conservatorio y de escuelas de música utiliza la pedagogía de grupo generalmente en su concepción original en grupos de 3. En otros casos, como puede ser el de La Garrapatea y el de Barrios Orquestados, ha sido modificada en varios de sus aspectos. Por ejemplo, la pequeña célula de tres alumnos ha crecido hasta convertirse en un “grupo social” que puede estar formado por 10 niños (en el caso de La Garrapatea) o 20 o más (en el caso de Barrios Orquestados). Asimismo, esta pedagogía se encuentra unida a metodologías innovadoras desde el punto de vista del aprendizaje

de la música, como pueden ser el aprendizaje desde la práctica, el aprendizaje por descubrimiento o el aprendizaje a través de la escucha activa.

Por ello, este trabajo es interesante para todo aquel que desee conocer un poco mejor el estado actual de la práctica de la pedagogía de grupo, en particular, y de la enseñanza de la música, en general, en nuestro contexto (los centros de enseñanza musical de Santa Cruz de Tenerife). Futuros docentes o profesores que cuenten ya con cierta trayectoria pueden compartir las mismas inquietudes que los entrevistados en este trabajo. Las observaciones de sus clases han posibilitado conocer las actividades didácticas y las relaciones que se establecen en el aula. No obstante, las observaciones han sido limitadas. Por cuestiones de tiempo, no se ha podido observar mucho más de dos o tres clases por docente, en algunos casos sólo una. Por este motivo, sería interesante observar durante un periodo más largo a cada grupo para conocer de una manera más completa tanto el trabajo de los profesores como la evolución de los alumnos.

En general, las observaciones de las clases nos aportan los siguientes resultados:

- La participación en general es alta. Los alumnos tienen un papel activo durante las actividades que se desarrollan en clase (excepto en uno de los casos en las que la participación fue individual durante una parte de la clase). Todos los alumnos tienen oportunidad de participar con los mismos roles en todas las actividades.
- La colaboración se manifiesta de distintas formas. Hay veces que se muestra en el hecho de lograr una interpretación conjunta. Otras veces los profesores plantean las actividades directamente orientadas a promover la colaboración entre alumnos.
- La pedagogía de grupo, por sí misma, logra crear puntos de referencia asequibles, pues los niños, con independencia de que tengan más o menos compañeros, siempre van a contar con un igual en quien fijarse.
- La diversidad y el equilibrio pedagógico son diferentes en cada caso, aunque muchos profesores suelen resolver las posibles dificultades realizando actividades de refuerzo y consolidación o tomando a algún alumno como motor de la actividad.
- Los profesores también emplean diversas formas de enfocar el aprendizaje entre iguales. Hay casos en que los alumnos con más dificultades se sienten más motivados para conseguir los logros de sus compañeros, y los alumnos con mayores aptitudes o rendimiento se sienten reforzados cuando comprueban que están haciendo un buen trabajo. También se utiliza como estrategia para fomentar la colaboración y la escucha activa.
- En cuanto al aprendizaje experiencial, en algunos centros se promueve más que en otros. En la enseñanza en el conservatorio este aspecto no aparece tan desarrollado como en La Garrapatea o en Barrios Orquestados, que promueven una educación en la que no se empieza a aprender desde la teoría.
- El aprendizaje por descubrimiento, en general, ha podido observarse en los diferentes casos. No obstante, tampoco parece que sea uno de los aspectos más relevantes en la metodología de los docentes (aunque a veces, lo pongan en práctica de un modo u otro).
- El aprendizaje por escucha activa en muchos casos va muy ligado al aprendizaje desde la práctica. Si los niños no aprenden la música desde la partitura, necesitan poner toda su atención en observar, imitar, repetir y memorizar.



- En la interpretación musical se atienden diversos aspectos, según la edad y los años de estudio del instrumento de cada grupo. En todos los casos, excepto en uno ellos, la interpretación musical en conjunto es un aspecto importante en las clases. También se le da importancia a la interpretación en público (algunas de las clases observadas se realizaron en forma de ensayo de futuras audiciones y conciertos).

Las entrevistas han permitido conocer la perspectiva de cada profesor y sus consideraciones y experiencias acerca de la pedagogía de grupo. En las entrevistas, los temas tratados fueron los siguientes:

- Experiencia. Algunos de los profesores entrevistados han trabajado bajo la pedagogía de grupo en escuelas de música y en el conservatorio, con ratio 3. También en clases de conjunto instrumental con grupos más numerosos.
- Principios clave. Varios docentes coinciden en señalar como ideas clave en la pedagogía de grupo los puntos de referencia asequibles, el equilibrio pedagógico y la dinámica que crea el aprendizaje ente iguales. También explican que la metodología es adecuada porque permite hacer las clases más lúdicas y entretenidas para los niños. Además, desde el grupo se puede educar en el desarrollo de comportamientos solidarios con los compañeros.
- Formación. Algunos de los profesores entrevistados coinciden en la realización de un curso en el año 2011 sobre pedagogía de grupo impartido por profesores franceses expertos en esta metodología. En el caso de otro de los entrevistados, también ha podido acceder a ponencias de otros expertos. En Barrios Orquestados el propio proyecto organiza cursos específicos para los profesores en pedagogía de grupo. Además, tienen un periodo de prácticas en el proyecto.
- Dificultades. Los profesores con una mayor trayectoria señalan como una de las dificultades más destacadas la falta de referencias (durante su educación musical no conocieron la pedagogía de grupo). A esto se une la falta de formación en dicha metodología. La formación específica en pedagogía de grupo ha sido recibida de manera muy puntual. En el conservatorio, otro de los problemas es la falta de flexibilidad para agrupar a los alumnos (problemas de horarios de los alumnos, de burocracia y de coordinación docente). La profesora de Barrios Orquestados explica también que otras dificultades pueden venir del contexto. Por ejemplo, implicar a las familias en el proyecto. A esta necesidad se da respuesta con la *sensibilización musical* para padres.

Como vemos en los resultados de la investigación, la pedagogía de grupo es un tema de interés y de reflexión para los docentes, que en algunos casos ha llevado a los mismos a desarrollar sus propios proyectos con una metodología personal e innovadora (por ejemplo, como se ha hecho en La Garrapatea o en Barrios Orquestados. También merece reconocimiento el trabajo que las profesoras participantes en la investigación llevan a cabo en el conservatorio, buscando recursos y estrategias didácticas con las que desarrollar los principios de la pedagogía de grupo que a la vez respondan a los requerimientos de la programación y del centro.

Como líneas de mejora, se ha detectado que en los centros es necesaria cierta flexibilidad para hacer reajustes en los grupos. Las escuelas de música y los proyectos de educación musical parecen más disponibles para ello. Sin embargo, centros oficiales de enseñanza

de la música como los conservatorios parecen presentar más trabas para realizar estos reajustes.

Otro punto en que se podría trabajar para mejorar el desarrollo de la pedagogía de grupo es la formación del profesorado. La pedagogía de grupo en la enseñanza instrumental no es considerada igual de adecuada por todos los profesores. Esto es normal, no se trata de imponer una metodología, no todos los docentes tienen por qué estar de acuerdo. Sin embargo, este rechazo hacia la pedagogía de grupo también puede deberse a la incertidumbre que genera su puesta en práctica, puesto que no se apenas se conocen sus principios y los profesores no han podido recibir suficiente formación sobre la misma. Además, cuantos más alumnos comprende la ratio, más temor puede haber al desorden y descontrol en clase. En algunos centros, como en el conservatorio, esta metodología, pese a haber sido implantada desde el 2008, todavía no parece haber sido plenamente aceptada por todos los docentes, y aún tiene carácter experimental en la normativa. Por ello, una de las profesoras entrevistadas planteaba la necesidad de disponer de formación en esta metodología, así como de promover la reflexión y el debate pedagógico entre los compañeros.

Otros puntos interesantes a tener en cuenta son la integración de las familias en la educación musical y la inclusión de las nuevas tecnologías. Es interesante como centros como La Garrapatea o proyectos como Barrios Orquestados han integrado a las familias. El primero, a través de las nuevas tecnologías: los padres ayudan a sus hijos en el estudio del instrumento con la visualización de tutoriales. El segundo, con talleres de sensibilización musical semanales, de manera que también reciben formación musical y están en permanente contacto con los profesores del proyecto para cualquier duda o problema.

Una cuestión también interesante es la implicación de los alumnos y familias. En el proyecto de Barrios Orquestados, familias y alumnos se consideran afortunados por ser seleccionados para el mismo. Por ello, saben que deben asistir a las actividades del proyecto y actuar conforme a las normas de éste, pues de lo contrario podrían tener que abandonar el mismo ante la falta de interés demostrada y dejar paso a nuevos participantes.

En centros de enseñanza oficial, e incluso en escuelas de música, no ocurre lo mismo. Muchos de los niños que asisten (por supuesto, no todos) ven el estudio del instrumento como un deber, y a veces como una incomodidad, impuesta por los padres y los profesores. Por ello, algunas dificultades pueden venir derivadas de este problema, aunque no se puede responsabilizar de esto únicamente a los niños. La metodología tiene que adaptarse a los tiempos actuales. Por ello, el profesor de La Garrapatea, al detectar este problema, consideró los intereses de los niños y se dio cuenta de lo atraídos que se sentían por las nuevas tecnologías. Por este motivo, uno de los aspectos innovadores de su método es la realización de tutoriales unidos a la pedagogía de grupo y al aprendizaje desde la práctica.

Como vemos por estas reflexiones, la pedagogía en grupo en la enseñanza instrumental también puede resultar un tema de interés para cualquier persona involucrada en educación. En la educación reglada, el grupo es una necesidad, debido a la enorme cantidad de personas a las que se debe prestar atención educativa. Sin embargo, en la

educación musical, el grupo es una elección pedagógica. Por ello, son interesante las reflexiones y experiencias de los docentes que han decidido tomar esta elección en el campo de la música. Éstos se han cuestionado el porqué de la enseñanza en grupo, así como las estrategias y medios más adecuadas para llevarla a cabo. Por este motivo, sus reflexiones pueden ser de gran interés para profesionales educativos que trabajen con grupos en otros campos.

Los profesores, desde el punto de vista pedagógico, no sólo tienen el objetivo de enseñar a sus alumnos a manejar un instrumento, sino también formarlos como músicos, y como personas a través de la música. La música es un lenguaje, transmite valores, sentimientos, ideas... Por ello, la labor del docente va más allá de formar un instrumentista.

En general, cabe destacar que los profesores entrevistados se preocupan por este tipo de cuestiones. Durante las observaciones y las entrevistas los docentes demostraron una gran implicación en su trabajo como profesionales tienen un alto grado de reflexión sobre su práctica y se plantean posibles puntos de mejora.

Es necesario agradecer a todas las personas que han participado en la elaboración de este trabajo su colaboración: profesores de La Garrapatea, del Conservatorio Profesional de Música de Tenerife y de Barrios Orquestados. También es necesario agradecer al tutor de este trabajo sus orientaciones y el tiempo dedicado en las reuniones para el desarrollo del mismo.

Como estudiante de pedagogía y de música, este trabajo me ha posibilitado conocer un poco mejor la labor de los profesionales implicados en el desarrollo de la enseñanza de la música. Una de las salidas laborales más frecuentes para los titulados superiores en interpretación musical es la enseñanza, tanto en escuelas de música y conservatorios como en la ESO. Sin embargo, los planes de estudio para la especialidad de interpretación apenas incluyen formación pedagógica. Por este motivo, las personas tituladas en interpretación que comienzan a trabajar como docentes no sólo encuentran las dificultades habituales de todo profesor que carece de experiencia, sino también las que se derivan de la falta de formación. En este sentido, este trabajo me ha permitido conocer el ámbito de la formación para profesores de música de primera mano observando clases, así como descubrir la experiencia y las reflexiones de docentes que comparten el amor por la música y el interés por transmitir de la mejor manera posible todo lo que esta significa.

## Referencias bibliográficas

- Barrios orquestados. (s.f.). Recuperado de: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/>
- Biget, Arlette. (1998). *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*. París: Cité de la musique.
- Centro virtual Cervantes. (s.f.). *Aprendizaje por descubrimiento*. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aprendizajedescubrimiento.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajedescubrimiento.htm)
- Conservatorio Profesional de Música de Tenerife. (s.f.). Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cpmsantacruzdetenerife/>
- Duran, D. (coord.) (2006): "Tutoría entre iguales, algunas prácticas". Monográfico de Aula de Innovación Educativa, 153-154, 7-39.
- Fedra Borrás, Julibert, Gómez Alemany, Isabel. (2010). Dos experiencias de aprendizaje cooperativo: clase de instrumento y de conjunto instrumental. *Eufonía*, 50 (109-120).
- Goetz, J.P. Y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González Urrea, Celia. (2016). *La pedagogía de grupo*. Musical training publications.
- González Urrea, Celia. [Celia González]. (03/01/2014). Pedagogía de grupo – vídeo 1 [archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=BstAcsiXc3Y>
- Johnson, Roger T., Johnson, David W.; Holubec, Edythe J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona. Paidós Educador.
- Marrero Barroso, Inmaculada (coord.). (2011). *La clase de instrumento en la relación número 1/3, otra forma de mejorar nuestra acción en el aula*. Canarias: Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes.
- La Garrapatea. (s.f.). Recuperado de: <http://lagarrapatea.com/>
- Lorenzo Hernández, Aleida. (2016). *La pedagogía grupal y sus aplicaciones en la enseñanza de la flauta travesera*. [Trabajo de fin de grado] Universidad de La Laguna. Recuperado de: <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/3520>
- Radio ECCA. Nos gusta la gente. Aprendemos música haciendo música, con Gonzalo e Inmaculada. [podcast de radio]. Recuperado de: [http://www.ivoox.com/aprendemos-musica-haciendo-musica-gonzalo-e-inmaculada-audios-mp3\\_rf\\_2431794\\_1.html](http://www.ivoox.com/aprendemos-musica-haciendo-musica-gonzalo-e-inmaculada-audios-mp3_rf_2431794_1.html)
- Rogoff, Barbara. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona. Paidós
- Tuñón Aguado, Javier. (2014). El aprendizaje cooperativo, un modelo a aplicar desde la infancia. *L'smuc digital*, 27. Recuperado de: [http://www.esmuc.cat/esmuc\\_digital/Esmuc-digital/Revistes/Numero-27-abril-2014/Article](http://www.esmuc.cat/esmuc_digital/Esmuc-digital/Revistes/Numero-27-abril-2014/Article)

Tuñón Aguado, Javier. (2016). Justificación, diseño y validación de una unidad didáctica. *Revista AV Notas*, 1.

Wenger, Etienne. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.

## Anexo 1. Registros de observación

### 1.1. La Garrapatea

#### Grupo 1, profesor A – 1ª Sesión

Características de la clase		
Frecuencia		Una vez a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		8
Características de los alumnos	Edades	10 – 11 años.
	Sexo	2 hembras y 6 varones.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	No todos los niños llevan el mismo tiempo de estudio del instrumento (como máximo 5 o 6 años).
	Criterio de agrupación	Los criterios son la edad y el nivel de rendimiento. En general, en el grupo ningún niño se lleva más de un año. Sólo hay dos excepciones: un niño de 9 años, que por ser un alumno que ha avanzado muy rápido acude a este grupo, y una niña que es mayor que el resto (se desconoce su edad) que se ha incorporado a la escuela más tarde. <sup>6</sup>
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	
	Todos tocan (incluido el profesor).	X. (El profesor toca el piano).
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	X. Después de tocar todos juntos, en determinadas actividades (interpretación de escala e improvisación) se hace una rueda individual.
	Nadie toca.	

<sup>6</sup> El profesor me comenta que todos los alumnos comienzan en un mismo grupo. Si hay algún alumno que avanza muy rápido se le puede decir que acuda al siguiente grupo de más edad y nivel. Si, por el contrario, hay algún alumno que avanza más despacio que el resto, o que tiene mayores dificultades, se le propone que acuda a un grupo menos avanzado (de menor edad y nivel), en el que pueda hacer de “líder”.

Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En las actividades todos tienen el mismo rol (de intérpretes).
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	X. Los alumnos hablan poco durante la clase (alguno comenta que no tiene resina, otro comenta dónde se han equivocado, etc.).
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	X. Al principio de la clase, el profesor les dice a los alumnos lo que van a hacer ese día (repaso de las canciones de orquesta y colocación de los atriles), por lo que ellos ya saben cómo van a tener que participar.
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	X. En un determinado momento de la clase, después de haber tocado la escala, el profesor quiere explicarles por medio de su interpretación una cuestión técnica que los alumnos no han conseguido del todo (mantener la continuidad del sonido del arco durante toda la ligadura). Para ello, toca la escala una vez de manera correcta y otra vez con ese fallo en la continuidad del sonido. Entonces pregunta al grupo qué es lo que ha hecho mal. Una alumna contesta que el sonido no es estable, y el profesor les comenta que tienen que buscar esa continuidad en el sonido.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Afinación (le llevan el violín al profesor) y colocación de atriles en semicírculo. Tocan de pie durante toda la clase, en frente del profesor, que está en el piano.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación colectiva de la escala de re mayor en 3 octavas. Se realiza varias veces con diferentes figuraciones y arcos.</li> <li>- Rueda individual tocando la misma escala.</li> <li>- Interpretación colectiva de la misma escala teniendo en cuenta las indicaciones que ha dado el profesor.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tocar de oído. El profesor toca fragmentos de una melodía en el piano y los niños lo imitan con el violín (en forma de eco). Se trabajan las formas, pues en un determinado momento el profesor aclara que la melodía “vuelve a la parte A”.</li> <li>- Improvisación en tonalidad menor. Los niños realizan una rueda individual en la que uno se sucede a otro sin pausa.</li> <li>- Interpretación de las partituras de orquesta (<i>Cinema Paradiso</i>, <i>Estudio</i>, <i>Aleluya</i> de L. Cohen). Después de la interpretación del estudio se hace una rueda individual de un pasaje en el que hay dudas.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	
	Normas implícitas.	No hablar para no molestar durante la interpretación ni cuando el profesor se dirige a ellos para explicarles algo.
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	X. Los alumnos se muestran relajados. No tienen problema en participar durante toda la clase.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	
	Se fijan unos en los otros.	
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	Algunas tareas.
	De manera práctica.	El tocar de oído y la improvisación.
	Ambas.	Algunas tareas.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	X. Cuando toca la escala de manera incorrecta y les pide que identifiquen donde está el fallo
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	



	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Cuestiones de distinto tipo sobre la interpretación del instrumento (afinación, continuidad del sonido, colocación de la mano izquierda, etc.).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	X. El profesor refuerza positivamente a los alumnos después de tocar a través de expresiones como “muy bien”.
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	X. Se permiten siempre que no haya alguien tocando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		La afinación se trabaja siempre dentro de un contexto armónico. Por ello, el profesor, siempre que los alumnos tocan, los acompaña con el piano. Esto es porque es más fácil afinar teniendo una referencia armónica. El piano refuerza la melodía tocando las notas del acorde. De esta manera, los niños también aprenden de manera indirecta armonía, pues escuchan como la melodía tiene sus tensiones y resoluciones en función del resto de notas del acorde.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		Los alumnos tienen un gran sentido del ritmo. Esto puede deberse al trabajo que se realiza para promover la escucha activa. Los alumnos están siempre pendientes del acompañamiento que realiza el profesor al piano. Incluso cuando éste hace deliberadamente <i>rubato</i> en su parte de piano los alumnos le siguen.

¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	
	De manera colectiva.	X. Las veces que el profesor da alguna explicación sobre un problema técnico, se dirige a todo el grupo. Es interesante también el hecho de que, en las ruedas individuales, aunque el alumno se equivoque, no para, sino que tiene que tratar de continuar. Esto es importante porque los alumnos aprenden a sobreponerse a las posibles dificultades que les surjan para continuar con la música. Se gana en fluidez en el desarrollo de la actividad. Si a un alumno no le ha salido bien una vez, tendrá otra oportunidad más adelante para hacerlo mejor.
	Ambas.	
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		Se trabajan cuestiones del carácter de la música. Por ejemplo, cuando los alumnos interpretan el estudio, el profesor, en una parte concreta, les explica que se trata conseguir un efecto con el arco que imita el sonido del mar, que se trata de crear un “colchón” para la melodía que está sonando a la vez en otra voz.
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		X. Casi la totalidad de las interpretaciones que se realizan en clase se hacen en grupo.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	X
	Reconocimiento de las diferentes voces.	X.
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	X. Los niños distinguen cuando llevan la melodía y cuando el acompañamiento, y lo reflejan en la dinámica.
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	X. Parece que los niños tienen cierta conciencia sobre la necesidad de tener un pulso, una afinación y un volumen sonoro similar, pues esto se aprecia en su ejecución. También el profesor habla de otras cuestiones, como aplicar la misma cantidad y el mismo golpe de arco. Por ejemplo, en <i>Cinema Paradiso</i> , cuando tocan la melodía en un registro agudo, les indica que todos deben usar todo el arco, <i>legato</i> y con mucho volumen sonoro.
	Los alumnos se sienten cómodos al interpretar en público.	X
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	

	Se canta.	
	Se toca de oído.	X
	Se da la partitura.	X
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la partitura.		X. El profesor les pide una vez que toquen la partitura todos juntos de memoria.
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, graffias no convencionales, musicograma...).		
Materiales didácticos que se utilizan.		Los profesores crean sus propios materiales (componen partituras que se adapten al grupo de alumnos).
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		X. Durante las clases no se utilizan las TICs, pero hay que destacar que los alumnos tienen en la web del centro vídeos en los que profesores de su instrumento explican cómo tocar las canciones que se trabajan en clase o también cómo lograr determinadas cuestiones técnicas (por ejemplo, aprender a colocar el primer dedo en el violín, etc.). El profesor me comentó que en las clases de grupo no se dedica mucho tiempo a las cuestiones técnicas individuales, pues una vez que se da una explicación general en clase y los alumnos la entienden, se trata de que éstos trabajen en casa por sí mismos con ayuda de los vídeos <sup>7</sup> .
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. No se habla de evaluación. Se entiende que el profesor tendrá en cuenta cómo se desarrolla la sesión para la evaluación. Por ejemplo, cuando se hace una ronda individual, se entiende que el profesor evalúa el nivel de rendimiento de cada alumno.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	X.
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		

<sup>7</sup> En la página web de La Garrapatea se pueden consultar los recursos pedagógicos electrónicos comentados: <http://lagarrapatea.com/>

¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X.
	Ambos	

### Grupo 1, profesor A - 2ª Sesión

Características de la clase		
Frecuencia		Una vez a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		8
Características de los alumnos	Edades	13 años (excepto un niño, que tiene 9, y una niña que es mayor que el resto, aunque no se conoce su edad).
	Sexo	1 hembra y 7 varones.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	No todos los niños llevan el mismo tiempo de estudio del instrumento (como máximo 5 o 6 años).
	Criterio de agrupación	Edad y nivel de rendimiento.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X. (El profesor toca el piano).
	Todos tocan (incluido el profesor).	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	X. Después de tocar todos juntos, en determinados momentos (pasajes de mayor dificultad) se hace una rueda individual.
	Nadie toca.	
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En las actividades todos tienen el mismo rol (de intérpretes).
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X

	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	X. En esta clase hubo mayor interacción que en la anterior. Al comienzo, el profesor bromeó con los alumnos sobre el resultado de un partido del día anterior, mientras les afinaba los instrumentos, y estos también le contestaban. También durante la clase se hizo alguna broma sobre esto. Sin embargo, en general, durante la clase, mientras se realizaron las actividades, los alumnos hablaron muy poco (se entiende que es una norma de la clase que, para el desarrollo fluido de la misma, se hable lo menos posible).
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	X. El profesor les va indicando en cada momento qué actividad van a hacer (todas de interpretación, por lo que se entiende que su participación va a consistir fundamentalmente en tocar).
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	X. Cuando surgieron dificultades en algún pasaje, la estrategia del profesor fue que primero lo tocasen individualmente los alumnos que lo habían estudiado. Luego, individualmente también, los alumnos a lo que no les salía y tampoco lo habían estudiado. Posteriormente, lo volvieron a tocar todos, y para finalizar, hicieron una ronda individual (se observa que a los que no les salía han mejorado).
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Afinación (le llevan el violín al profesor) y colocación de atriles en semicírculo. Tocan de pie durante toda la clase, en frente del profesor, que está en el piano. Se aprecia que los niños son bastante autónomos (colocan y preparan todo lo necesario para tocar sin necesidad de que el profesor tenga que decirles nada).
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación colectiva de una canción (se identifica un pasaje que no sale).</li> <li>- Rodas individuales tocando ese pasaje de dificultad (primero tocan los que se lo saben, luego el resto).</li> <li>- Interpretación colectiva otra vez de la misma canción.</li> <li>- Interpretación de <i>Cinema Paradiso</i>.</li> <li>- Interpretación colectiva del <i>Aleluya</i> de L. Cohen.</li> <li>- Interpretación colectiva de <i>Jugando con arco</i>.</li> <li>- Interpretación colectiva de <i>Estudio en mi</i>.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se habla mientras habla el profesor.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hay que estar preparado siempre para tocar. El profesor a veces da entradas de improviso: cuando ve a los alumnos distraídos cuenta y da la entrada rápidamente. De esta forma, los que no estaban preparados quedan en evidencia y se dan más cuenta para la próxima vez.</li> </ul>
	Normas implícitas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se habla lo menos posible durante las actividades, para evitar el ruido en el aula y la desconcentración.</li> </ul>
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	X. Los alumnos se muestran relajados. No tienen problema en participar durante toda la clase. También se aprecia obediencia de los alumnos respecto al profesor. El profesor habla con firmeza cuando lo considera necesario. Por ejemplo, a un niño que está jugando con las partituras le dice: “Esto no es un juego. Hay que tocar todo el repertorio hoy. A la próxima no tocas”.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	
	Se fijan unos en los otros.	X. Sobre todo cuando tocan individualmente, se observan.
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	X. El profesor, cuando explica, lo hace verbalmente y también toca. Por ejemplo, para explicar un cambio de posición, les dice que “la modificación está en el primer dedo” y después lo toca.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X. “Buen trabajo”, “Esto está muy desafinado”, etc.
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	

	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Cuestiones de distinto tipo sobre la interpretación del instrumento (afinación, golpes de arco, cambios de posición, dinámicas, etc.).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	X. El profesor refuerza positivamente a los alumnos cuando considera que estos han hecho un buen trabajo. Por ejemplo, a los dos alumnos que estudiaron el pasaje difícil de la primera canción.
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	X. Las normas anteriormente explicadas.
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	X. Se permiten siempre que no haya alguien tocando o no esté el profesor explicando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		Al igual que en la clase anterior, la afinación se trabaja siempre dentro de un contexto armónico. Por ello, el profesor, siempre que los alumnos tocan, los acompaña con el piano.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		Los alumnos siempre están pendientes de escuchar al profesor que toca el piano, que lleva el pulso con el bajo y las armonías.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	
	De manera colectiva.	X. Las veces que el profesor da alguna explicación sobre un problema técnico, se dirige a todo el grupo.
	Ambas.	
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		El profesor habló con ellos en un momento de la clase en la que, tocando el tema de <i>Cinema Paradiso</i> , les preguntó si habían visto la película. Como muchos no la habían visto, el profesor les contó el argumento y les explicó en qué momento de la película sonaba la canción (con el fin de que entendieran

		lo que significaba emocionalmente la música). Después, también se las tocó al violín, primero una vez mal, para que escuchasen el tipo de sonido que hay que evitar, y luego otra vez bien, para que escucharan cuál era el sonido que sí hay que conseguir (legato, vibrado...).
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		X. Casi la totalidad de las interpretaciones que se realizan en clase se hacen en grupo.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	X
	Reconocimiento de las diferentes voces.	X.
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	X. Los niños distinguen cuando llevan la melodía y cuando el acompañamiento, y lo reflejan en la dinámica.
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	X. Los niños son conscientes de la necesidad de tener un pulso, una afinación y un volumen sonoro similar. Esto se aprecia en su ejecución y en las indicaciones que realiza el profesor.
	Los alumnos se sienten cómodos al interpretar en público.	X
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	
	Se canta.	
	Se toca de oído.	
	Se da la partitura.	X
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		X. Se aprecia que los alumnos han trabajado mucho el repertorio, llegándose a saber de memoria. Por ejemplo, un niño tocó de memoria una de las canciones en un momento en el que tuvo que prestarle la partitura al profesor.
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		
Materiales didácticos que se utilizan.		Los profesores crean sus propios materiales (componen partituras que se adaptan al grupo de alumnos).
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		



¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		X. Al igual que se comentó en la observación anterior, durante las clases no se utilizan las TICs, pero los alumnos tienen en la web del centro vídeos en los que profesores de su instrumento explican cómo tocar las canciones que se trabajan en clase o también cómo lograr determinadas cuestiones técnicas (por ejemplo, aprender a colocar el primer dedo en el violín, etc.).
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. No se habla de evaluación. Se entiende que el profesor tendrá en cuenta cómo se desarrolla la sesión para la evaluación.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	X.
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X.
	Ambos	

## Grupo 2, profesora B – 1ª sesión

Características de la clase		
Frecuencia		Una vez a la semana.
Duración		La observación fue realizada después de que la clase empezara (media hora final).
Nº de alumnos		5
Características de los alumnos	Edades	4-5 años.
	Sexos	Hembras y varones.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	Primer año.
	Criterio de agrupación	Edad, nivel y disponibilidad horaria.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X. (La profesora toca el piano).
	Todos tocan (incluido el profesor).	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	
	Nadie toca.	
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		Todos los alumnos tienen el mismo rol (intérprete).
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X.
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X.
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	X.

¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	X. (“Vamos a tocar la canción 17”, “vamos a hacer el juego de las sillas”).
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación en grupo de una canción.</li> <li>- Juego de las sillas. Los alumnos tocan acompañados por la profesora al piano. Cuando ésta deja de tocar, cada niño debe buscar una silla en la que sentarse. Se van eliminando del juego y guardando el violín conforme se quedan sin silla.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	
	Normas implícitas.	
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	X. Los alumnos sonríen muchas veces y parece que se lo pasan bien durante la clase.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	
	Se fijan unos en los otros.	
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X. La profesora les dice “muy bien”, o “tienes que poner el arco al centro”, etc.

	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	X. La profesora refuerza positivamente a los alumnos. Durante el desarrollo de la clase, los felicita con expresiones como “muy bien”. Al final de la clase, les pone una pegatina positiva a cada uno donde ellos elijan (mano, cuaderno, violín...).
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X. (“Vamos a hacer el juego de las sillas”).
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	X. Los niños pueden intervenir durante toda la clase.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		Los alumnos tocan cuerdas al aire y están empezando a poner el primer dedo, por lo que puede ser que aún no se trabajen cuestiones de afinación. Al igual que en la observación anterior, es importante señalar que los niños siempre tocan con piano, pues es más fácil afinar teniendo una referencia armónica.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		El pulso se trabaja a través del movimiento, en este caso, caminando al ritmo de la música.

¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	
	De manera colectiva.	
	Ambas.	X. La profesora da indicaciones tanto a nivel general como a cada uno de los niños (“sube el violín”, “acerca el arco al centro”).
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		X. La profesora, al piano, canta y toca con diferentes volúmenes de sonido ( <i>forte y piano</i> ) mientras los niños tocan. Ellos se dan cuenta y lo imitan.
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		Las interpretaciones observadas fueron prácticamente en su totalidad en grupo.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?  Parece que, debido a la edad de los participantes, todavía no se tratan aspectos relaciones con la música de cámara.	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	
	Reconocimiento de las diferentes voces.	
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	
	Los alumnos se sienten cómodos al interpretar en público.	
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos ni tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, la profesora y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	X. En el juego de las sillas, los niños mantienen el pulso mientras caminan. La profesora juega con la velocidad haciendo el acompañamiento del piano más rápido o más lento, de manera que los niños tienen que seguirla con sus pasos.
	Se canta.	
	Se toca de oído.	
	Se da la partitura.	
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		X. Todo se trabaja de memoria, sin partitura. La profesora les ayuda cantando la melodía a la vez que les acompaña al piano.

¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Para explicar la posición de la mano que va sobre el arco la profesora utiliza expresiones como “dedo gordo a la casita” o “dedo gandul”. Utiliza el juego como motivación para que los niños toquen la canción.
Materiales didácticos		Se pueden considerar como materiales didácticos unas marcas con pegatinas en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		Al igual que en la observación anterior, en la clase no se utilizaron las TICs, pero los niños pueden ver en casa vídeos explicativos de las canciones que tienen que tocar en la web de la escuela.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. No se habla de evaluación. Se entiende que la profesora tendrá en cuenta el desarrollo de cada sesión para la evaluación.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	
	Ambos	

## Grupo 2, profesora B – 2ª sesión

Características de la clase		
Frecuencia		Una vez a la semana.
Duración		La observación fue realizada después de que la clase empezara (media hora final).
Nº de alumnos		5
Características de los alumnos	Edades	4-5 años.
	Sexos	Hembras y varones.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	Primer año.
	Criterio de agrupación	Edad, nivel y disponibilidad horaria.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X. (La profesora toca el piano).
	Todos tocan (incluido el profesor).	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	
	Nadie toca.	
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		Todos los alumnos tienen el mismo rol (intérprete).
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X.
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X.
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	X.
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	X. (“vamos a hacer el juego de las sillas”).

	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	- Juego de las sillas. Los alumnos tocan acompañados por la profesora al piano. Cuando ésta deja de tocar, cada niño debe buscar una silla en la que sentarse. Se van eliminando del juego y guardando el violín conforme se quedan sin silla. <sup>8</sup>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	Durante el juego de las sillas: “Quien no ponga el primer dedo no juega”.
	Normas implícitas.	No correr, no empujarse o tener cuidado con el violín.
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	X. Los alumnos sonrían muchas veces y parece que se lo pasan bien durante la clase.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	
	Se fijan unos en los otros.	
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	Al final de la clase, una niña ayuda a otro niño a volver a colocar una silla donde estaba.
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	X. Por ejemplo, una compañera le dice a otro: “Yo también gané, ¡chócala!”
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	X
	De manera práctica.	
	Ambas.	
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X. La profesora les dice “muy bien”, o “sube el violín”, “el violín mirando al cielo”, etc.
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	

<sup>8</sup> La profesora me comenta que se le ocurrió un día hacer este juego, y como a los niños les gustó tanto, decidió hacerlo siempre al final de cada clase, porque se lo pedían.



	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	La profesora no valora la interpretación. Sólo le da indicaciones a los niños para que cuiden su postura con el instrumento y para que no se olviden de utilizar el primer dedo en el ejercicio.
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	X. La profesora refuerza positivamente a los alumnos. Durante el desarrollo de la clase, los felicita con expresiones como “muy bien”. Al final de la clase, les pone una pegatina positiva a cada uno donde ellos elijan (mano, cuaderno, violín...).
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X. (“Vamos a hacer el juego de las sillas”).
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	Los alumnos distinguen entre la posición de “saludo” (colocarse el violín bajo el brazo derecho, mientras lo agarran con la mano izquierda) y la posición de colocarse el violín.
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	X. Los niños pueden intervenir durante toda la clase.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la escucha activa. Al igual que en la observación anterior, es importante señalar que los niños siempre tocan con piano, por lo que si no tocan afinado, se dan cuenta por la disonancia respecto al piano.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		El pulso se trabaja a través del movimiento, en este caso, caminando al ritmo de la música. También es importante la escucha activa (estar atentos al acompañamiento que realiza el piano).
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	
	De manera colectiva.	
	Ambas.	X. La profesora da indicaciones tanto a nivel general como a cada uno de los niños (“sube el violín”).

¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		X. La profesora, al piano, canta y toca con diferentes volúmenes de sonido ( <i>forte y piano</i> ) mientras los niños tocan. Ellos se dan cuenta y lo imitan.
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		La única interpretación observada (ejecución de la canción del juego de las sillas) se hizo en grupo.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?  (Parece que, debido a la edad de los participantes, todavía no se tratan aspectos relaciones con la música de cámara).	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	
	Reconocimiento de las diferentes voces.	
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos ni tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, la profesora y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	X. En el juego de las sillas, los niños mantienen el pulso mientras caminan. La profesora juega con la velocidad haciendo el acompañamiento del piano más rápido o más lento, de manera que los niños tienen que seguirla con sus pasos.
	Se canta.	
	Se toca de oído.	
	Se da la partitura.	
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		X. Todo se trabaja de memoria, sin partitura. La profesora les ayuda cantando la melodía a la vez que les acompaña al piano.
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Utiliza el juego como motivación para que los niños toquen la canción.
Materiales didácticos		Se pueden considerar como materiales didácticos unas marcas con pegatinas en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).

¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		Al igual que en la observación anterior, en la clase no se utilizaron las TICs, pero los niños pueden ver en casa vídeos explicativos de las canciones que tienen que tocar en la web de la escuela.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. No se habla de evaluación. Se entiende que la profesora tendrá en cuenta el desarrollo de cada sesión para la evaluación.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	
	Ambos	

## 1.2. Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife

### Grupo 1, profesora C

Características de la clase		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		2 (es un grupo de 3, pero faltó un alumno).
Características de los alumnos	Edades	8 años.
	Sexos	Hembra y varón.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer curso.
	Criterio de agrupación	Curso, edad y disponibilidad horaria.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	X
	Nadie toca.	X. (Actividades que se realizan solfeando y cantando).
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En parte de la clase la participación fue individual, es decir, en la actividad sólo participó un alumno y el otro no tomó ningún rol, sólo esperó su turno (hablando conmigo o con la otra niña que estaba en el aula, moviéndose por la clase, etc.).  En otras partes de la clase en las que sí hicieron actividades juntos, ambos niños tomaron el mismo rol (de intérpretes), excepto en una actividad, en la que la niña tocaba mientras el niño solfeaba la partitura.
Rotación de roles en las actividades.		En las actividades no se rotaron los roles.
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	En general, los niños colaboraban con las indicaciones de la profesora, pero a veces, las incumplían (especialmente cuando debían escuchar al compañero/a en silencio).

	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	Durante la clase, cumplieron con las tareas que les pedía la profesora (tocar determinada canción, cantar, solfear).  Es necesario señalar que con las tareas que la profesora les pide a los niños en casa no ocurre lo mismo. En varios momentos de la clase, la profesora les regañó por apenas haber estado tocando en casa durante el curso, y por ello, no poder avanzar con el estudio del instrumento.
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre los alumnos, como de los alumnos hacia la profesora y viceversa, incluso desde los alumnos y la profesora hacia mí. La interacción verbal se da con mucha frecuencia en la clase y de manera muy espontánea, tanto entre ellos como con la profesora.
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	X. La profesora les va diciendo lo que van a hacer en cada momento. Por ejemplo, les pregunta que canción tienen preparada para la clase y les pide que la toquen.
	Plantea una situación-problema a los alumnos.  Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	La profesora, ante un problema, primero les pregunta una vez, para que intenten por sí mismos encontrar la respuesta. Si no saben, sí se las dice directamente.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	- Interpretación individual de una canción. - Lectura de una canción en grupo.
Normas	Normas establecidas por el profesor.	- No hablar al mismo tiempo que la profesora. - No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.
	Normas implícitas.	
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	X. Los alumnos, a pesar de que la profesora les pueda estar regañando, no se sienten desmoralizados, ni se lo toman a mal. La profesora, desde mi punto de vista, tiene una forma de comunicarse con los niños que hace que, incluso cuando se pone firme y los reprende, estos no se sientan intimidados. Esto se nota en las respuestas de los niños o en sus expresiones. Cuando la profesora les comenta que “van a clase como quien va a la piscina, que no se acuerda de la piscina hasta la próxima vez que va”, los niños se sonríen.

		Por otra parte, a los niños, para bien o para mal, a pesar de que la profesora está siendo bastante firme, no parece importarles mucho el hecho de que les estén echando la bronca, y de que la profesora esté descontenta con su rendimiento. Por ello, la profesora también se queja de su indiferencia. <sup>9</sup>
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	Alguna vez, cuando tienen una duda de lectura de notas.
	Se fijan unos en los otros.	
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	X
	De manera práctica.	
	Ambas.	
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X.
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (colocación, afinación y producción del sonido con el arco). También su actitud ante el estudio del instrumento en casa.
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	En este caso, como la profesora estaba descontenta, no se reforzó positivamente a los alumnos.

<sup>9</sup> La profesora me comenta durante la clase que este curso está bastante descontenta con el grupo. Me cuenta que los niños han tenido alguna etapa en la que estaban más motivados, pero que, en general, han puesto poco interés por el instrumento. Me dice que son “buenos chicos”, y “chicos inteligentes”, pero que no han puesto de su parte. También me comenta que la otra alumna (que este día no pudo venir), a raíz de una conversación con sus padres y de un suspenso que tuvo el trimestre anterior en solfeo se ha “puesto las pilas”. Asimismo, me dice que le sorprendió un poco la actitud de los niños al principio del curso, pues era un poco competitiva, y de afán de protagonismo. Por ejemplo, cuando un compañero estaba tocando, interrumpían para decir “pues yo no lo hago así” o “esto me sale mejor a mí”, etc.

¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X. (“Vamos a solfear la canción al piano”).
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	- No hablar al mismo tiempo que la profesora. - No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	X. Los niños pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando está otro compañero tocando o la profesora está hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		Una vez que la niña ha tocado la canción sola, la acompaña al piano, lo que la ayuda a tocar siguiendo el pulso y a corregir la afinación.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		A través del solfeo, marcando el pulso con alguna parte del cuerpo (pie o brazo).
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	X. Cuando cada niño toca individualmente, la profesora le dice a cada uno los aspectos a corregir, especialmente sobre la postura.
	De manera colectiva.	
	Ambas.	
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		En la parte final de la clase los niños leyeron juntos una canción.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	En la canción que tocó la alumna de forma individual, la profesora les preguntó cuántas partes tenía, cómo estaba estructura por frases.
	Reconocimiento de las diferentes voces.	

	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, la profesora y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	
	Se canta.	X
	Se toca de oído.	
	Se da la partitura.	X. Para aprender una nueva canción, la profesora les da la partitura. Previamente a empezar a hacer música, los niños identifican en la partitura figuras y signos. Luego, los niños primero leen solo las notas, y seguidamente solfean la canción (notas + ritmo). Después, la cantan una vez y posteriormente la tocan en pizzicato mientras la cantan. Todo esto se hace con el acompañamiento al piano de la profesora.
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		
Materiales didácticos		Hay que destacar que la profesora preparó para la niña una partitura de una canción conocida que ésta deseaba tocar. El resto de canciones que se interpretaron en clase eran del Método Suzuki. También se pueden considerar como materiales didácticos unas marcas con cinta adhesiva de color en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		



<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. Se entiende que la valoración que haga la profesora en cada clase contará en la calificación de los alumnos.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	X
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Se evalúa el estudio que se hace del repertorio (sí se practican las canciones en casa) y cuestiones técnicas (especialmente, corrección de la postura).
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X
	Ambos	

## Grupo 2, profesora D

Características de la clase		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		3.
Características de los alumnos	Edades	8 años.
	Sexos	Dos hembras y un varón.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer curso.
	Criterio de agrupación	Curso, edad y disponibilidad horaria.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	X
	Nadie toca.	X.
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En general, en las actividades la profesora trata de que todos los alumnos pasen en algunos momentos por el rol de intérpretes y en otros por el rol de observadores.
Rotación de roles en las actividades.		En las actividades sí se rotaron los roles.
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	En general, los niños colaboraban con las indicaciones de la profesora, aunque a veces se distrajeran.
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre los alumnos, como de los alumnos hacia la profesora y viceversa. La interacción verbal se da con mucha frecuencia en la clase y de manera muy espontánea, tanto entre ellos como con la profesora.

¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	La profesora les va explicando cada actividad.
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	X. En una de las actividades planteadas, cada alumno tenía que escoger una escala y tocarla con un patrón rítmico improvisado. Los compañeros tenían que identificar la escala y el ritmo interpretándolo en sus violines y escribiéndolo en la pizarra.
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	La profesora, siempre que surge una duda o problema, intenta volver a replantearse a los alumnos, para que ellos mismos, observándose y recordando lo hablado en clase, lleguen a la respuesta. Son muchos los ejemplos que se podrían citar. Uno es cuando uno de los alumnos tuvo problemas con su sonido al pasar el arco. La profesora le preguntó a las niñas si podían explicarle cuál era el problema. Una de ellas le explicó que el problema ocurría por no distribuir bien la cantidad de arco para cada nota (debe fijarse en las marcas hechas con cinta en su arco). Después, la profesora le hizo al niño un vídeo y este pudo observar por sí mismo lo que ocurría.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Calentamiento.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualización del vídeo de la audición. La profesora les mostró en el móvil el vídeo de la audición que hicieron la semana pasada<sup>10</sup>.</li> <li>- Calentamiento. La profesora pregunta a alguien si se quiere hacer voluntario para dirigir el calentamiento. Durante el calentamiento, la profesora va preguntando qué parte del cuerpo toca trabajar y por qué. También se habla de posturas a evitar.</li> <li>- Actividad con escalas. En círculo, cada alumno debe pensar en una escala y en un ritmo para tocarla. Una vez que la ha tocado, sus compañeros deben imitarla tocándola ellos también. Después, la profesora les hace preguntas como, por ejemplo, qué parte del arco ha utilizado el compañero o qué figuras ha usado. Al final, algún alumno que sepa o se ofrezca voluntario escribe el ritmo en la pizarra.</li> <li>- Escala de Re M con negra con puntillo. La profesora les pregunta a los alumnos cuál ha sido el último ritmo que han aprendido en lenguaje musical (en este caso, la negra con puntillo). Para trabajar este ritmo, la profesora propone una actividad en la que cada niño toca una nota de la escala de Re M (en una octava) con la figura de negra con puntillo (más</li> </ul>

<sup>10</sup> En esta audición fueron la única clase del curso que tocó en grupo.

		<p>una corchea). Deben tratar de evitar las interrupciones. Cada nota sucesiva en la escala (aunque la toquen personas diferentes) debe ir seguida de la anterior. La profesora se las toca una vez primero y les explica cómo es la distribución de la cantidad de arco ayudándose de las marcas que cada niño tiene en el mismo. Les pide además que se fijen en cómo lo hace cada uno. Como los niños tienen problemas para tocar la escala toda seguida sin interrupciones, la profesora decide hacer el mismo ejercicio cantando, sin tocar (les va señalando con un gesto la entrada a cada uno). Finalmente, lo vuelven a intentar tocando.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación de la canción <i>Dice que te vas para la Gomera</i>. Al estar próximo el día de Canarias, la profesora les da a interpretar una canción popular que tiene además la figura trabajada anteriormente (la negra con puntillo). Con esta canción la profesora trabaja la distribución de arco, la escala de Re M descendente y la negra con puntillo. La profesora la toca una vez y les pregunta qué escala ha usado y qué ritmo es. Después, la tocan todos juntos. Cómo hay problemas para tocar ese ritmo, la van tocando individualmente, y la profesora les va haciendo preguntas a los alumnos qué observan (“¿llegó a la marca de arriba?”, “¿por qué sucede esto?”). En el caso de uno de los niños, también se grabó un pequeño vídeo para que éste pudiera observarse. Finalmente, vuelven a tocar la canción todos juntos.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	- Observar y prestar atención a los compañeros mientras tocan.
	Normas implícitas.	- No hablar al mismo tiempo que la profesora. - No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	El ambiente en clase es bueno. Los alumnos están dispuestos a participar en todas las actividades y se lo pasan bien. La profesora fomenta mucho la observación entre alumnos y estos hacen sus aportaciones.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	X
	Se fijan unos en los otros.	X
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	X. Por ejemplo, una alumna que tiene un problema al pasar el arco por hacer un movimiento con todo el brazo es ayudada de manera espontánea por una compañera que le pone la mano en el codo.
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	

	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	X. La profesora explica la actividad y da un ejemplo tocando ella misma.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	X
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (colocación, afinación, producción del sonido con el arco, distribución de la cantidad y velocidad de arco, etc.). También cuestiones de lenguaje musical (reconocimiento de figuras).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	La profesora refuerza positivamente a los alumnos durante las actividades (“bien”, “muy bien”). También, cuando tienen algún fallo o dificultad, enfoca la retroalimentación de una manera que ayude a sus alumnos a superar los problemas. Por ejemplo, cuando estaban comentado el vídeo de la audición, un niño señaló que tuvo un fallo. La profesora le pregunto que “¿por qué ocurre eso?” y le explicó que “si tenías tu mente tan concentrada en los posibles fallos que puedas tener al final los vas a acabar cometiendo porque no piensas en otra cosa”.
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	- No hablar al mismo tiempo que la profesora.

		- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	Los niños pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando está otro compañero tocando o la profesora está hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la imitación tanto con la profesora como entre compañeros.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		La profesora marca el pulso con algún gesto, chasquido... Les ayuda también cantando, o haciendo que ellos mismos canten.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	
	De manera colectiva.	
	Ambas.	X
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		Durante toda la clase, los niños tienen varios momentos para tocar en grupo y también para tocar individualmente.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	En la canción <i>Dice que te vas para la Gomera</i> , se habló que la canción estaba compuesta sobre un motivo que se repetía con las diferentes notas de Re M descendente.
	Reconocimiento de las diferentes voces.	
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, la profesora y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	
	Se canta.	X

	Se toca de oído.	X
	Se da la partitura.	X
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Utiliza el juego (por ejemplo, en las actividades con escalas) y también actividades de repetición variada (tocar las escalas con diferentes ritmos, en grupo, cada uno una parte, etc.).
Materiales didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canción <i>Dice que te vas para la Gomera</i>.</li> <li>- Marcas en el diapason del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).</li> </ul>
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		La profesora aprovecha las posibilidades didácticas de los vídeos. Lo hace en dos ocasiones, una para enseñarles su audición y comentarla con ellos, y otra para que uno de los alumnos pudiera observar cómo hacía el movimiento con el brazo del arco.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. Se entiende que la valoración que haga la profesora en cada clase contará en la calificación de los alumnos.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	
	Ambas	X. Los alumnos han hecho una audición que es parte de la calificación.
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Se evalúa el dominio que se tiene del repertorio y cuestiones técnicas de la interpretación del instrumento (postura, afinación, ritmo...).
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X
	Ambos	

### Grupo 3, profesora D

Características de la clase		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		2 (faltó un alumno, es un grupo de 3).
Características de los alumnos	Edades	8 años.
	Sexos	Dos hembras.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer curso.
	Criterio de agrupación	Curso, edad y disponibilidad horaria.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	X
	Nadie toca.	X.
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En general, en las actividades la profesora trata de que todos los alumnos pasen en algunos momentos por el rol de intérpretes y en otros por el rol de observadores.
Rotación de roles en las actividades.		En las actividades sí se rotaron los roles.
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	En general, las niñas colaboraban con las indicaciones de la profesora, aunque a veces se distrajeran.
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre las alumnas, como de las alumnas hacia la profesora y viceversa. La interacción verbal se da con mucha frecuencia en la clase y de manera muy espontánea.
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	La profesora les va explicando cada actividad.



	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	La profesora, siempre que surge una duda o problema, intenta volver a replantearse a las alumnas, para que ellas mismas lleguen a la respuesta. Por ejemplo, cuando a una de las niñas le salía un sonido “duro” al pasar el arco y no sabía cómo solucionarlo, la profesora les preguntaba “¿Qué dijimos el otro día del sonido?”.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Calentamiento.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pesas del 4º dedo. Para trabajar la fuerza con la que se apoya el 4º dedo (dedo meñique) sobre el diapason, que es el dedo más débil, la profesora realiza una actividad en la que las niñas tocan primero el comienzo de una escala en cuerda “la” y después, en lugar de continuar la escala en cuerda “mi”, tocan en un mismo arco corcheas utilizando el 3º y el 4º dedo.</li> <li>- Ejercicios de arco. A raíz de que en la actividad anterior las niñas tuvieron problemas con su sonido, la profesora decide hacer unos ejercicios de arco (sin violín). Los hacen todas juntas. Son los siguientes: “remover la sopa” (con la mano del arco colocada se hacen movimientos circulares con el brazo), “el tigre” (la profesora les pone un peluche en el extremo del arco y las niñas tienen que mantenerlo con la mano colocada en el arco) y “el parabrisas” (con la mano colocada en el arco, mover el arco hacia la derecha y hacia la izquierda). La profesora insiste en que lo más importante es tener la mano relajada, y les muestra dos modelos de formas de sujetar el arco (una en tensión y la otra relajada).</li> <li>- Interpretación de <i>Lazy Song</i>. En esta canción se trabaja la ligadura. Las niñas la tocan una vez (cada una dos compases). Como hay dificultad, tanto por las notas como por la ligadura, la profesora plantea otro ejercicio: tocar la escala de la canción (Re M) utilizando la ligadura. La profesora toca la escala una vez utilizando un patrón de notas ligadas y después lo hacen las niñas. Luego, la profesora inventa otro patrón cambiando la posición de la ligadura en la escala, y las niñas lo tocan. Para finalizar, las niñas vuelven a tocar juntas la canción acompañadas con una grabación con el acompañamiento.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	- Observar y prestar atención a los compañeros mientras tocan.
	Normas implícitas.	- No hablar al mismo tiempo que la profesora.

		- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	El ambiente en clase es bueno. Las alumnas están dispuestas a participar en todas las actividades y parecen pasárselo bien. La profesora fomenta mucho la observación entre ellas y estas hacen sus aportaciones.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	X
	Se fijan unos en los otros.	X
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	X
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	X. La profesora explica la actividad y da un ejemplo tocando ella misma.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	X. La profesora, durante las actividades, les plantea a las niñas preguntas sobre por qué ha ocurrido un determinado problema o qué es lo que necesita mejorar. Después de escuchar la respuesta de las niñas, también les da sus propias consideraciones (por ejemplo, “hay conseguir un sonido menos duro haciendo menos esfuerzo en el talón”).
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (colocación, afinación, producción del sonido con el arco, distribución de la cantidad y velocidad de arco, etc.). También cuestiones de lenguaje musical (reconocimiento de figuras y de notas).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	La profesora refuerza positivamente a sus alumnas durante las actividades (“bien”, “muy bien”). También, cuando tienen alguna dificultad, enfoca la retroalimentación de una manera que ayuda a las niñas a superar los problemas. Por ejemplo, una de las niñas tenía dificultad en el ejercicio de observar y escuchar la escala tocada por la profesora para imitarla. La niña le dijo a la profesora que “no lo pillaba”, y esta le contestó que sí lo “pillaba” pero que no

		estaba concentrada, que tenía que imaginar primero en su cabeza cómo tocarlo. Volvieron a repetir el ejercicio y la niña consiguió hacerlo.
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	- No hablar al mismo tiempo que la profesora. - No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	Los niños pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando está otro compañero tocando o la profesora está hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la imitación tanto de la profesora como de los compañeros.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		La profesora marca el pulso con algún gesto, chasquido... Les ayuda también cantando, o haciendo que ellos mismos canten.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	
	De manera colectiva.	
	Ambas.	X. A veces la profesora detecta un problema técnico en alguna de las niñas, y realiza una pregunta al grupo. Otras veces se dirige a cada una individualmente.
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		Durante toda la clase, las niñas tienen varios momentos para tocar en grupo y también para tocar individualmente.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	En la canción <i>Lazy Song</i> se dividen las partes de la canción y se comenta que la primera parte está formada por la escala ascendente de Re M.

	Reconocimiento de las diferentes voces.	
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, la profesora y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	
	Se canta.	
	Se toca de oído.	X
	Se da la partitura.	X
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Utiliza el juego (por ejemplo, en la actividad de ejercicios con arco) y también actividades de repetición variada (tocar las escalas con diferentes ligaduras, en grupo, de manera individual, etc.).
Materiales didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canción <i>Lazy Song</i>.</li> <li>- Marcas en el diapason del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).</li> </ul>
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		La profesora utiliza una grabación con un acompañamiento para las niñas.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. Se entiende que la valoración que haga la profesora en cada clase contará en la calificación de los alumnos.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	

	Informal	
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Se evalúa el dominio que se tiene del repertorio y cuestiones técnicas de la interpretación del instrumento (postura, afinación, ritmo...).
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X
	Ambos	

#### Grupo 4, profesora D

<b>Características de la clase</b>		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		3
Características de los alumnos	Edades	9-10 años.
	Sexos	Hembras.
	Instrumento	Violín.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer curso.
	Criterio de agrupación	Curso, edad y disponibilidad horaria.
Otros datos relevantes		Una de las niñas no llevó su violín, por lo que durante la hora de clase las tres niñas compartieron los dos violines disponibles.
<b>Participación</b>		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	X (excepto la niña que en ese momento no tenga instrumento).
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	X
	Nadie toca.	X.
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca,		En las actividades de esta clase se dieron varios tipos de roles diferentes: de intérpretes, de observadoras, de compositoras de ritmos, etc.

etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		No se aprecia que se tomase a ninguna alumna como motor en las actividades.
Rotación de roles en las actividades.		En las actividades sí se rotaron los roles.
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre las alumnas, como de las alumnas hacia la profesora y viceversa. La interacción verbal se da con mucha frecuencia en la clase y de manera muy espontánea.
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	La profesora les va explicando cada actividad.
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	La profesora, siempre que surge una duda o problema, intenta volver a replantearse a las alumnas, para que ellas mismas lleguen a la respuesta, incluso para que unas se den las respuestas a las otras. Por ejemplo, en la actividad del juego con las figuras musicales, cuando una niña tocó un ritmo diferente al escrito, la profesora les preguntó a todas qué había cambiado, y si alguna podría escribirlo en la pizarra para ver la diferencia.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Calentamiento.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego con las figuras musicales. Cada alumna escribe en la pizarra dos compases con figuras diferentes que haya visto en lenguaje musical, en compás de 4/4 (cada compás es numerado del 1 a 6). Después, una por una, las niñas tiran un dado. El número que les salga en el dado es el del compás que tienen que interpretar. Las niñas sólo escriben el ritmo y la profesora elige la escala en la que lo van a tocar (como las niñas no recuerdan bien las diferentes escalas y sus digitaciones, la profesora les hace un esquema en la pizarra). Si una no lo sabe tocar lo intentan entre todas o lo van tocando una por una con ayuda de la profesora. Si la niña que ha tirado el dado toca bien el ritmo, se le pone un punto.</li> <li>- Canción con glissando en el tercer dedo. Para trabajar el tercer dedo alto, la profesora realizó en una clase anterior con ellas una canción en estilo celta que ayuda a colocar este dedo a través del glissando. Las niñas le</li> </ul>

		<p>piden a la profesora bailar una vez la canción, mientras ésta toca. Después de bailar, la tocan por parejas. Una niña toca la primera parte, otra la segunda, y juntas la coda. Como solo hay dos violines, las niñas se van turnando para que todas toquen las dos partes. La profesora, mientras tocan (después de practicar un poco la canción), les pone la grabación con el acompañamiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego para buscar la llave. Las niñas le piden a la profesora este juego para finalizar la clase. Consiste en que una de las niñas salga de la clase y se quede detrás de la puerta, mientras las otras dos esconden la llave. Después, las niñas que están en la clase empiezan a tocar una canción (que en momentos es a dos voces) mientras la otra niña entra y busca la llave.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar y prestar atención a los compañeros mientras tocan.</li> <li>- Seguir las reglas del juego con las figuras musicales (si la niña que tira el dado no consigue realizar bien el ritmo que le tocó después de trabajarlo un poco, no tiene punto).</li> </ul>
	Normas implícitas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> </ul>
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	El ambiente en clase es muy bueno. Es un grupo muy alegre, y las niñas están contentas de participar en las actividades. Hablan entre ellas y con la profesora, se ríen y se lo pasan bien.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	X
	Se fijan unos en los otros.	X
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	X. Por ejemplo, cuando una de las niñas estaba en la pizarra y no sabía que poner, una de ellas le dio una idea de una figura con la que empezar.
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	X. Por ejemplo, en la actividad de juego con figuras musicales, la profesora les va preguntando a las niñas si la que ha tirado el dado se merece el punto o no (valorando la interpretación que ha hecho del ritmo después de trabajarlo en grupo). Las niñas son sinceras. Cuando una de ellas lo hace bien tienen claro que hay que ponerle el punto. Si no lo ha conseguido también admiten que no.
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	

	Ambas.	X. La profesora explica la actividad y da un ejemplo tocando ella misma.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	X. Esto puede verse en el ejemplo anterior de la actividad de juego con figuras musicales. La profesora les pregunta a las niñas si la persona que en ese momento tiene el turno se merece o no el punto. Cuando las niñas se muestran más dudosas (porque alguna no lo ha hecho del todo bien) la profesora da su valoración también.
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, producción del sonido con el arco, distribución de la cantidad y velocidad de arco, etc.). También cuestiones de lenguaje musical (reconocimiento de figuras y de las armaduras de las escalas).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	La profesora refuerza positivamente a sus alumnas durante las actividades (“bien”, “muy bien”). Las niñas alguna vez también buscan su retroalimentación (“¿Lo hice bien?”).
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> </ul>
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	Los niños pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando está otro compañero tocando o la profesora está hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la imitación tanto de la profesora como de los compañeros.



¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		La profesora marca el pulso con algún gesto, chasquido... Les ayuda también cantando, o haciendo que ellos mismos canten.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	
	De manera colectiva.	
	Ambas.	X. A veces la profesora detecta un problema técnico en alguna de las niñas, y realiza una pregunta al grupo. Otras veces se dirige a cada una individualmente.
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		Durante toda la clase, las niñas tienen varios momentos para tocar en grupo y también para tocar individualmente.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	En la canción celta, se habla de la estructura (primera frase, segunda frase y coda).
	Reconocimiento de las diferentes voces.	En la canción que se toca en el juego de búsqueda de la llave, hay momentos en que la melodía se desdobra en dos voces.
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, la profesora y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	X (la profesora no lo pide, las niñas bailan de manera espontánea).
	Se canta.	
	Se toca de oído.	
	Se da la partitura.	X
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		

¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Utiliza el juego para desarrollar las actividades.
Materiales didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canción celta, canción del juego de búsqueda de la llave.</li> <li>- Marcas en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).</li> </ul>
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		La profesora utiliza una grabación con un acompañamiento para las niñas.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X. Se entiende que la valoración que haga la profesora en cada clase contará en la calificación de los alumnos.
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Se evalúa el dominio que se tiene del repertorio y cuestiones técnicas de la interpretación del instrumento (postura, afinación, ritmo...).
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X. Aunque en las actividades se pide la valoración del grupo, las decisiones de evaluación son tomadas por la profesora.
	Ambos	

### 1.3. Barrios Orquestados

#### Grupo 1, profesores E y F (grupo de Ofra)

<b>Características de la clase</b>		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		23.
Características de los alumnos	Edades	6 - 10 años.
	Sexos	Hembras y varones.
	Instrumento	Violín, viola, violonchelo y contrabajo.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer año.
	Criterio de agrupación	Edad.
Otros datos relevantes		En las clases de instrumento siempre hay dos profesores en el aula. En esta clase en particular, uno de los profesores llegó un poco más tarde de que hubiera empezado la clase.
<b>Participación</b>		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	
	Nadie toca.	X.
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En las actividades los niños tienen el rol de intérpretes.
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X. En general, los niños colaboran con las indicaciones de los profesores, aunque hay veces que los profesores tienen que hacer llamadas de atención.
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X

	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre los alumnos, como de los alumnos hacia los profesores y viceversa, aunque se procura que los alumnos se mantengan en silencio durante la clase para el desarrollo fluido de las actividades.
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	Los profesores van diciendo que actividades se hacen.
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	Cuando surgen problemas, unas veces, los profesores realizan directamente la corrección, otras veces, les replantean a los niños el problema: “¿Qué números se percuten en el compás 3?”, “¿Cuál es la estructura de la canción?”.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Calentamiento.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Número sonoro<sup>11</sup>. La profesora les pide a los niños que se coloquen como el día del concierto (los niños se ponen en varias filas delante de la profesora). Después, se reparten las claves (un niño se encarga de pasar con la caja y se van pasando las claves). Luego, se realiza el ejercicio del “número sonoro”: en compases de 4/4, se marca cada pulso con los pies (como en una marcha, sólo que sin desplazamiento) y mientras, con las claves, se realizan diferentes series (cada una de 8 pulsos) en la que se percuten, dependiendo de la serie, determinados tiempos del compás. Para ayudar a entender todo esto a los alumnos, se utilizan los números, que se cantan en voz alta. Este ejercicio se realiza tres veces. Primero, en forma de pregunta-respuesta (la profesora toca una vez la serie y luego la imitan los alumnos). Después, todos a la vez (incluida la profesora) realizan las series contando. Para finalizar, todos vuelven a hacer todas las series, pero sin contar a la vez, sólo percutiendo las claves.</li> <li>- Interpretación de <i>Bridges</i>. Uno de los profesores se sienta al teclado y realiza un calentamiento vocal con los niños. Después, la otra profesora se coloca al frente y dirige la canción que se va a interpretar (mientras el</li> </ul>

<sup>11</sup> Esta actividad se explica en detalle en el blog del proyecto Barrios Orquestados: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/p/numero-sonoro.html>

		<p>otro profesor acompaña al teclado). Se trata de una canción con una primera parte a unísono y después a canon (a dos voces), en la que los niños, además de cantar, tienen que marcar el pulso con los pies y expresar la letra en lengua de signos española. La profesora insiste especialmente en la expresividad de los gestos (que deben ser delicados, pero claros) y en la vocalización de la letra.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación de <i>Danza del siglo XVII</i><sup>12</sup>. Esta canción también se realiza con acompañamiento del teclado. Los niños cantan y bailan. En esta canción hay cambios de dinámica (<i>forte, piano, crescendo o acentos</i>) que no sólo se reflejan en la música sino también los movimientos que hacen los niños. Una vez que se ha cantado y bailado, los niños pasan a coger los instrumentos y se colocan en semicírculo. El profesor que antes acompañó al teclado ahora dirige el grupo, mientras la profesora toca el violín con los niños. Se ensaya con los instrumentos la misma canción que antes fue cantada un par de veces, Se practica especialmente la entrada. La mayoría de niños tocan en pizzicato y unos pocos con arco. Los niños, incluso dentro de cada sección (violines, violas...) tocan diferentes voces.</li> <li>- Interpretación de <i>Valseando la mar</i><sup>13</sup>. Esta canción sólo se ensaya con los instrumentos. Los niños deben marcar con los pies y el movimiento del cuerpo el pulso de la música.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar y prestar atención al profesor.</li> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> <li>- Llevar estudiadas las canciones.</li> </ul>
	Normas implícitas.	
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	El ambiente en clase es bueno, aunque con frecuencia los profesores realizan llamadas de atención cuando algunos niños del grupo hablan durante las actividades, no escuchan a la profesora, no le prestan atención o no se saben las canciones que debían practicar.

<sup>12</sup> La partitura de esta canción (tanto en lenguaje musical convencional como en pictogramas) está disponible en el blog del proyecto de Barrios Orquestados: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/p/pictogramas.html>

<sup>13</sup> Hay una breve explicación de esta canción y una grabación disponible en el blog de Barrios Orquestados: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/2014/09/valseando-en-la-mar-leccion-6.html>

<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	X. (Especialmente cuando un alumno pregunta y la profesora replantea la pregunta al grupo).
	Se fijan unos en los otros.	X
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	X. La profesora explica la actividad y da un ejemplo tocando ella misma.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	X. A veces los profesores les preguntan a los niños por la actividad (por ejemplo, “¿Cómo está sonando esto?”), pero la mayoría de veces la valoración es directa (“Esto está muy desafinado”, “Muy bien chicos”).
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	La profesora refuerza positivamente los alumnos durante las actividades (“bien”, “muy bien”) cuando considera que éstos lo merecen.
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	X. La profesora hace un ritmo con palmas que significa silencio. También hay un código con números para colocarse el instrumento: 1 = posición de abrazo (colocarse el violín debajo del brazo derecho, pegado al cuerpo); 2 = violín al frente (con el violín agarrado por las dos manos, se coloca éste mirando al frente); 3 = colocarse el violín (colocación habitual del violín encima del

		hombro izquierdo, agarrado por la mano izquierda y derecha); 4 = prepararse (mirar al director y tener ambas manos preparadas para tocar).
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	X. En esta clase, los alumnos estaban ensayando para el próximo encuentro, por lo que ya habían realizado con anterioridad estas actividades y conocen la manera en la que hay que colocarse, lo que se va a tener que hacer, etc.
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> </ul>
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	Los niños pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando el grupo está cantando o tocando o la profesora está hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la escucha activa, tanto de los profesores como de los compañeros, y especialmente, del acompañamiento del teclado.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		El pulso y la acentuación del compás se trabaja a través del movimiento. En ninguna de las canciones interpretadas por los niños estos permanecen estáticos. Siempre marcan con el cuerpo y con el movimiento de los pies el pulso.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	X. Mientras el profesor dirige, la profesora va tocando con los niños y a la vez revisando su colocación, cómo agarran el arco, etc. También durante el calentamiento, los niños hacen ejercicios con arco (sin violín), y ambos profesores van pasando por cada niño y observando cómo cogen el arco.
	De manera colectiva.	
	Ambas.	
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		Se trabajan cuestiones relacionadas con el carácter de la música. Por ejemplo, en <i>Danza del siglo XVII</i> , se explica que el carácter tiene que ser delicado, y se trabaja a través de la dinámica de las frases.
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		X. Durante toda la clase los alumnos tocan en grupo.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	Los niños deben conocer la estructura de las canciones que cantan y toca, conociendo términos como tema A, A <sub>1</sub> , B..., puente y coda.

	Reconocimiento de las diferentes voces.	Los niños interpretan canciones para una formación orquestal, en la que no sólo cada sección tiene una voz (violines, violas, violonchelos y contrabajos), sino que hay canciones en las que además en cada sección hay varias voces (violines I, II, III). Hay niños que han practicado varias de las voces.
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	Se distingue cuando una sección lleva la melodía y cuando el acompañamiento, y esto se refleja en la dinámica.
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	Los profesores continuamente hablan a los niños de la importancia de compartir una uniformidad como grupo, tanto en los movimientos como en las cuestiones musicales (afinación, dinámica, entradas, tempo...).
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, los profesores y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	
	Se realiza algún tipo de movimiento.	X
	Se canta.	X
	Se toca de oído.	X
	Se da la partitura.	
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		X. Los niños interpretan todo el repertorio de memoria.
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Se utilizan grafías no convencionales. Las partituras no se elaboran para los niños que comienzan con el lenguaje musical convencional, sino con símbolos más sencillos (formas geométricas de colores, números) <sup>14</sup> .
Materiales didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canciones del repertorio (<i>Número sonoro, Bridges, Valseando</i>), incluyendo su versión en partituras con grafías no convencionales para los niños.</li> <li>- Marcas en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).</li> </ul>
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		No se utilizan las TICs en el aula, aunque cabe destacar que en el blog del proyecto de Barrios Orquestados hay una gran variedad de recursos

<sup>14</sup> Hay ejemplos de estas partituras elaboradas con grafías no convencionales en el blog del proyecto Barrios Orquestados: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/p/pictogramas.html>. Estas partituras están pegadas en las paredes de las clases, para que, en las horas de estudio, los alumnos puedan consultarlas.



		electrónicos (partituras, grabaciones e incluso tutoriales) para que los alumnos puedan trabajar el repertorio en casa. <sup>15</sup>
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	X
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas). Esto se evalúa a través de la observación directa de los alumnos por parte de los profesores.
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X.
	Ambos	

<sup>15</sup> El enlace al blog con toda la información y recursos sobre el proyecto de Barrios Orquestados es el siguiente: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/>

## Grupo 2, profesores E y F (grupo de Ofra)

Características de la clase		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		23.
Características de los alumnos	Edades	10 - 15 años.
	Sexos	Hembras y varones.
	Instrumento	Violín, viola, violonchelo y contrabajo.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer año.
	Criterio de agrupación	Edad.
Otros datos relevantes		En las clases de instrumento siempre hay dos profesores en el aula.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	
	Nadie toca.	X.
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En las actividades los niños tienen el rol de intérpretes.
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre los alumnos, como de los alumnos hacia los profesores y viceversa, aunque se procura que los alumnos se mantengan en silencio durante la clase para el desarrollo fluido de las actividades.

¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	Los profesores van diciendo que actividades se hacen.
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	Cuando surgen problemas, unas veces, los profesores realizan directamente la corrección, otras veces, les replantean a los niños el problema: “¿Qué números se percuten en el compás 3?”, “¿Cuál es la estructura de la canción?”.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Calentamiento.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<p>Las primeras cuatro actividades se realizan de forma prácticamente idéntica a la descrita en la sesión anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Número sonoro.</li> <li>- Interpretación de <i>Bridges</i>. Con este grupo se trabaja con más detalle en el cuidado de los gestos y en la conjunción vocal del grupo.</li> <li>- Interpretación de <i>Danza del siglo XVII</i>. En este grupo todos tocan con arco.</li> <li>- Interpretación de <i>Valseando la mar</i>.</li> <li>- Interpretación de <i>Billy Jean</i><sup>16</sup>. En semicírculo, los alumnos realizan una introducción con percusión corporal, al ritmo de los bajos. Los alumnos van entrando por secciones a tocar. Hay diferentes voces incluso dentro de las mismas secciones. Por ejemplo, dentro de la sección de violines, hay violines I, II y III.</li> </ul> <p>Uno de los profesores dirige y la otra profesora toca con los alumnos y los va supervisando (colocación, afinación, etc.).</p>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	- Observar y prestar atención al profesor.
	Normas implícitas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> </ul> <p>Llevar estudiadas las canciones.</p>
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	El ambiente en clase es muy bueno. Este grupo presenta un mayor grado de concentración en las actividades que el anterior. Ponen mucho interés y

<sup>16</sup> El blog del proyecto hay disponible un enlace con información sobre las cuestiones musicales que se trabajan con esta canción, así como una grabación: <https://soundcloud.com/barrios-orquestados/billie-jean-michael-jackson>. También están disponibles las partituras de la misma: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/2015/02/partes-de-billie-jean.html>

		colaboran todo el tiempo con las indicaciones de los profesores. Por este motivo, aunque se trabajen las mismas actividades que con el grupo anterior, las canciones se ensayan con mayor detalle.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	X
	Se fijan unos en los otros.	X
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	X. La profesora explica la actividad y da un ejemplo tocando ella misma.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	La profesora refuerza positivamente los alumnos durante las actividades (por ejemplo, les dice: “¿Cómo queremos hacerlo, bien o muy bien?”, “Vamos a disfrutar todos”, “Buen trabajo chicos”).
	¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.

	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	X. Se utilizan los mismos que los descritos en la sesión anterior: el ritmo con palmas que significa silencio y el código con números para colocarse el instrumento (1 = posición de abrazo; 2 = violín al frente; 3 = colocarse el violín; 4 = prepararse).
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	X. Al igual que en la sesión anterior, en esta clase, los alumnos estaban ensayando para el próximo encuentro, por lo que ya habían realizado con anterioridad estas actividades y conocen la manera en la que hay que colocarse, lo que se va a tener que hacer, etc.
¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> </ul>
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	Los alumnos pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando el grupo está cantando o tocando o la profesora está hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la escucha activa, tanto de los profesores como de los compañeros, y especialmente, del acompañamiento del teclado.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		El pulso y la acentuación del compás se trabaja a través del movimiento. Siempre marcan con el cuerpo y con el movimiento de los pies el pulso.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	X. Generalmente, las cuestiones técnicas se tratan brevemente a nivel individual. Mientras el profesor dirige, la profesora va tocando con los alumnos y a la vez revisando su colocación, cómo agarran el arco, etc. También durante el calentamiento, los alumnos hacen ejercicios con arco (sin violín), y ambos profesores van pasando por cada alumno y observando cómo cogen el arco.
	De manera colectiva.	
	Ambas.	
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		X. Se trabajan cuestiones relacionadas con el carácter de la música. Por ejemplo, en Bridges, se explican que los gestos deben ser delicados, acordes con la melodía.
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		X. Durante toda la clase los alumnos tocan en grupo.

¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	Los alumnos deben conocer la estructura de las canciones que cantan y toca, conociendo términos como tema A, A <sub>1</sub> , B..., puente y coda.
	Reconocimiento de las diferentes voces.	Como ocurrió en la sesión anterior, los alumnos interpretan canciones para una formación orquestal, en la que no sólo cada sección tiene una voz (violines, violas, violonchelos y contrabajos), sino que hay canciones en las que además en cada sección hay varias voces (violines I, II, III). En este grupo hay una mayor distribución de las voces.
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	Se distingue cuando una sección lleva la melodía y cuando el acompañamiento, y esto se refleja en la dinámica.
	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	Se trabajan especialmente cuestiones sobre la importancia de compartir una uniformidad como grupo, tanto en los movimientos como en las cuestiones musicales (afinación, dinámica, entradas, tempo...).
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, los profesores y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	X
	Se realiza algún tipo de movimiento.	X
	Se canta.	X
	Se toca de oído.	X
	Se da la partitura.	
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		X. Los alumnos interpretan todo el repertorio de memoria.
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Al igual que en la sesión anterior, se utilizan grafías no convencionales. También, para cantar, se empleó la fononimia (asociar las notas de la escala a un gesto de la mano).
Materiales didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canciones del repertorio (<i>Número sonoro, Bridges, Valseando la mar</i>), incluyendo su versión en partituras con grafías no convencionales para los niños.</li> <li>- Marcas en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).</li> </ul>
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		

¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		No se utilizan las TICs en el aula, aunque cabe destacar que en el blog del proyecto de Barrios Orquestados hay una gran variedad de recursos electrónicos (partituras, grabaciones e incluso tutoriales) para que los alumnos puedan trabajar el repertorio en casa.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	X
	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas). Esto se evalúa a través de la observación directa de los alumnos por parte de los profesores.
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X
	Ambos	

### Grupo 3, profesores F y G (grupo de Finca España)

Características de la clase		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		21.
Características de los alumnos	Edades	7 - 9 años.
	Sexos	Hembras y varones.
	Instrumento	Violín, viola, violonchelo y contrabajo.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer año.
	Criterio de agrupación	Edad.
Otros datos relevantes		En las clases de instrumento siempre hay dos profesores en el aula.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	
	Nadie toca.	X.
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En las actividades los alumnos tienen el rol de intérpretes.
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre los alumnos, como de los alumnos hacia los profesores y viceversa.
¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	Los profesores van diciendo que actividades se hacen.



	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	En esta clase, cuando los profesores observaron algún problema, les dieron a los alumnos directamente su valoración.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Calentamiento.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<p>Las dos primeras actividades y la última se realizan de forma prácticamente idéntica a la descrita en la sesión anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Número sonoro.</li> <li>- Interpretación de <i>Bridges</i>. Con este grupo se trabaja con más detalle el carácter de la música y sobre todo la vocalización de la letra.</li> <li>- Interpretación de <i>El baile del vivo</i>. En esta canción también se trabaja la percusión corporal y la técnica del arco del col legno (percutir las cuerdas con la vara de madera del arco). Se canta y se toca. Un profesor acompaña al teclado mientras el otro dirige.</li> <li>- Interpretación de <i>Barrio Danzón</i><sup>17</sup>. Con esta canción (en el estilo de la música cubana) se trabajan los contratiempos y las síncopas. También se canta y se toca, y tiene una pequeña coreografía. Un profesor acompaña al teclado mientras el otro dirige.</li> <li>- Interpretación de <i>Billie Jean</i>.</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	- Observar y prestar atención al profesor.
	Normas implícitas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> </ul> <p>Llevar estudiadas las canciones.</p>
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	El ambiente en clase es bueno. Los alumnos están atentos y colaboran en todo momento con los profesores. En la actividad del <i>Número sonoro</i> destaca su sincronización.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	

<sup>17</sup> Hay disponible una breve reseña sobre la canción así como una grabación de la misma en el blog de Barrios Orquestados: <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/2014/08/escucha-la-leccion-10-de-barrios.html>

	Se fijan unos en los otros.	X
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	El profesor llama una vez la atención a los alumnos y les dice que está prohibido reírse del compañero o mirarlo cuando se equivoca.
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	X. El profesor explica la actividad y da un ejemplo tocando él mismo.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	El profesor refuerza positivamente los alumnos cuando considera que estos lo merecen.
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	X. Se utilizan los mismos que los descritos en la sesión anterior: el ritmo con palmas que significa silencio y el código con números para colocarse el instrumento (1 = posición de abrazo; 2 = violín al frente; 3 = colocarse el violín; 4 = prepararse).
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	X. Al igual que en sesiones anteriores, en esta clase, los alumnos estaban ensayando para el próximo encuentro, por lo que ya habían realizado con anterioridad estas actividades y conocen la manera en la que hay que colocarse, lo que se va a tener que hacer, etc.

¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar al mismo tiempo que los profesores.</li> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> <li>- No reírse del compañero o mirarlo cuando se equivoca.</li> </ul>
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	Los alumnos pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando el grupo está cantando o tocando o los profesores están hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la escucha activa, tanto de los profesores como de los compañeros, y especialmente, del acompañamiento del teclado.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		El pulso y la acentuación del compás se trabaja a través del movimiento. Siempre marcan con el cuerpo y con el movimiento de los pies el pulso.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	X. Generalmente, las cuestiones técnicas se tratan brevemente a nivel individual. Mientras un profesor dirige, el otro va tocando con los alumnos y a la vez revisando su colocación, cómo agarran el arco, etc. También durante el calentamiento, los alumnos hacen ejercicios con arco (sin violín), y ambos profesores van pasando por cada alumno y observando cómo cogen el arco.
	De manera colectiva.	
	Ambas.	
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		X. Se trabajan cuestiones relacionadas con el carácter de la música. Por ejemplo, en Bridges, se explica que la primera parte tiene un carácter más melancólico, más triste, y la segunda parte es un poco más alegre (por lo que se debe interpretar más <i>forte</i> ).
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		X. Durante toda la clase los alumnos tocan en grupo.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	Los alumnos deben conocer la estructura de las canciones que cantan y toca, conociendo términos como tema A, A <sub>1</sub> , B..., puente y coda.
	Reconocimiento de las diferentes voces.	Como ocurrió en las sesiones anteriores, los alumnos interpretan canciones para una formación orquestal, en la que no sólo cada sección tiene una voz (violines, violas, violonchelos y contrabajos), sino que hay canciones en las que además en cada sección hay varias voces (violines I, II, III).
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	Se distingue cuando una sección lleva la melodía y cuando el acompañamiento, y esto se refleja en la dinámica.

	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	Se trabajan especialmente cuestiones sobre la importancia de compartir una uniformidad como grupo, tanto en los movimientos como en las cuestiones musicales (afinación, dinámica, entradas, tempo...).
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, los profesores y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	X
	Se realiza algún tipo de movimiento.	X
	Se canta.	X
	Se toca de oído.	X
	Se da la partitura.	
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		X. Los alumnos interpretan todo el repertorio de memoria.
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Al igual que en la sesión anterior, se utilizan grafías no convencionales.
Materiales didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canciones del repertorio (<i>Número sonoro</i>, <i>Bridges</i>, <i>El baile del vivo</i>, <i>Barrio Danzón</i> y <i>Billie Jean</i>), incluyendo su versión en partituras con grafías no convencionales para los niños.</li> <li>- Marcas en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).</li> </ul>
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		No se utilizan las TICs en el aula, aunque cabe destacar que en el blog del proyecto de Barrios Orquestados hay una gran variedad de recursos electrónicos (partituras, grabaciones e incluso tutoriales) para que los alumnos puedan trabajar el repertorio en casa.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	X

	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas). Esto se evalúa a través de la observación directa de los alumnos por parte de los profesores.
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X.
	Ambos	

#### Grupo 4 – profesores E, F y G

Características de la clase		
Frecuencia		Dos veces a la semana.
Duración		1 hora.
Nº de alumnos		26.
Características de los alumnos	Edades	10 - 15 años.
	Sexos	Hembras y varones.
	Instrumento	Violín, viola, violonchelo y contrabajo.
	Años de estudio del instrumento	Este es su primer año.
	Criterio de agrupación	Edad.
Otros datos relevantes		En las clases de instrumento siempre hay dos profesores en el aula. En esta clase en particular, entró más tarde una tercera profesora para tocar los solos de las canciones y reforzar algunas voces.
Participación		
Tipo de actividad y configuración del grupo en la actividad.	Todos tocan (sin el profesor).	X
	Todos tocan (incluido el profesor).	X
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña un mismo rol.	
	Toca sólo una parte del grupo y el resto desempeña otros roles.	
	Cada alumno tiene un tiempo para tocar solo.	
	Nadie toca.	X.
Tipos de roles en las actividades (por ejemplo, uno marca las entradas y otro toca, etc.). ¿Se toma a algún alumno como motor de la actividad?		En las actividades los alumnos tienen el rol de intérpretes.
Rotación de roles en las actividades.		
Actitudes respecto a la participación	Colaboración con las indicaciones del profesor.	X
	Realización de las tareas propuestas por el profesor.	X
	Manifestaciones verbales espontáneas, tanto hacia otros compañeros como al profesor (preguntar, comentar algo de la clase, etc.).	Durante toda la clase se dieron manifestaciones verbales espontáneas, tanto entre los alumnos, como de los alumnos hacia los profesores y viceversa.

¿Cómo plantea el profesor la participación en las diferentes actividades?	Explicita cómo deben participar los miembros del grupo.	Los profesores van diciendo que actividades se hacen.
	Plantea una situación-problema a los alumnos.	
	Ante un problema, una pregunta de algún alumno, etc. ¿Da directamente la respuesta? ¿Cuándo? ¿No les da la respuesta, pero los intenta guiar para que lleguen a ella? ¿Cómo? ¿Cuándo?	En esta clase, cuando los profesores observaron algún problema, les dieron a los alumnos directamente su valoración.
Estructura de la sesión	Rutinas del grupo de la clase (calentamiento, colocación de atriles, etc.).	Calentamiento.
	Tipos de actividades que se realizan (interpretación, lectura, etc.).	<p>Se realizan las mismas actividades que en la sesión anterior de manera muy similar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Número sonoro.</li> <li>- Interpretación de <i>Bridges</i>. Con este grupo se trabajan más las dinámicas de la música (<i>piano, forte</i>, etc).</li> <li>- Interpretación de <i>El baile del vivo</i>. Mientras cantan la melodía los alumnos realizan el calentamiento. Después se repasa la estructura de la canción (el profesor se las pregunta).</li> <li>- Interpretación de <i>Barrio Danzón</i>. Esta vez, además del acompañamiento del teclado, y la ayuda del director, también cuentan con el solo de violín de una de las profesoras, que entra en ese momento para tocar con ellos.</li> <li>- Interpretación de <i>Billie Jean</i>. En esta canción también están presentes los tres profesores. Uno dirigiendo, otro acompañando al teclado y otra profesora tocando con ellos (va revisando cada sección y tocando los solos).</li> </ul>
Normas	Normas establecidas por el profesor.	- Observar y prestar atención al profesor.
	Normas implícitas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No hablar al mismo tiempo que la profesora.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> </ul> Llevar estudiadas las canciones.
Ambiente en el aula	Los alumnos se sienten en un ambiente cómodo para participar.	El ambiente en clase es bueno. Los alumnos están atentos y colaboran en todo momento con los profesores.
<b>Aprendizaje entre iguales</b>		
Colaboración entre alumnos	Se responden dudas entre ellos.	

	Se fijan unos en los otros.	X
	Se ayudan de diversas formas (con algún problema técnico, etc.).	
	Se felicitan o comparten entre ellos comentarios positivos.	La profesora llama la atención a una niña que estaba recriminándole los fallos a una compañera.
	Ningún alumno parece aislado del grupo.	X
<b>Rol del profesor</b>		
¿Cómo presenta cada tarea?	De manera verbal.	
	De manera práctica.	
	Ambas.	X. El profesor explica la actividad y da un ejemplo tocando él mismo.
Retroalimentación	Directa (el propio profesor es quién da una valoración del ejercicio, tarea, actividad...).	X
	Indirecta (el profesor pide a los alumnos que valoren el ejercicio, tarea, actividad...).	
	Ambas (el profesor pide a los alumnos que hagan una valoración del ejercicio y completa ésta con la suya propia o a la inversa).	
	¿Qué es lo que se valora? (¿Conocimientos, cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento, actitudes...?)	Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas).
	¿El profesor refuerza positivamente a los alumnos? ¿De qué manera?	El profesor refuerza positivamente los alumnos cuando considera que estos lo merecen.
¿Cómo organiza la sesión?	Verbalmente. Explica a los alumnos las actividades sobre la marcha.	X
	Hay algún tipo de gesto o señal que indica a los alumnos que hay que colocarse de una manera determinada, qué se va a realizar una actividad concreta, etc.	X. Se utilizan los mismos que los descritos en la sesión anterior: el ritmo con palmas que significa silencio y el código con números para colocarse el instrumento (1 = posición de abrazo; 2 = violín al frente; 3 = colocarse el violín; 4 = prepararse).
	Los alumnos conocen qué actividades van a llevar a cabo en la sesión (ya han sido explicadas por el profesor en sesiones anteriores).	X. Al igual que en sesiones anteriores, en esta clase, los alumnos estaban ensayando para el próximo encuentro, por lo que ya habían realizado con anterioridad estas actividades y conocen la manera en la que hay que colocarse, lo que se va a tener que hacer, etc.



¿Cómo se comunica con los alumnos?	¿Hay normas para la comunicación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hablar al mismo tiempo que los profesores.</li> <li>- No hablar mientras el grupo canta o toca.</li> <li>- No molestar o interrumpir al compañero mientras toca.</li> <li>- No reírse del compañero o mirarlo cuando se equivoca.</li> </ul>
	¿Se permiten las manifestaciones verbales espontáneas de los alumnos? ¿En qué momentos?	Los alumnos pueden intervenir durante toda la clase, excepto cuando el grupo está cantando o tocando o los profesores están hablando.
<b>Interpretación musical</b>		
¿Cómo se trabaja la afinación?		A través de la escucha activa, tanto de los profesores como de los compañeros, y especialmente, del acompañamiento del teclado.
¿Cómo se trabaja el pulso y la acentuación?		El pulso y la acentuación del compás se trabaja a través del movimiento. Siempre marcan con el cuerpo y con el movimiento de los pies el pulso.
¿Cómo se trabajan las cuestiones técnicas referidas al instrumento?	De manera individual.	X. Generalmente, las cuestiones técnicas se tratan brevemente a nivel individual. Mientras un profesor dirige y el otro acompaña al teclado, otra profesora va tocando con los alumnos y a la vez revisando su colocación, cómo agarran el arco, etc. También durante el calentamiento, los alumnos hacen ejercicios con arco (sin violín), y ambos profesores van pasando por cada alumno y observando cómo cogen el arco.
	De manera colectiva.	
	Ambas.	
¿Se trabajan cuestiones expresivas de la interpretación musical? ¿Cuáles? ¿Cómo?		X. Se trabajan cuestiones relacionadas con el carácter de la música. Por ejemplo, en Bridges, se insiste en que la primera parte tiene un carácter más melancólico, más triste, y la segunda parte es un poco más alegre (por lo que se debe interpretar más <i>forte</i> ).
<b>Interpretación musical en conjunto</b>		
Se realizan interpretaciones en grupo con frecuencia.		X. Durante toda la clase los alumnos tocan en grupo.
¿Se atienden a aspectos de música de cámara?	Reconocimiento de los diferentes temas y motivos de la música.	Los alumnos deben conocer la estructura de las canciones que cantan y toca, conociendo términos como tema A, A <sub>1</sub> , B..., puente y coda.
	Reconocimiento de las diferentes voces.	Como ocurrió en las sesiones anteriores, los alumnos interpretan canciones para una formación orquestal, en la que no sólo cada sección tiene una voz (violines, violas, violonchelos y contrabajos), sino que hay canciones en las que además en cada sección hay varias voces (violines I, II, III).
	Se distingue la función de cada voz dentro de la música.	Se distingue cuando una sección lleva la melodía y cuando el acompañamiento, y esto se refleja en la dinámica.

	Hay una conciencia de la importancia de compartir una uniformidad como grupo (mismas articulaciones, volumen sonoro, etc.). Indicar lo que se trabaja.	Se trabajan especialmente cuestiones sobre la importancia de compartir una uniformidad como grupo, tanto en los movimientos como en las cuestiones musicales (afinación, dinámica, entradas, tempo...).
Los alumnos parecen sentirse cómodos interpretando música en público.		X. Los alumnos no tienen ningún problema en tocar delante de sus compañeros, los profesores y la observadora.
<b>Metodología didáctica</b>		
¿Cómo aprenden los alumnos la música?	Se realizan patrones rítmicos corporales.	X
	Se realiza algún tipo de movimiento.	X
	Se canta.	X
	Se toca de oído.	X
	Se da la partitura.	
El profesor promueve el aprendizaje de memoria de la música.		X. Los alumnos interpretan todo el repertorio de memoria.
¿Qué estrategias didácticas utiliza el profesor para la enseñanza de la música? (fononimia, grafías no convencionales, musicograma...).		Al igual que en la sesión anterior, se utilizan grafías no convencionales.
Materiales didácticos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canciones del repertorio (<i>Número sonoro</i>, <i>Bridges</i>, <i>El baile del vivo</i>, <i>Barrio Danzón</i> y <i>Billie Jean</i>), incluyendo su versión en partituras con grafías no convencionales para los niños.</li> <li>- Marcas en el diapasón del violín (para colocar los dedos) y en el arco (para distinguir las partes de talón, centro y punta).</li> </ul>
¿El profesor utiliza en sus clases un método didáctico determinado?		
¿Se utilizan las TIC en el aula? ¿De qué manera?		No se utilizan las TICs en el aula, aunque cabe destacar que en el blog del proyecto de Barrios Orquestados hay una gran variedad de recursos electrónicos (partituras, grabaciones e incluso tutoriales) para que los alumnos puedan trabajar el repertorio en casa.
<b>Evaluación</b>		
¿La evaluación es implícita o explícita?	Implícita	X
	Explícita	
	Ambas	
¿La evaluación es formal o informal?	Formal	
	Informal	X

	Ambas	
¿Qué se evalúa? ¿Cómo?		Actitudes como estar en silencio, mantener la atención o colaborar con los compañeros; cuestiones prácticas de la interpretación del instrumento (afinación, mantenimiento del tempo); y el dominio que se tiene del repertorio (si se han practicado las canciones y si se sabe lo que hay que hacer en cada momento de las mismas). Esto se evalúa a través de la observación directa de los alumnos por parte de los profesores.
¿Quién realiza la evaluación?	Alumnos	
	Profesor	X.
	Ambos	

## **Anexo 2. Análisis individual de los grupos**

### **2.1. La Garrapatea**

#### **Grupo 1 – profesor A**

El primer grupo analizado pertenece a la escuela de música de La Garrapatea. Es un grupo de 8 alumnos y alumnas, de la especialidad de violín, en edades de entre 10 y 11 años, con dos excepciones (un niño de 9 y una niña un poco más mayor). En cuanto a la participación, suele ser bastante alta. La mayor parte del tiempo los alumnos están participando activamente en la clase tocando el violín. Todos participan de manera igual (teniendo el rol de intérpretes) y al mismo tiempo en todas las actividades. En las clases observadas no se aprecia un alto grado de colaboración, no porque los alumnos muestren comportamientos insolidarios con sus compañeros, sino porque las actividades y tareas de clase no están directamente orientadas a la colaboración entre los alumnos. Aun así, la interpretación conjunta del repertorio ya es una forma de colaboración en sí misma, pues los alumnos deben estar en silencio y seguir las pautas del profesor que dirige para que todo el conjunto funcione. El grupo, al estar formado por 8 alumnos (número poco habitual para las clases de instrumento, pues está no es la clase de conjunto) cuenta con bastantes puntos de referencia asequibles. Los alumnos se colocan en semicírculo, de manera que todos pueden verse. También tienen oportunidad de escucharse, especialmente en las rondas individuales. Por ello, pueden valorar su aprendizaje a través de lo que observan y escuchan de sus compañeros, no sólo por las indicaciones del profesor. En lo relativo a la diversidad y al equilibrio pedagógico, se intentan superar las dificultades producidas por las diferencias entre aptitudes y rendimiento de los niños a través de actividades de refuerzo y consolidación (por ejemplo, repetición de un pasaje en rueda individual y después en conjunto). Al repetir una determinada tarea que entraña dificultad, los niños a los que más les cuesta tienen otra oportunidad para mejorar, y los niños que no tenían dificultad refuerzan su aprendizaje.

En cuanto al aprendizaje entre iguales, como se comenta en la tabla, se utiliza como estrategia para mejorar el rendimiento de los alumnos con su instrumento. Estar en un grupo motiva a los alumnos a conseguir los objetivos. Ninguno quiere quedarse atrás, y se sienten reforzados cuando comprueban que sus esfuerzos con el estudio del instrumento van por buen camino.

Respecto al aprendizaje desde la práctica, las clases se basan en este tipo de aprendizajes. Como se comenta en el cuadro, en La Garrapatea se considera que la práctica de la música debe anteceder a su teorización. Por ello, el lenguaje musical en la escuela se enseña posteriormente al instrumento. Con el instrumento se comienza desde las 4 o 5 años, mientras que con lenguaje musical a los 8. En las clases observadas, los niños ya leen partituras, pero también son capaces de tocar el repertorio casi de memoria, y realizan otras actividades de imitación o de improvisación.

En lo que se refiere al aprendizaje por descubrimiento, habría que señalar que La Garrapatea es innovadora por su enseñanza a través de las TICs. Los alumnos cuentan con vídeos en la web del centro en los que el profesor les explica las cuestiones técnicas de su nivel y cómo preparar el repertorio en casa, de manera que en clase el profesor

apenas se detiene en explicar este tipo de cuestiones, aunque a veces haga alguna corrección, indicación, explicación, etc. (especialmente en pasajes difíciles). Las cuestiones técnicas se tratan de manera colectiva, excepto en las rondas individuales, en las que el profesor les va señalando a cada uno alguna cuestión sobre su interpretación. Esto podría considerarse una forma de aprendizaje por descubrimiento, pues, aunque cuentan con un vídeo explicativo, son los propios niños los que se enfrentan en casa a la tarea de llevar a la práctica del instrumento lo que han observado en los vídeos. El aprendizaje a través de vídeos podría considerarse como una forma de aprendizaje por recepción, pero existe una gran diferencia entre las instrucciones que aparecen en el vídeo y el proceso de aplicar conocimientos en la práctica. Por ejemplo, cuando se aprende una determinada tarea de bricolaje a través de un tutorial en vídeo, el vídeo ofrece una serie de pasos para llevar a cabo esta tarea, pero en la práctica pueden surgir cuestiones imprevistas que el alumno debe resolver con su propia imaginación y conocimientos.

El aprendizaje por escucha activa se relaciona con el aprendizaje experiencial. Al no aprender la música desde la partitura, sino desde el oído y la imitación, se fomenta esta habilidad. Los niños van desarrollando esta capacidad del “oído interior”. La atención no se centra en la lectura, sino en la escucha y la observación.

En cuanto a la interpretación musical, los niños consiguen buenos resultados. Logran mantener una afinación estable y tienen un gran sentido del pulso (reconocen y siguen los cambios de *tempo* que realiza el profesor en el teclado). Además, afrontan pasajes de cierta dificultad técnica en las canciones que tocan (cambios en IV y V posición, golpes de arco específicos, etc.). También hay que destacar su interpretación en conjunto. El profesor pone especial atención en que haya una uniformidad en la interpretación (en afinación, dinámicas, vibrato, etc.). En lo relativo a la interpretación en público, los alumnos no tienen problema en tocar delante de sus compañeros, de su profesor y de la observadora (ni en conjunto ni de forma individual). Se aprecia que cada cierto tiempo los alumnos hacen audiciones frente a público, pues las dos clases observadas se plantearon como ensayos para una futura audición. El hecho de tocar frente a varios compañeros también ayuda a normalizar la interpretación en público.

## **Grupo 2 – profesora B**

Este grupo es de 5 alumnos y alumnas, de la especialidad de violín, en edades entre 4 y 5 años. Es necesario aclarar que de este grupo sólo se pudo observar la mitad de dos sesiones de clase.

En lo que se refiere a la participación, está es alta. Durante el tiempo de clase observado, los alumnos han participado activamente tocando el violín. Todos participan de manera igual (teniendo el rol de intérpretes) y al mismo tiempo en todas las actividades. Al igual que en el caso anterior, no se aprecia un alto grado de colaboración. Esto puede deberse a que las actividades observadas no están centradas en este aspecto, y a que los niños, de tan corta edad, aún no tienen suficientes recursos para ayudarse unos a otros con el instrumento. Sin embargo, tienen una actitud de disposición a ayudarse y a tratarse bien entre todos (se sonríen y alguna vez se ayudan entre ellos a guardar el material). Los alumnos cuentan con suficientes puntos de referencia asequibles, pues en la clase cada alumno tiene cuatro compañeros en los que poder fijarse. En cuanto a la diversidad y al equilibrio pedagógico, la profesora presta especial atención a los niños con más

dificultades (les da más indicaciones) y realiza actividades que sean motivadoras para todos (como juegos).

Respecto al aprendizaje entre iguales, como se comenta en el cuadro, se plantea para hacer las clases más amenas y lúdicas para los niños. Para un niño de esa edad una clase individual de instrumento puede resultarle demasiado costosa y aburrida (no pueden sujetar el instrumento tanto tiempo, se cansan, es más difícil hacer la clase lúdica, etc.). Asimismo, los niños están acostumbrados a aprender en grupo en el colegio, por lo que resulta más natural hacer algo similar con el instrumento.

El aprendizaje con este grupo es desde la práctica. Los niños no aprenden la música desde partituras, sino que imitan y memorizan. En las actividades observadas no se ha visto desarrollado el aprendizaje por descubrimiento. Sin embargo, como no se ha podido observar la sesión completa, no se puede afirmar que no se desarrolle en la clase este aspecto. Puede ser que por la corta edad de los niños y la complejidad del instrumento sea difícil llevar a cabo actividades desde el aprendizaje por descubrimiento en clase.

En lo que se refiere al aprendizaje por escucha activa, se relaciona con el hecho de que los niños aprenden la música a través de la imitación y la memorización. Los niños, para poder tocar las canciones, deben estar atentos y escuchar a la profesora y a sus compañeros. Al igual que en el caso anterior, la atención de los niños no se centra en la lectura, sino en la escucha y la observación.

En cuanto a la interpretación musical, con los niños se persigue conseguir objetivos básicos: colocarse el instrumento manteniendo un equilibrio corporal, tener un cierto tono muscular para sostener el arco y el instrumento o desarrollar una sensibilidad auditiva. En las actividades observadas la interpretación musical se ha llevado a cabo en conjunto, y se ha prestado atención a aspectos como tocar correctamente las notas (hasta el momento tres) y a que los niños siguieran los cambios de *tempo* y de *dinámica* que la profesora hacía en el acompañamiento con teclado.

En lo relativo a la interpretación en público, los niños no tenían problema en tocar delante de sus compañeros, la profesora y la observadora.

## **2.2. Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife**

### **Grupo 1 – Profesora C**

Este grupo pertenece a las enseñanzas elementales del Conservatorio Profesional de Música de Tenerife. Está formado por tres alumnos (aunque en la clase observada sólo asistieran dos, un alumno y una alumna) de 8 años de edad, en la especialidad de violín.

La participación no es total. Los alumnos no participan siempre de manera igual en las actividades. En la clase se realizan actividades individuales, en las que solo participa uno de los alumnos. También se hacen algunas actividades en conjunto. En algún momento de las actividades uno de los alumnos toma otro rol, pero éste no se intercambia. La colaboración se da en el aula algunas veces (los alumnos se responden alguna duda entre ellos), pero no sucede constantemente. Los alumnos cuentan con referentes asequibles, pues normalmente en clase cada alumno tiene a dos compañeros más en los que fijarse. En cuanto a la diversidad y el equilibrio pedagógico, la profesora explicó durante la

observación que el principal problema del grupo era su falta de interés por el instrumento. Prácticamente los alumnos no tocan en casa (ellos mismos lo reconocen), por lo que avanzar con sólo lo que practican en clase está siendo complicado, y ha dado lugar a la reducción de actividades en conjunto en clase.

En cuanto al aprendizaje entre iguales, éste apenas se pudo observar durante la clase analizada. La profesora estaba descontenta con el grupo, y aunque se realizaron algunas actividades en conjunto, no se potenció este aspecto durante la clase.

En lo que se refiere al aprendizaje desde la práctica, no se promueve con frecuencia en el conservatorio. Los niños suelen aprender la música desde la partitura. Aunque los niños tocan su instrumento, la práctica del mismo se aprende de manera conjunta con la lectura y la escritura de la música. Por ello la enseñanza de la música comienza a los 8 años, y no antes, pues se considera que es demasiado pronto para que los niños comiencen a aprender lenguaje musical.

En lo relativo al aprendizaje por descubrimiento, la profesora, cuando surge algún problema o duda entre los alumnos, primero les vuelve a plantear la cuestión de diversas maneras, y si no saben, entonces ella les explica la respuesta.

Respecto al aprendizaje por escucha activa, se trabaja a través del acompañamiento del teclado que hace la profesora a los alumnos, que les ayuda a buscar a los niños la afinación correcta y a seguir el pulso.

La profesora se mostró descontenta con la interpretación musical de los niños debido a su falta de estudio en casa. Durante la clase, se hicieron algunas actividades en grupo, en las que los niños solfearon, cantaron y tocaron juntos en pizzicato. Sin embargo, estas actividades no estaban planteadas para trabajar la interpretación musical en conjunto. En cuanto a la interpretación en público, los niños no tenían problema en tocar ante la profesora, sus compañeros y la observadora. No obstante, hay que mencionar que los niños sentían curiosidad por lo que hacía la observadora en el aula, y preguntaron si ella venía a ver cómo tocaban. También hay que decir que, en el conservatorio, cada cierto tiempo, los alumnos deben hacer audiciones.

### **Grupos 2, 3 y 4 – Profesora D**

Los grupos 2, 3 y 4 pertenecen a las enseñanzas elementales del Conservatorio Profesional de Música de Tenerife. Están formados por tres alumnos (aunque en el grupo 3 sólo se pudiera observar a dos alumnas). Los alumnos de los grupos 2 y 3 tienen 8 años. Las alumnas del grupo 4 tienen entre 9 y 10 años. Se ha decidido analizar estos grupos de forma conjunta porque tienen en común muchos aspectos relacionados con la metodología. Durante el análisis, se concretarán los aspectos particulares de los grupos en aquellos principios que sea más relevante comentar.

En cuanto a la participación, es bastante alta. Todos los alumnos tienen durante las actividades un papel activo. La profesora intenta que el alumno, incluso en los momentos en los que ella explica, participe de esa explicación. En general, en todos los grupos colaboran con las indicaciones de la profesora. Cabe destacar que los niños también participan de forma espontánea en clase haciendo sus propias aportaciones (comentando algún ejercicio, haciendo alguna pregunta, etc.). Además, hay una igualdad en la

participación. La profesora realiza actividades en las que los alumnos tienen diferentes roles (sobre todo, roles de intérpretes y de observadores). Todos los alumnos pasan por todos los roles.

La profesora fomenta la colaboración, y ésta se da de manera frecuente, incluso de forma espontánea en algún caso. La profesora siempre está fomentando la observación y la escucha entre los alumnos haciéndoles preguntas a los alumnos tanto sobre la propia interpretación como sobre la de los compañeros. Asimismo, cuando un alumno tiene dificultades en una tarea o no la realiza adecuadamente, pregunta a los demás si pueden o saben hacerla. De esta manera, los alumnos suelen estar bastante atentos.

Al ser grupos de tres alumnos, se cuenta con puntos de referencia asequibles. Además, como se comentó antes, en la clase se fomenta este aspecto a través de la escucha y la observación entre compañeros. De la misma manera, la profesora les suele pedir a los alumnos que se expliquen entre ellos una determinada cuestión del instrumento, el fallo en alguna tarea, etc. Para el alumno que explica es una forma de reforzar el aprendizaje, y sus compañeros pueden entender mejor la explicación desde las palabras de un igual.

En cuanto a la diversidad y al equilibrio pedagógico, habría que tener en cuenta cada caso en cuestión. En el caso del grupo 2, para la profesora lo importante es ayudar a uno de los alumnos (que ha tenido problemas de comportamiento en alguna clase de otra asignatura) a concentrarse en las actividades y a permanecer tranquilo. No obstante, la profesora considera que este puede ser el alumno con más aptitudes del grupo, y por ello a veces lo toma como motor en algunas actividades de interpretación. En el caso del grupo 3, sólo se pudo observar a dos de las niñas. A una de ellas le costaba más mantener la atención durante las actividades, pero, en general, las dos participaron de manera adecuada. La profesora me comenta que el alumno del grupo que falta suele mediar entre las dos, que son bastante habladoras. En el caso del grupo 4, se trata de un grupo de niñas muy alegres. Tienen una gran disposición a participar, e incluso proponen actividades a la profesora (le piden bailar o hacer un determinado juego de clase).

En cuanto al aprendizaje entre iguales, la profesora sobre todo aprovecha el grupo para que los alumnos se observen, se escuchen y colaboren entre ellos (se ayuden con un problema técnico, a resolver una determinada tarea, etc.). El aprendizaje desde la práctica, aunque no sea potenciado por el conservatorio, se desarrolla en clase, por ejemplo, tocando e imitando un pequeño fragmento de música para después ser escrito en la pizarra. La música no siempre se comienza aprendiéndola desde la partitura. A veces se hace alguna actividad que ayude a preparar la canción que después se leerá en la partitura. En cuanto al aprendizaje por descubrimiento, la profesora no siempre les da las respuestas cuando surgen dudas o en cuestiones de las actividades. Primero se las replantea al grupo, para que entre todos se consiga dar una respuesta (por ejemplo, en dudas de solfeo, de digitación, de distribución del arco, etc.). El aprendizaje por la escucha activa se fomenta en general en todas las actividades, pues la profesora siempre está pidiendo a los niños que se escuchen, se respondan preguntas acerca de su interpretación o que se imiten.

En lo que se refiere a la interpretación musical, se atiende fundamentalmente a cuestiones de afinación, pulso y de producción del sonido (cómo se maneja el arco en cantidad, distribución, velocidad, movimiento del brazo, etc.). En cuanto a la interpretación musical en conjunto, en todas las clases hay momentos en los que los niños tocan en parejas o en



trío (acompañados o no por la profesora). En lo relativo a la interpretación en público, en general, no tienen problemas en tocar delante de sus compañeros, la profesora o la observadora, aunque algunos grupos (como el 2 y el 3) a veces preguntaron a la profesora si la observadora venía a examinarlos o a ver cómo tocaban. También hay que mencionar que, en el conservatorio, cada cierto tiempo, los alumnos deben hacer audiciones.

### **2.3. Barrios Orquestados**

#### **Grupo 1 y 2 (Ofra). Grupos 3 y 4 (Finca España) – Profesores E, F y G**

Estos grupos de clase pertenecen al proyecto Barrios Orquestados. Este proyecto se desarrolla en Tenerife en dos barrios: Ofra y Finca España. En cada barrio hay dos grupos, uno de niños entre 6 y 10 años (grupos 1 y 3), y otro de niños entre 10 y 15 años (grupos 2 y 4). Los grupos 1 y 2 de Ofra cuentan con 23 alumnos, el grupo 3 de Finca España cuenta con 21 alumnos y el 4 con 26. Hay que destacar que en cada hora de clase hay dos profesores en el aula. Con los grupos 1 y 2 se observaron a los profesores E y F, y con los grupos 3 y 4 a los profesores F y G (aunque durante parte de la clase también intervino E).

La participación es bastante alta. Los niños tienen durante las actividades un papel activo. En general, todos los grupos colaboran con las indicaciones de los profesores, aunque en uno de los grupos hay mayor dificultad en ese aspecto (grupo 1). Hay una igualdad en la participación. Todos los niños participan de la misma manera en todas las actividades (con el rol de intérpretes). En cuanto a la colaboración, ocurre como en el caso del grupo 1 de la Garrapatea: las actividades no están directamente orientadas a la colaboración, pero la interpretación conjunta del repertorio es en sí misma una forma de colaboración. Además, para los profesores es muy importante que los niños no sólo aprendan música, sino también valores como el compañerismo. Los profesores, cuando detectan en algún niño una conducta poco solidaria con sus compañeros, enseguida le llaman la atención. De igual forma, los niños saben que deben ayudar a integrar en el grupo a los nuevos participantes que van entrando al proyecto.

Los niños deben estar en silencio, obedecer a las indicaciones de los profesores, estar atentos durante el desarrollo de las actividades y prepararse el repertorio en las horas de estudio. En lo relativo a los puntos de referencia asequibles, los niños, al estar integrados en grupos tan numerosos, cuentan con muchas y variadas referencias de sus compañeros, no sólo durante las horas de clase, sino también durante las horas de estudio en conjunto que contempla el proyecto. En cuanto a la diversidad y al equilibrio pedagógico, como se comenta en el cuadro, para superar las dificultades que puede generar la diversidad de capacidades y ritmos de aprendizaje las clases y los ensayos se plantean de tal forma que los niños tienen un gran número de oportunidades para volver a repetir las canciones y actividades y, de esta manera, consolidar el aprendizaje. Para superar las dificultades producidas por actitudes inadecuadas o malos comportamientos, hay normas en la clase que, si se incumplen, pueden desembocar en castigos (guardar el instrumento, sentarse o no tocar delante en los conciertos). Cabe destacar que para atender a las necesidades de los niños hay dos profesores en cada aula. Mientras uno trabaja con todo el grupo, el otro apoya a los alumnos que lo necesitan (tocando con ellos o dándoles alguna indicación).

En cuanto al aprendizaje entre iguales, se utiliza como estrategia para optimizar los resultados. Se trata de que los niños no sólo aprendan de los profesores, sino también de

lo que observan en sus compañeros. El grupo es una motivación para que todos consigan los objetivos, porque nadie quiere defraudar las expectativas de sus compañeros y de sus profesores. En lo relativo al aprendizaje desde la práctica, en Barrios Orquestados se favorece este aspecto, pues los niños comienzan a aprender música desde el oído (cantando y tocando con el instrumento), imitando, repitiendo y memorizando. Se apoyan en partituras con pictogramas, que representan la estructura de cada canción. Además, los niños suelen cantar antes las canciones que tocan. En cuanto al aprendizaje por descubrimiento, cuando surge alguna duda o problema, a veces, los profesores replantean la cuestión a los alumnos, para ver si son capaces de responder por ellos mismos primero. Respecto al aprendizaje por la escucha activa, está muy relacionado con el aprendizaje experiencial. Los niños aprenden imitando, repitiendo y observando. Muchas veces suelen cantar y bailar primero las canciones que después tocan, para asimilar primero la melodía. En todas las clases se trabaja con todos los instrumentos de la familia de la cuerda, por lo que hay distintas voces. Los niños, cuando tocan, deben estar pendientes de escucharse unos a otros (tanto entre su misma sección como entre secciones). De igual forma, también tienen la referencia del teclado para la afinación y el ritmo.

En la interpretación musical se trabajan fundamentalmente aspectos como la afinación, el pulso y las dinámicas. Trabajan también el canto y el movimiento. Los niños tienen varias canciones en su repertorio, en las que combinan diferentes ritmos, melodías, golpes de arco, etc. Los niños se saben todo el repertorio de memoria. En lo relativo a la interpretación en conjunto, como se comenta en el cuadro, toda la música que se enseña y se ensaya está hecha para ser tocada con el grupo. Durante toda la clase los niños tocan en conjunto. Los profesores les transmiten la idea de que su interpretación debe ser homogénea (en afinación, pulso, dinámica, etc.). Los niños, muchas veces, no sólo conocen su voz, sino también la que tocan sus compañeros, pues en las clases se trabaja con todos los instrumentos de la familia de la cuerda frotada (como una orquesta). Respecto a la interpretación en público, cada mes, se realizan “encuentros”, es decir, audiciones con público, en las que tocan los dos barrios juntos, a las que asisten los padres. Cada cierto tiempo también se realizan conciertos, abiertos a todo el público. La frecuencia con la que se realizan audiciones ayuda a los niños a normalizar el hecho de tocar frente a un público. Los niños, durante las clases observadas, no tocaron individualmente, por lo que tampoco se puede valorar cómo se sienten al interpretar en público de esta forma.

## **Anexo 3. Entrevistas**

### **3.1. Entrevista con el profesor A de La Garrapatea**

#### **¿Cuándo empezó a trabajar con la pedagogía de grupo y por qué?**

Empecé a trabajar con la pedagogía de grupo hace más de 20 años, yo creo, en la escuela de música de La Palma. Éramos los primeros en España prácticamente, y en Canarias casi seguro, que empezábamos con una pedagogía de grupo, pero bajo un supuesto teórico en el que sólo se hablaba de un número conformado por tres individuos. El supuesto decía que un par era la dualidad, que el uno contra el otro no era bueno, y un tercer niño añadido hacía que se pudiera equilibrar esa célula. Estuvimos trabajando con esa pedagogía en Canarias durante unos cuantos años. De hecho, en La Palma continúan con esa pedagogía. Pero la pedagogía que responde al modelo de la Garrapatea es bastante diferente a eso. La pedagogía de tres sirve para equilibrar una pequeña célula. La pedagogía que usamos nosotros es un grupo social con todas las palabras. Un grupo numeroso, de 10 niños, en el que surgen muchos roles diferentes, y en el que las estrategias educativas tienen que ver con ese grupo social con el que se trabaja.

#### **¿Por qué considera adecuada la pedagogía de grupo?**

Porque un niño tiene su principal contexto de aprendizaje en un grupo con otros niños. Un niño aprende a vivir con otros niños. A un niño lo descontextualizas de un grupo social y se convierte en una especie de animal, prácticamente. En el grupo aprende el lenguaje, a comunicarse, los códigos con los demás, a relacionarse... Por ejemplo, el lenguaje escrito y hablado se aprende primero desde el grupo, interactuando con otros. La música, tratada como lenguaje, también debe aprenderse -desde nuestro punto de vista *garrapateico*- relacionándose con otros individuos. Por eso la considero adecuada. La pedagogía individual tiene muchísimos problemas que tienen que ver con la descontextualización, porque un niño está haciendo algo a lo que todavía no puede acceder, porque es un arte que no tiene un significado semántico, es una abstracción. Si encima lo descontextualizas del grupo social con el cual el niño puede interactuar, no a nivel semántico, si a otro nivel más emocional, lo dejas totalmente desvalido.

#### **¿En qué principios o ideas clave dirías que se basa la pedagogía de grupo?**

Bueno, está en parte contestado. Básicamente hemos observado mucho cuáles son las respuestas a los estímulos que les proponemos a los niños, especialmente cuando el estímulo va a través de una estrategia en la que usas el grupo como un grupo social en el que poder interactuar sobre ese estímulo. Por ejemplo: “Vamos a hacer un concurso, a ver quién es capaz de repetir las 10 notas que voy a tocar”. Cuando entra la estrategia grupal para conseguir un objetivo musical es cuando el grupo se convierte en una herramienta realmente extraordinaria.

No son principios escritos, son principios que en parte te los da la lógica. Hay una frase que yo he usado mucho, que dice que la necesidad de expresión y de comunicación que son inherentes al ser humano hacen de la música un bien muy preciado. El ser humano necesita comunicarse y expresarse (comunicarse evidentemente con otros, y expresarse a

través de este arte), con lo cual, si tienes a los otros y tienes el arte (la herramienta), tienes todo lo necesario para que la cosa fluya, y fluya bien.

**¿Has recibido algún tipo de formación antes de desarrollar la pedagogía de grupo?  
¿Qué tipo de formación? ¿En qué medida te sirvió para empezar a trabajar según dicha pedagogía?**

Sí, claro, por supuesto. Yo empecé a dar clase sin tener ni idea de cómo se da clase. Nuestros planes de estudio (de los que hemos salido) te forman, en mi caso, para ser violinista. Se supone que con esa formación eres profesor, y es un error importante. Es un error muy importante, que hay personas que nunca llegan a visualizar, por cierto. Porque al parecer, ser violinista es sinónimo de ser profesor. Y nada que ver. Desde hace mucho tiempo, por razones que, bueno, estaba en la dirección de la escuela en La Palma, empezamos a contactar con muchas personas de diferentes ámbitos de la educación musical. Gente muy capaz y muy potente, entre otras, Violeta Hemsy de Gainza, argentina, yo creo que equiparable a lo que fue en su época Kodaly u Orff. Nos abrió la mente Fernando Palacios, Claudio Gabi, Henry Joubert, Arlette Biget, que fueron los que desarrollaron la pedagogía de grupo en Francia (pero de célula de tres). Entonces vas bebiendo de muchas fuentes desde diferentes puntos de vista, no sólo el estrictamente instrumental, y te das cuentas que sobre la educación musical hay que reescribir muchas cosas nuevas, y que, finalmente, la tradición (sólo por ser tradición) no es válida. La educación tiene que actualizarse, porque los tiempos que vivimos hoy, con la informática y la tecnología, con los estímulos que les estamos ofreciendo a nuestros hijos, no tienen nada que ver con que lo de hace un siglo, en los que a lo mejor tocar un violín era un divertimento, y toda una oportunidad. Ahora casi que lo ven al revés. La play station, el móvil... es en lo que ellos se encuentran a gusto, y el violín puede ser una incomodidad.

Entonces, vuelvo a la pregunta origen que eran las fuentes de las que aprendí la pedagogía de grupo. Empezamos a abrir nuestro campo de visión sobre la educación, con un montón de ponentes que iban a la escuela, y que cada uno, desde su terreno particular, nos ofrecía visiones que no conocíamos, entre otras cosas porque nadie nos ofreció una visión educativa sobre cómo hay que enseñar. El punto fue lo de la pedagogía de grupo, aunque basada sólo en ese equilibrio de tres personas. Pero todo empieza en la Garrapatea cuando quiero darle un contexto educativo a mi hijo mayor, que en ese entonces tenía cinco años. Yo entendía que como padre que era de él, me iba a tratar como padre, y no como profesor. Entonces esa clase que yo le iba a dar no iba a servir. Fui a su colegio y le pedí al director que me dejara formar una célula de cinco niños para que desde ese grupo me vieran todos como profesor, incluido mi hijo. Ahí me di cuenta que los niños interactuaban mucho entre ellos, y que, si yo apuntaba los procesos educativos a través de esa interacción, estaban en un medio mucho más reconocible para ellos que la clase individual estricta, en la que claro, al profesor se le presupone toda la sabiduría, con lo cual, no hay ningún estímulo. Pero que un igual a ti (un compañero tuyo, un amigo) adquiriera una habilidad antes que tú sí que es importante, porque se están midiendo entre ellos, y los niños se miden siempre entre ellos. Siempre se están midiendo, siempre están jugando, compitiendo... ¿Entonces por qué no introducir todo lo que queríamos enseñarles a través de ese rol natural de competitividad que tienen?

Esta célula de cinco niños en la que estaba mi hijo Manuel me abrió los ojos, hasta el punto de que cuando llegó mi hijo Gonzalo, el segundo, dos años después, propuse el grupo de diez. Mi hipótesis era: si con cinco tengo un grupo social, con diez tengo un súper grupo social. Y fue así. Entonces la sorpresa fue que con diez niños no sólo no se avanzaba menos, porque claro, está la tradición que te dice: “Sí, pero el trato individual es muy importante”. El trato individual es muy importante cuando estás preparando el concierto de Tchaikovski y tienes que trasladarle a un alumno una idea concreta. Pero cuando estás trabajando canciones populares, enseñando las primeras habilidades, a descubrir ciertas cosas, con un grupo se aprende mucho mejor que individualmente, porque deja de ser una experiencia abstracta y pasa a ser una experiencia concreta de diversión, de competitividad y de creación permanente. Y ahí fue cuando ya empezamos a desarrollar toda una teoría y a probar, dado que un grupo de diez te permite, experimentar como en un laboratorio. Increíble, porque finalmente, si tu concibes una propuesta, la traes a la clase y la lanzas en diez alumnos, la respuesta que tienes de esa hipótesis es muy significativa. Si de tu propuesta uno sólo la capta, te la tienes que replantear, pero si ocho personas de diez han dado una respuesta eficaz a tu propuesta educativa, significa que ese camino que has emprendido está conseguido. En estos años hemos ido revisando permanentemente el material que vamos proponiendo, con el resto del equipo de profesores, y hemos diseñado nuestra propia metodología, con nuestras propias canciones. Nos hemos dado cuenta incluso que nuestro método responde a nuestro propio material. Es más, nuestro método necesita de nuestro material, porque nos planteamos que vamos a enseñar después de cada cosa. Me refiero. “¿Por qué después del segundo dedo que ponemos en el violín enseñamos el tercero y no enseñamos la tercera posición?” Estoy poniéndote un ejemplo. Nos replanteamos todo. Entonces nos reunimos, ponemos en juego estrategias, y las que funcionan las dejamos, las potenciamos y las redondeamos, y las que no las desechamos directamente. Y así vamos creando toda una teoría y todo un método en un proceso empírico de experimentación permanente.

**¿Qué circunstancias o factores dirías que dificultan el desarrollo de la pedagogía de grupo? ¿Ha podido hacer frente a alguno de ellos? ¿De qué manera?**

Así lo que me viene a la cabeza es simplemente la tendencia natural que tenemos los profesores a no invalidar lo que sabemos hacer de antes. Me explico, puede ser bastante duro después de dar muchos años de clase individual que te empieces a replantear que otra estrategia es mejor que la que llevas toda la vida haciendo. Eso puede ser muy duro, y de hecho hay una reacción importante en contra de eso. Pero bueno, ahí está la capacidad personal de reinventarse cada vez y de experimentar nuevas cosas. Es que todo está cambiando. No nos podemos anclar.

**¿Tú también tuviste esa dificultad?**

Por supuesto. Yo lo pasé muy mal al principio, sobre todo, con mi compañera Inma, que tenía una mente súper abierta y me intentaba hacer ver ciertas cosas y yo me aferraba a mi educación. Me aferraba a que venía de un centro europeo que tenía una educación muy clásica y muy tradicional, con una escuela muy determinada de Europa, y que todo lo que no fuera eso era mentira. Hasta que empiezas a ver que a lo mejor la mentira es creer que esa es la única verdad. Esa es la principal dificultad: experimentar. Nos hemos dado

cuenta que los jóvenes profesores que no tenían experiencia previa esto lo manejan extremadamente bien. No hay ninguna dificultad, realmente.

### **3.2. Entrevista con la profesora C del Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife**

#### **¿Cuándo empezó a trabajar con la pedagogía de grupo y por qué?**

Yo empecé a trabajar la pedagogía de grupo en la escuela de música de Santa Cruz de Tenerife, aproximadamente hace 15 años. ¿Por qué empecé con la pedagogía de grupo? Pues porque mi trabajo me lo pedía. Las circunstancias de la vida que te van llevando has allí.

#### **¿Por qué considera adecuada la pedagogía de grupo?**

Pues principalmente por la interacción entre los alumnos. Sobre todo, creo que habría que compararla con la de no grupo. La de grupo puede resultar más atractiva para los alumnos. Para un niño puede resultar más pesado trabajar una hora completa solo con el profesor. También depende del grupo el que funcione mejor o no esta pedagogía. El sistema tendría que dar más flexibilidad para reorganizar los grupos o para tener más tiempo individual con ellos. Es importante además que en grupo se pueden trabajar cosas que no son del instrumento. Se pueden fomentar los lazos de compañerismo, de solidaridad... Hay otros profesores que les gusta desarrollar la competitividad. Yo no lo enfoco así. En un momento dado tú puedes hacer un concurso en la clase, pero yo siempre intento promover la solidaridad, el compañerismo...

#### **¿En qué principios o ideas clave dirías que se basa la pedagogía de grupo?**

Pues principalmente eso. A mí me parece fundamental, aunque hay casos que no siempre funcionan. Hay que reconocer que es más trabajosa para nosotros, porque hay que programar mejor las clases (por ejemplo, buscar una obra que puedan tocar todos sin que uno se aburra) y estar con mil ojos durante las clases para estar pendiente a los tres, de forma que haya una cierta disciplina en el aula. Cuanta más gente a manejar más fácil es que se desmadre, y si esto puede ser difícil en un grupo de tres, en una orquesta pues aún más.

#### **¿Has recibido algún tipo de formación antes de desarrollar la pedagogía de grupo? ¿Qué tipo de formación? ¿En qué medida te sirvió para empezar a trabajar según dicha pedagogía?**

Hice un curso mientras estaba en la escuela de música, aunque ya había comenzado a trabajar la pedagogía de grupo. Este curso lo impartían unos profesores franceses especializados en la pedagogía de grupo. Daban muchas pautas... También hicieron algo que me pareció muy interesante y que realmente me fue muy útil: tenías que dar una clase para ellos verte y aportarte cosas. Algo que me llegó y considero que me ha ayudado en mi manera de dar las clases fue que fundamentalmente tenía que dejar participar más a los alumnos. Por mi carácter, prefería tener el mando y no dejaba apenas que los alumnos me hicieran aportaciones, porque si los dejas, también pueden ellos empezar a hacer lo

que quieren con la clase. Entonces empecé a buscar el equilibrio entre llevar el control de las clases y dejar que los alumnos participen y hagan sus aportaciones.

También el problema es que durante nuestra formación en el conservatorio el trabajo siempre fue individual. Aunque teníamos asignaturas como música de cámara u orquesta el enfoque era fundamentalmente individual. No teníamos referencias.

Por tanto, también es una cuestión de vocación. Hay profesores en el centro que quisieran volver a la ratio 1. Uno también tiene que buscar nuevos recursos, estrategias didácticas...

No hay suficiente formación. Ayudó mucho aquél curso y deberían haberse propuesto más. Además, creo que debería ser obligatorio, porque si tu trabajo te exige trabajar con una determinada metodología, debes aprender a trabajar en ella.

Yo recuerdo cuando empecé a trabajar en la escuela de música que el primer grupo de violas que tuve, que era numeroso, me desbordó. Entonces pedí la colaboración de los padres y venían a ayudarme en el desarrollo de la clase, y la verdad es que me funcionó bastante bien.

**¿Qué circunstancias o factores dirías que dificultan el desarrollo de la pedagogía de grupo? ¿Ha podido hacer frente a alguno de ellos? ¿De qué manera?**

Bueno, yo como hablo tanto creo que ya te he contestado en la pregunta anterior. Yo, sobre todo, echo en falta mayor flexibilidad en el centro. Lo ideal es que se pudieran mover los grupos, reagrupar a los alumnos en función de con qué compañeros pueden trabajar mejor. También sería ideal la posibilidad de tener un tiempo individual con cada uno, porque así podría llevármelos primero a mi terreno, crear un vínculo entre cada uno y yo y después entre ellos. Además, está el tema de los horarios, porque si uno sale del colegio a una hora, otro a otra... Entiendo que los directivos también hacen más de lo que nos puede parecer a los profesores de a pie, porque este es un centro complejo.

Otra de las cosas que hay que tener en cuenta es que, en realidad, la pedagogía de grupo aquí se sigue considerando que está en fase experimental. La pedagogía de grupo no está plenamente aceptada en el centro. De hecho, una vez en una reunión se hizo alguna pregunta sobre quiénes eran partidarios de esta pedagogía, y fuimos muy pocos los compañeros que levantamos la mano (yo, la compañera de la entrevista y no sé si alguno más).

También es cuestión de la responsabilidad de los profesores con su trabajo. Es verdad que nosotros podríamos intentar sacar tiempo para reunirnos y, por ejemplo, reorganizar algunos grupos. Se trataría de sentarnos y llegar a acuerdos (que a lo mejor no llegaríamos). Por ejemplo, se pueden dar situaciones del tipo “yo no quiero este grupo, o no quiero tal alumno...” Es difícil, porque estamos saturados de trabajo, y porque todo está bastante cerrado (por el tema de los horarios y la organización que te comenté antes). A veces nos reunimos para evaluaciones o reuniones de departamento, pero la verdad es que se hablan cosas de tipo burocrático o de organización, no se tratan asuntos pedagógicos. Estoy pensando que tal vez estaría bien proponerles todo esto a mis compañeros el próximo curso. La entrevista está bien porque, sobre la marcha, me ha hecho reflexionar y poner palabras a todas estas cosas, incluso me ha dado posibles ideas que hablar con los compañeros.





### **3.3. Entrevista con la profesora D del Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife**

#### **¿Cuándo empezó a trabajar con la pedagogía de grupo y por qué?**

Yo empecé a trabajar en la escuela de música de Arona, hace 23 años. Después entré en el conservatorio, pero la ratio era de 1. Fue en el año 2011, con la publicación de la Resolución para las enseñanzas elementales en los conservatorios que se implantó la pedagogía de grupo de 3. También daba a grupos de colectivas de 8 niños, lo que ahora se integra en la orquesta infantil.

#### **¿Por qué considera adecuada la pedagogía de grupo?**

Al principio nos chocó bastante lo del grupo de 3. Sin embargo, me parece lo más adecuado por varios motivos: porque permite hacer las clases más dinámicas, la realización de juegos que sólo con el profesor no podrían llevarse a cabo... Luego también pueden trabajar la imitación con un igual, pues el ejemplo del compañero puede ser más asequible que el del profesor.

¿Por qué 3? Pues porque siempre hay un alumno más avanzado, otro con más dificultades y uno en un punto intermedio entre los dos. Lo que hago yo es que a principios de curso busco los lados fuertes y débiles de cada uno. Según éstos, tomo a cada alumno como referente en la actividad que sé que se le da mejor. Sobre todo, también procuro que les explique a los compañeros cómo lo hace, porque pueden comunicarse mejor con sus propias palabras, o ver algo en lo que yo no he pensado, o que no se me hubiese ocurrido pensarlo así. Por comentarte un caso concreto, tengo un alumno que vino de la de la Garrapatea ya sabiendo tocar, por lo que puede ayudar a sus compañeras en este aspecto. Sin embargo, no sabe leer, así que en esto puede ser ayudado por sus compañeras.

#### **¿En qué principios o ideas clave dirías que se basa la pedagogía de grupo?**

Pues un poco lo que ya te he comentado: en la pedagogía de iguales, es decir, en la posibilidad de tener modelos de referencia asequibles y realistas en los compañeros; en el juego, en el hecho de poder hacer las clases más dinámicas... También porque los niños están más acostumbrados a estar en grupo (en el colegio, en actividades extraescolares...). De repente un niño que se ve sólo ante un profesor puede no sentirse igual de cómodo para participar. Además, no pueden aguantar el instrumento durante 45 minutos solos, es mucho tiempo para estar con el violín puesto. Incluso, dependiendo del horario, ya llegan a clase cansados de todo el día. Con la pedagogía de 3, con la rotación de roles, puedes hacer que mientras uno toque, el otro, por ejemplo, observe y descansa de tener colocado el instrumento, o hacer juegos en los que se trabajen otras cuestiones (de lectura, escritura...).

#### **¿Has recibido algún tipo de formación antes de desarrollar la pedagogía de grupo? ¿Qué tipo de formación? ¿En qué medida te sirvió para empezar a trabajar según dicha pedagogía?**

Pues hicimos un curso con profesores del conservatorio de París, en el año 2009, o 2011. Ellos allí emplean esta metodología, y creo que durante los primeros 6 años de estudio del instrumento. Además, también lo que yo pueda indagar, buscar... Por ejemplo, este

año hice un curso sobre los rincones. También el curso anterior hicimos la experiencia Vivaldi. Todas esas cosas también contribuyen.

**¿Qué circunstancias o factores dirías que dificultan el desarrollo de la pedagogía de grupo? ¿Ha podido hacer frente a alguno de ellos? ¿De qué manera?**

Aquí en el conservatorio diría que son dos los factores que dificultan la pedagogía de grupo. El primero, no tener la opción de elegir el grupo. Por ejemplo, yo tengo un grupo en el cual uno de los niños ya sabía tocar el violín, por lo que su progreso se frena un poco debido a que sus dos compañeras todavía están aprendiendo cosas que él ya sabe, y hay otro compañero que se encuentra en una situación similar, con un alumno que ya llegó sabiendo tocar. Por tanto, lo mejor sería agruparlos juntos. Así que se deberían ver las características de cada niño para agruparlos mejor.

De todas formas, a final de curso, hacemos una reunión en la que hablamos qué grupos han funcionado y cuáles no tanto. En función de eso, intentamos reorganizarlos. El problema es también el horario de los niños. Sin un niño está en el colegio hasta las cinco, no puede asistir a un grupo a las cuatro.

Lo segundo son las edades. No se da con mucha frecuencia, pero a veces puedes tener un grupo formado, por ejemplo, con dos niños de 8 y una de 12. La niña de 12 no se va a sentir igual que en un grupo con personas de su edad. Y también ha ocurrido en trompeta, que tenemos en elemental una alumna de 40 años. Lo que se hace en estos casos es pedir permiso a la consejería para proporcionarles una hora individual.

Fundamentalmente diría que son esas las principales dificultades: la disparidad de niveles y la disparidad de edades.

¿Y cómo afrontamos esas dificultades? Pues con lo que ya te comenté antes, con las reuniones y los permisos.

### **3.4. Entrevista con la profesora E de Barrios Orquestados**

#### **¿Cuándo empezó a trabajar con la pedagogía de grupo y por qué?**

Empecé en octubre porque me recomendaron para este trabajo de Barrios Orquestados. El primer día que vine la verdad que aluciné con la metodología que usan, porque no es nada que yo hubiese visto antes y me gustó muchísimo. A partir de ahí empecé a trabajar con ellos. Primero estuve como becaria, aprendiendo, y ya después a partir de enero sí que empecé a trabajar hasta ahora.

#### **¿Por qué considera adecuada la pedagogía de grupo?**

La diferencia entre la metodología que se usa aquí con la de una escuela de música o un conservatorio es que los niños, a la hora, por ejemplo, de estudiar, nunca están solos, porque tienen obligatorias a la semana dos horas de estudio en conjunto. Entonces, a parte de las dos clases que tienen con toda la orquesta, tienen dos horas de estudio. ¿Por qué considero que es la mejor? Porque es menos aburrido, y también porque habitúa al niño a que tiene que estudiar al menos cinco minutos. Aunque sea poco, ya son cinco minutos estudiados. A mí me costaba mucho más estudiar cuando era pequeña, porque tenía que sacar yo el violín en mi casa sola, no había más niños, no sabía cómo lo estaba haciendo... Para mí yo tocaba bien. No ves a otros niños tocando mejor o peor que tú. No por fomentar las comparaciones, sino al revés, para motivarte a llegar a un objetivo. En el método que se utiliza en Barrios Orquestados aprendes por la repetición y por la observación. Entonces, si ves a un niño que es más grande que tú, que está tocando la melodía, pues tú quieres aprender eso. Por ejemplo: ves que tú compañero coloca el brazo de tal forma, o tú de tal otra... Ellos quieras o no, al cabo de un mes, empiezan a cambiar cosas ellos solos sin tú decirles “mira, tienes el dedo mal puesto”. Entonces es una manera muchísimo más entretenida de aprender, y ves la música de otra manera. No piensas: “Vaya tengo que ponerme a estudiar porque tengo clase en el conservatorio...”. Es más aburrido abrir el violín en tu casa solo que abrirlo con gente en clase.

#### **¿En qué principios o ideas clave dirías que se basa la pedagogía de grupo?**

Bueno, aplicándolo a mi trabajo, Barrios Orquestados nace de una idea de inclusión social en barrios problemáticos o en los que los niños no tienen los medios para estudiar música. Entonces, realmente en Barrios Orquestados lo que es último, por decirlo muy entre comillas, es la música. Lo que se le intenta inculcar al niño en las clases es la disciplina, que las cosas cuestan esfuerzo, que no todo va a ser cuando ellos quieran, que tienen que ser ordenados, que tienen que cuidar un instrumento, que tienen que cuidar a los demás, que tienen que comportarse bien con los demás niños. Ese es el fin del proyecto. Después les enseñamos música, pero al final, lo que más importa, es que ellos aprendan que no tienen que gritar, que no tienen que comportarse mal, que las cosas se piden con educación... En definitiva, la responsabilidad que conllevan todas estas cosas, que igual, si estuviesen en su casa o en la plaza de un barrio (que además es conflictivo), pues a lo mejor acababan mal parados. El proyecto lo que hace es que una hora que estés aquí, una hora menos que no estás en la calle, por ejemplo, fumando o haciendo otras cosas que no deberían hacer o ver los niños.

**¿Has recibido algún tipo de formación antes de desarrollar la pedagogía de grupo?  
¿Qué tipo de formación? ¿En qué medida te sirvió para empezar a trabajar según dicha pedagogía?**

Barrios Orquestados ofrece unos cursos que son obligatorios para todo el profesorado, que son con una pedagoga que se llama Hong Anh, que es japonesa. Ella vive en Ginebra y desde el principio le encantó la propuesta de Barrios Orquestados. Da un curso en verano, que de hecho está abierto a todos los públicos (el que quiera puede ir), que muy interesante porque es sobre la pedagogía de la cuerda y sobre grupos. También hay otro curso, que es igualmente obligatorio, que es de Polo Vallejo. Yo estuve de becaria dos meses, y en esos dos meses me dieron la formación. En las clases normalmente son dos profesores y entonces, en esa época, éramos tres profesores y yo estaba aprendiéndolo todo. Además, las reuniones de equipo también nos sirven para ensayar las piezas, decir que metodología vamos a usar, cómo vamos a enfocarlo... No te dejan perdido a la hora de dar clase, sino que tenemos unos pasos que dar concretos.

¿En qué medida me sirvió para empezar a trabajar? Pues inmediatamente. Después de estar dos meses aquí viendo cómo daban las clases, lo entiendes. No es que sea algo muy difícil para una persona que ya es músico. Simplemente es cambiar el chip. No es nada con partituras, todo es de memoria, etc.

**¿Qué circunstancias o factores dirías que dificultan el desarrollo de la pedagogía de grupo? ¿Ha podido hacer frente a alguno de ellos? ¿De qué manera?**

Pues para mí lo bueno que tiene el proyecto, y que otras formaciones de música no lo tienen tanto, o no en la misma medida, es que incluye a los padres, de tal manera que una hora a la semana vienen con un profesor de Barrios Orquestados y hablan sobre el proyecto. Se llama sensibilización musical, y es para, un poco, limar las asperezas. Con los niños problemáticos, los padres siempre nos piden ayuda o se hablan los problemas, se explica todo lo del proyecto... Está muy organizado. Ellos tienen un calendario desde principios de año con todas las cosas que hacemos: conciertos de finales de curso, etc. Una vez al mes (que se me olvidó decírtelo antes) los dos barrios que hay en Tenerife se unen, en un cole, y tocamos una canción común todos, que la ensayamos y la tocamos también el día del concierto todos juntos. Esa es una manera de inclusión social entre dos barrios. Por ejemplo, en Las Palmas, que hay cinco barrios, se juntan los cinco barrios. En Tenerife todavía somos menos. Los padres también participan en el concierto. Cantan una canción y entonces, los últimos quince minutos de sensibilización musical, por ejemplo, los usamos para cantar con los padres, para enseñarles música... En sensibilización les explicamos un poco todo el funcionamiento del proyecto, para que no haya ningún tipo de problemas, para que los padres estén contentos y que no haya “mal rollo”. Si hay algún problema en el aula, se soluciona en la hora de sensibilización musical, que es semanal. En muchos institutos o el colegio a lo mejor tu madre iba a hablar una vez cada tres meses, una cosa así, y con esto, al final, hablas todas las semanas. Entonces los padres también se lo pasan bien, y es una forma también de incluirlos en el proyecto, incluso de darles de formación (porque no han tenido los recursos). Es una manera de que ellos también aprendan otras cosas y de incluirles en la música.

