

MÚSICA COMO HERRAMIENTA DE AYUDA EN EL PROCESO EMOCIONAL DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA CON ALTAS CAPACIDADES

Máster Universitario en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria
y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad Música

Curso: 2019/2020

Ana Sanchis Vidal

Tutora:

Dra. Ana Mercedes Vernia Carrasco

**MÚSICA COMO HERRAMIENTA DE
AYUDA EN EL PROCESO
EMOCIONAL DE ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA CON ALTAS
CAPACIDADES**

Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) se corresponde con la modalidad 2: investigación educativa. Su pretensión es plantear una serie de actividades musicales dirigidas a los estudiantes con altas capacidades para comprobar si la música puede ayudarles a identificar, analizar y expresar sus propias emociones. Se pretende ofrecer información detallada sobre qué son las altas capacidades, sobre cómo puede influir la música en este tipo de estudiantes y si se puede utilizar la disciplina musical como eje vertebrador de la educación en valores. Además, pretende ser un proyecto de investigación tanto cuantitativo como cualitativo en el que se analizará y reflexionará sobre las respuestas a los diferentes estímulos musicales utilizados con el estudiantado.

Palabras clave: investigación educativa, altas capacidades, música, emociones, estudiantes

Abstract

This Master's Final Project (MFP) corresponds to modality 2: educational research. This contemplates different musical activities aimed at gifted children to prove if music can help them to identify, analyze and show their own emotions. Also, we expect to give specific information about what is a gifted child, about how can influence the music in this students and if the musical discipline can be used to educate in values. In addition, it expects to be a quantitative and qualitative research project that it will analyze and reflect on the answers about the different musical stimulus uses with the students.

Key words: educational research, gifted children, music, emotions, students

Índice

1. Justificación.....	1
2. Objetivos.....	2
2.1. Objetivos específicos	2
3. Marco teórico	3
3.1. ¿Qué son las altas capacidades (AC)?	3
3.2. La música y las altas capacidades	6
3.3. Música y emociones.....	8
3.4. Inteligencia emocional y altas capacidades	9
4. Marco metodológico	11
4.2. Diseño de investigación	13
4.2. Población y muestra.....	14
4.2.1. Población.....	14
4.4.2. Muestra.....	14
4.5. Métodos e instrumentos para la recopilación de datos	15
4.6. Métodos de análisis de datos.....	16
5. Análisis de los resultados	17
6. Conclusiones.....	20
7. Limitaciones	21
8. Prospectiva y futuras líneas de investigación.....	23
9. Propuesta didáctica	24
9.1. Propuesta de intervención	25
Referencias bibliográficas.....	33
Webgrafía	34
Legislación.....	35
Anexos.....	1

Índice de tablas

Tabla 1	14
Tabla 2	15
Tabla 3	26
Tabla 4	26
Tabla 5	28
Tabla 6	31
Tabla 7	32
Tabla 8	32

Índice de figuras

Figura 1. Tabla comparativa ítem 4.....	17
Figura 2. Tabla comparativa ítem 5.....	18
Figura 3. Tabla comparativa ítem 6.....	19
Figura 4. Esquema de las diferentes fases para la realización del proyecto.....	24

1. Justificación

En la actualidad coexiste dentro de una misma aula un alumnado muy heterogéneo y muy diferente entre ellos. Es por esta la razón, que la función de un docente, o de un futuro docente es la de asegurarse que todos los alumnos y alumnas aprendan y desarrollen el pensamiento crítico adaptándose a sus necesidades. Pero, según Anijovich (2014) esto puede ser una tarea muy compleja para los docentes coetáneos ya que tienen que desandar el camino realizado por la escuela antigua, es decir, la escuela homogeneizadora para poder reconstruir un nuevo modelo apropiado al contexto del que forma parte la diversidad, la pluralidad, la inclusión y la heterogeneidad.

La presente investigación surge de la necesidad de establecer una relación directa entre las altas capacidades, las emociones y la música. A través de una propuesta didáctica, compuesta por actividades que fusionan a la perfección la música y las emociones, se pretende analizar y observar si el alumnado con altas capacidades reacciona a dichos estímulos musicales.

El Decreto *104/2018, de julio, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano*, tiene como objetivo principal establecer y regular los principios y las actuaciones para poder desarrollar un modelo inclusivo en el sistema educativo valenciano para poder cumplir los principios básicos de equidad e igualdad tan importantes en el mundo educativo.

Pero, ¿en la actualidad se están adoptando las medidas suficientes para que el profesorado se adapte y se ajuste a las necesidades tan particulares que necesitan los niños con altas capacidades? Según el Ministerio de Educación y Formación Profesional en el curso 2017/2018 solo se tienen identificados 34.113 alumnos con altas capacidades de los 8.161.144 alumnos escolarizados en España, representando un porcentaje del 0,42% del total. Por lo tanto, 129.498 estudiantes con altas capacidades están escolarizados y no están recibiendo la ayuda correspondiente. Esto supondría casi que un 50% de ellos ayudan a aumentar las cifras de fracaso escolar proporcionadas por el propio Ministerio. Por lo tanto, ¿francamente se están adoptando las medidas adecuadas para estos niños? ¿se deberían de reformular las leyes y los decretos vigentes en la actualidad sobre atención a la diversidad y más concretamente sobre los niños con altas capacidades?

2. Objetivos

- Comprobar si la música puede ser una buena herramienta para ayudar al estudiantado con altas capacidades en relación con su estado emocional.

2.1. Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar mediante el presente trabajo de investigación son los siguientes:

- Conocer algunos aspectos referentes a los diferentes estados emocionales del alumnado con altas capacidades.
- Describir cómo se siente el alumnado participante de altas capacidades en el aula de música según su percepción.
- Establecer la posible relación entre la música, las altas capacidades y las emociones.

3. Marco teórico

3.1. ¿Qué son las altas capacidades (AC)?

En un primer lugar, para poder definir y precisar el término de altas capacidades (AC), que en ocasiones puede resultar un poco ambiguo, se debe hacer referencia al término de inteligencia.

A lo largo de la historia, el concepto de inteligencia ha evolucionado de forma continua, ya que han sido muchos los autores que han investigado e indagado respecto a dicho tema.

Uno de los primeros que se dedicó al estudio diferencial de la capacidad mental de forma individual fue Galton, demostrando que las personas presentaban desigualdades en los procesos más básicos, causando así, grandes diferencias en su capacidad mental (Molero, Saiz y Esteban, 1998).

Fue en el año 1905 cuando Alfred Binet elaboró por encargo del ministro francés un test de inteligencia para ser utilizado en las escuelas con el fin de detectar al estudiantado con deficiencias mentales. Este tipo de test fue modificado en 1916, donde aparece por primera vez el conocido concepto de Cociente Intelectual (C.I.) relacionando así la edad mental con la edad cronológica (Molero, Saiz y Esteban, 1998).

El trabajo de Binet fue cuestionado, y por dicha razón, muchos autores empezaron a investigar sobre este concepto durante el presente siglo y el posterior. Tras muchas teorías e investigaciones respecto al tema, surgió la necesidad de unificar criterios sobre la Superdotación.

Una de las primeras definiciones claras, precisas y amplias fue dada en 1972 por un comité de expertos del United Status Office of Education (USOE), promovido por el gobierno de Estados Unidos y conocida como el acta de Marland (1972). Esta comienza así:

Los niños superdotados y con talento son aquéllos identificados por personas cualificadas profesionalmente, que, en virtud de aptitudes excepcionales, son capaces de un alto rendimiento, son niños que requieren programas y/o servicios educativos superiores a los que de manera habitual proporciona un programa escolar normal para llevar a cabo su contribución a sí mismos y a la sociedad.

Los niños capaces de elevadas realizaciones pueden no haberlo demostrado con un rendimiento alto, pero pueden tener la potencialidad en cualquiera de las siguientes áreas, por separado o en combinación:

- 1. Capacidad intelectual general*
- 2. Aptitud académica específica*
- 3. Pensamiento productivo o creativo*
- 4. Capacidad de liderazgo*
- 5. Artes visuales y representativas*
- 6. Capacidad psicomotriz. (Marland, 1972)*

A pesar de ya tener una definición un poco más precisa, Renzulli rebatió dicha definición y presentó la suya propia en 1996, la cual fue una de las definiciones más aceptadas y utilizadas. Este autor consideraba que para calificar a alguien como Superdotado o con Altas Capacidades, se han de dar él al menos estas tres condiciones: *alta creatividad, alta inteligencia y alto compromiso en la tarea*. Definiendo así:

Lo sobresaliente consiste en una interacción entre tres grupos básicos de rasgos humanos; esos grupos se sitúan por arriba de las habilidades generales promedio, altos niveles de compromiso en las tareas y altos niveles de creatividad. Los niños sobresalientes y talentosos son los que poseen o son capaces de poseer ese juego compuesto de rasgos, y aplicarlos en cualquier área potencial que pueda ser evaluada del desempeño humano. Los niños que manifiestan, o que son capaces de desarrollar una interacción entre los tres grupos, requieren una amplia variedad de oportunidades educativas y servicios que no son provistos de ordinario a través de los programas de instrucción. (Miñambres, 2000, p. 214)

Finalmente, según la Guía Científica de las Altas Capacidades, la Superdotación es:

La expresión máxima de la inteligencia humana, y viene caracterizada por una constelación sintomática. Es, esencialmente el resultado de la interacción de una variabilidad humana con circunstancias ambientales favorecedoras de la aparición precoz en su proceso de maduración neurológica, de las capacidades. Este proceso de maduración neurológica se produce en una época de la vida en la que el aprendizaje, a estímulos adecuados, es especialmente sensible (imprinting), dependiendo de circuitos neurogliales previamente establecidos (genéticos) y de otros relativamente determinados y susceptibles al aprendizaje (epigenéticos). Esta maduración se lleva a cabo gracias al perfeccionamiento de los circuitos neurogliales bajo una sistemogénesis heterocrónica.

Las diferentes capacidades se hallan en combinación. La Superdotación se encuentra en la confluencia de la cognición (inteligencia e imaginación), con los factores emocionales y motivacionales (afecto, sensibilidad empatía y conato: intereses y motivación), y para lograr niveles de productividad se requiere su interacción (Guía Científica de las Altas Capacidades, 2014, p.23).

Por otra parte, la inclusión de la motivación y de los factores emocionales en relación con este concepto dio lugar a un debate científico, en el cual, se empezó a considerar aspectos como son la capacidad intelectual general, la aptitud académica específica, el pensamiento creativo, la capacidad en el liderazgo, en las artes visuales o representativas y en la capacidad motriz (Mirandés, 2018).

Uno de los primeros que ayudó a entender la complejidad de configuración cognitiva y la creativa fue Robert Sternberg. Pero fue Howard Gardner quien en 1993 publicó su obra *Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples* en el cual va más allá de todo lo comentado anteriormente, ya que Gardner entiende que la inteligencia no es monolítica, definiendo así siete inteligencias específicas – capacidad lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésico, espacial, social (inter e intrapersonal). En 1998, añadió la octava, siendo esta la capacidad naturalista (Mirandés, 2018).

Pero, ¿cómo define Gardner la inteligencia? A lo largo de su libro citado anteriormente, Gardner intenta definir y especificar todo lo relacionado con la inteligencia y las inteligencias específicas. Según Gardner (1993, p.103):

Las inteligencias deben ser consideradas como entidades en un determinado nivel de generalidad, más amplio que los mecanismos de computación sumamente específicos (como la detección de líneas) aunque más estrechos que las capacidades generales, como el análisis, síntesis o un sentido del yo (si se puede mostrar que cualquiera de estos existe independiente de combinaciones de inteligencias específicas).

Como se ha podido comprobar, el término de Superdotación conocido en la actualidad como Altas Capacidades ha sufrido variaciones a través del tiempo, partiendo de unas definiciones en las cuales solo se tenía en cuenta el alto grado de inteligencia de forma general (C.I.); posteriormente, empezaron a considerar de forma más amplia los

campos que abarca la inteligencia, y, como consecuencia, se modificaron las definiciones y la visión sobre dicho concepto.

3.2. La música y las altas capacidades

La música es una de las disciplinas artísticas en la cual se puede manifestar de forma muy evidente el talento precoz o las altas capacidades. Un gran ejemplo de ello se halla en la conocida figura del compositor austriaco Wolfgang Amadeus Mozart dotado de unas características musicales extraordinarias desde una edad muy precoz que supo aprovechar para sacar de ellas su máximo rendimiento.

Según Rauscher (2009) la música y lo que ello conlleva, es decir, la práctica y su aprendizaje es indispensable para que el estudiantado mejore sus habilidades en otras áreas, por lo tanto, tiene efectos muy positivos en el proceso cognitivo del alumnado.

Uno de los conceptos que relaciona a la perfección la música y la inteligencia es el de Inteligencia Musical. Según Gardner (1993) de todos los dones que puede poseer un ser humano no hay ninguno que surja tan temprano como el talento musical. Por lo tanto, la destreza musical, generalmente, se puede alcanzar con la exploración y la explotación del canal auditivo-oral.

El antropólogo Claude Lévi-Strauss en su libro *The Raw and the Cooked* (1964) afirma que quien pueda explicar la música, puede encontrar la clave del pensamiento humano.

En los últimos años se han realizado diferentes estudios neurológicos, psicológicos y antropológicos que han explorado la manera en la que las personas procesan la música y cuáles son sus efectos.

Campbell (1997) afirma a través de su investigación titulada el *Efecto Mozart* que se puede utilizar el ritmo como un instrumento para poder desarrollar la memoria y el intelecto.

Por otra parte, la Comisión de Exámenes de Admisión a Institutos Universitarios en 1996, investigó que los estudiantes que habían tenido experiencias relacionadas con la interpretación musical obtuvieron notas superiores a la media nacional en los exámenes orales de aptitud, para ser más exactos 51 puntos más, y en el de matemáticas, 31 puntos

más. Entre 1983 y 1988 se realizó un estudio con una muestra de unos 7.500 estudiantes universitarios, demostrando que aquellos alumnos que tenían música como asignatura principal obtuvieron puntuaciones más altas que el resto en lectura (Campbell, 1997).

Una de las teorías más conocidas sobre la aceleración de aprendizaje a través de la música pertenece al psicólogo búlgaro Georgi Lozanov, conocida como sugestopedia. Consiste en “aprender a aprender”, una de las vigentes competencias básicas en educación, y, sobre todo, en identificar el funcionamiento del proceso aprendizaje de cada persona. Además, demostró que la música, especialmente la de cuerda, mejoraba la memoria y aceleraba el aprendizaje. Estos principios de Lozanov se pueden relacionar con los principios de la musicoterapia, ya que se sustenta en la música para poder obtener algunas modificaciones en el cerebro del ser humano (Pérez, 2004).

Siguiendo en esta línea, se debería tener en cuenta a nivel científico la técnica de la neuroimagen, ya que según Gómez (2007) la música no es solo una actividad artística, sino que se trata de un lenguaje en el cual se puede comunicar, evocar y reforzar las emociones. Gracias a este tipo de técnicas se ha podido demostrar que el cerebro de los músicos muestra peculiares cambios en su anatomía y funcionalidad. Además, se ha comprobado en pacientes con importantes lesiones cerebrales que son capaces de percibir y apreciar el importantísimo componente emocional de la música, aumentando así su estimulación cognitiva y su neuroplasticidad cerebral, mejorando la memoria, el lenguaje, el ritmo de aprendizaje y el déficit neurocognitivo que presentan.

Como se ha mencionado anteriormente, la musicoterapia posee una gran importancia en relación con el aprendizaje y las altas capacidades.

En el artículo *Musicoterapia en estudiantes con Altas Capacidades* intentan ofrecer las ventajas y las desventajas de la música, a través de la musicoterapia, especialmente a través de diferentes métodos y actividades, para que el alumnado con altas capacidades mejore su atención en clase y sobre todo que amplíe sus conocimientos musicales y sus conocimientos en materias transversales de ella (Villanueva y Molero, 2014).

Otro trabajo interesante donde la música es el eje central y se trabajan las diferentes *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo* (N.E.A.E.) es el de Bernal (2010), donde intenta a través de la musicoterapia que se produzca una evolución en el aprendizaje de cada una de las necesidades específicas elegidas.

Por lo tanto, la música puede ser una herramienta muy eficaz para el desarrollo de habilidades relacionadas con el lenguaje, la expresividad, los conceptos matemáticos o las relaciones interpersonales. Además, la música es capaz de estimular los dos hemisferios del cerebro, siendo esta una asignatura transversal para el aprendizaje de todas las materias del currículum.

3.3. Música y emociones

Según la RAE (s.f, definición 7) la música es “el arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente”.

Pero, ¿qué son las emociones? Las emociones son “procesos que se activan cuando el organismo detecta algún peligro, amenaza o desequilibrio con el fin de poner en marcha los recursos a su alcance para controlar la situación” (Fernández- Abascal y Palmero, 1999).

¿Es la música capaz de ayudar a cambiar el estado anímico y emocional de cualquier persona? A lo largo del tiempo, el cerebro ha ido evolucionando e incluyendo los sonidos como piezas esenciales para poder crear patrones con la ayuda de las emociones para poder comprender mejor el entorno que nos rodea.

Por dicho motivo, la influencia que ejerce la música en relación con el estado anímico es una cuestión que se tiene en cuenta desde tiempos remotos. La ausencia de la relación con el mundo exterior hace que la música sea un arte único, no siendo esta un solo sistema incorpóreo de relaciones entre sonidos. “La música puede utilizarse para estimular la emoción de las masas, pero las matemáticas no” (Storr, 2002, p. 7)

Diversos estudios afirman que dependiendo del tipo de sonido que produce un individuo puede determinar su estado emocional. Richman (1987) expone que:

Los seres humanos, al igual que los monos de Gelada, también, utilizan el ritmo y la melodía para aliviar conflictos emocionales. Tal vez sea ésta la función social principal desempeñada por un grupo de personas que cantan [...]. La música es el <<lenguaje>> del despertar emocional y psicológico. Un modelo de ritmo y melodía acordado culturalmente, es decir, una canción que se cante a coro proporciona una forma de emoción compartida que, por lo menos durante

el desarrollo de la melodía, extasia a los participantes; éstos experimentan respuestas emocionales muy similares.

Desde el principio de la vida de un individuo hasta el final de ella, está rodeado de música, sobre todo, la gestación y las primeras horas de vida de cualquier niño son primordiales y muy importantes, ya que son las primeras tomas de contacto con el mundo musical. Según Storr (2002) la música tiene su origen en los intercambios verbales que se producen entre madre e hijo, teniendo importancia los elementos relacionados con la expresividad emocional que los que tienen que ver con el lenguaje en sí.

También, existen diversos estudios donde se afirma que la música puede ser una herramienta útil para regular y ayudar a la expresión e identificación de las emociones, pero sobre todo como una herramienta terapéutica tanto física, emocional como social.

Una de las ciencias encargadas de todo esto es la *musicoterapia*. Se podría decir que este término no es totalmente nuevo, ya que, desde la antigua Grecia, algunos filósofos de renombre ya teorizaban respecto al tema.

Según Soria-Urios, Duque y García-Moreno (2011) la música puede ser capaz de modular las emociones y provocar en los individuos respuestas emocionales diferentes, implicando áreas corticales y subcorticales, factor que se ocupa de forma general la musicoterapia trabajando así la ansiedad, el estrés o la depresión, emociones difíciles de evadir, sobre todo en la sociedad que están viviendo los adolescentes hoy en día.

Por lo tanto, si la música puede ser uno de los ejes vertebradores de las emociones, ¿puede contribuir a constituir el equilibrio entre los dos hemisferios del cerebro?, ¿por qué no utilizar la música como herramienta de base para encauzar, comprender e intentar gestionar las emociones de los adolescentes y sobre todo con adolescentes con altas capacidades?

3.4. Inteligencia emocional y altas capacidades

El término inteligencia emocional (IE) se introdujo por primera vez de forma teórica por Salovey y Mayer (1990) definiéndolo como la parte de la inteligencia social que incluye habilidades para poder percibir y expresar emociones con exactitud, acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, comprender emociones y el

conocimiento emocional y, por último, regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. Además, este término se puede relacionar a la perfección con el término de inteligencia intrapersonal propuesto por Gardner (1993) en su teoría de las *Inteligencias Múltiples*.

Goleman (1996) es quien populariza el concepto de IE gracias a la publicación de su libro *Emotional Intelligence* introduciendo conceptos que hasta el momento no se habían estudiado con profundidad. Para él, la inteligencia emocional consiste en conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a uno mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

Coexisten investigadores que piensan que los estudiantes con AC presentan problemas emocionales, de desajuste social y de adaptabilidad. Una teoría que hace referencia sobre esto es la de Dabrowski (Prieto, Ferrándiz, Ferrando, Sánchez y Bermejo, 2008) en la cual expone que aquel alumnado que posee altas capacidades puede estar sobreexcitado y esta puede ser la razón por la que le hace ser sensible, sobre todo en el área de la inteligencia, la imaginación, la emoción, el área psicomotora y la sensorial. Así pues, otros autores como Hollingworth, Janos, Robinson, Roedell o Tannenbaum (Prieto et al., 2008) afirman que los estudiantes con AC pueden tener más riesgo en sufrir desajustes sociales, pueden ser más sensibles a los conflictos con el resto de personas e incluso pueden experimentar mayor estrés que sus compañeros.

Por otro lado, hay investigaciones como la de Terman (Prieto et al., 2008) que demostraron que los alumnos con altas capacidades manifestaban todo lo contrario a lo nombrado anteriormente, es decir, presentaban un buen ajuste social, afectivo y emocional. También, Baer en 1991 manifestaba lo mismo que Terman, los estudiantes con altas capacidades presentaban un buen ajuste social en frente al resto de estudiantes. Por lo tanto, estos autores coinciden en que los adolescentes que poseen altas capacidades se caracterizan por una mayor flexibilidad mental, resiliencia emocional y habilidad para pensar positivamente (Prieto et al., 2008).

En la actualidad existen diferentes trabajos de investigación relacionados con los estudiantes que poseen AC y su estado emocional, de los cuales se pueden extraer conclusiones muy dispares y diversas. Pero, una de las cosas que se tienen que tener en cuenta es que los niños que tienen altas capacidades no solo piensan y reflexionan de

forma distinta a sus compañeros, sino que también sienten, perciben, muestran, manifiestan y expresan sus emociones y sentimientos de forma diferente al resto.

4. Marco metodológico

Según la RAE (s.f, definición 3) investigar es” realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia”.

Si se analiza la presente investigación según el tipo de datos que se van a recoger, se puede decir que se trata de una investigación mixta, donde integra los métodos tanto *cuantitativos* como *cualitativos* con la finalidad de tener una visión más completa y global del fenómeno estudiado, permitiendo así comparar y cotejar datos, resultados y reflexiones. Este tipo de investigación enriquece dicha indagación con una mayor amplitud, riqueza y profundidad, ya que este tipo de metodología es la que se utilizada , de forma general, por su idoneidad en los estudios de investigación social.

Según Sousa, Driessnack y Costa (2007):

La investigación cuantitativa adopta una estrategia sistemática, objetiva y rigurosa para generar y refinar el conocimiento. En este diseño, se utiliza inicialmente el raciocinio deductivo y la generalización. El raciocinio deductivo es el proceso en el cual el investigador comienza con una teoría o estructura establecida, en donde conceptos ya fueron reducidos a variables, recolectando evidencia para evaluar o probar si la teoría se confirma (p.2).

De forma contraria, la investigación cualitativa se basa según Sousa, Driessnack y Costa (2007, p.2) “[...] en el paradigma natural. El enfoque del estudio es inductivo, en vez de deductivo, y se inicia con la suposición, de que la realidad es subjetiva y no objetiva, donde existen muchas realidades en vez de una sola”.

Por lo tanto, para obtener y recopilar datos se utilizan ambos métodos. Por un lado, a través de un formulario, tanto de forma anterior como posterior a la puesta en acción de la propuesta didáctica, se recogerán datos de forma mucho más objetiva en relación al estado emocional del estudiantado en general y en particular de los alumnos con altas capacidades. A partir de estos datos, se analizarán las respuestas (cada respuesta está asociada a un valor) y se intentará realizar un estudio comparativo y una reflexión a través de los diferentes datos y gráficas obtenidas de los rasgos más importantes y significativos

para la investigación. Además, se puede considerar una investigación cualitativa ya que también se recogerán datos a través de la observación, el texto o el dibujo para poder obtener conocimientos profundos sobre el estado emocional del estudiantado.

Yin (1994) es uno de los autores más importantes relacionados con la metodología de investigación de *estudio de casos*, señalando que se trata de una investigación empírica que estudia un fenómeno coetáneo dentro del contexto actual.

Según Yin (1994) existen cuatro posibles tipos de diseño para los estudios de caso siendo estos los siguientes:

- *Tipo 1: diseños para un solo caso, considerado holísticamente como una sola unidad de análisis.*
- *Tipo 2: diseños para un solo caso, pero con sub-unidades de análisis contenidas dentro del caso.*
- *Tipo 3: diseños para múltiples casos, considerando cada uno de ellos holísticamente.*
- *Tipo 4: diseños para múltiples casos, pero conteniendo cada uno de ellos sub-unidades (p.46)*

Pero, desde la perspectiva de Stake (1999), el fin particular del estudio de casos está en la comprensión de la realidad del objeto del estudio, afirmando: "El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes"(p.11).

Por otra parte, Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) *los estudios exploratorios*:

se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas (p.79).

Por dicha razón, la presente investigación realizada se trata de un estudio de caso con objetivos exploratorios, ya que uno de los objetivos principales es conocer, indagar, comprender y profundizar sobre la particularidad de las altas capacidades, las emociones y la música , como se relacionan y se conectan entre ellas, intentando así investigar y sobre todo aproximar todos los datos y conocimientos alcanzados, ya que hay un gran

desconocimiento al respecto de lo investigado, permitiendo así la ampliación, indagación y profundización para futuras investigaciones más rigurosas.

Otras dos metodologías que pueden enmarcar dicha investigación son la de tipo bibliográfica y de campo. Se trata de una investigación bibliográfica porque para poder llevarla a cabo se ha tenido que hacer uso de la lectura, consulta e interpretación de libros, tesis, trabajos, revistas, boletines oficiales y cualquier otro formato e información escrita que se considere válida, útil, importante y necesaria para la investigación, ya que no existen grandes referencias en relación con el tema investigado. Por otra parte, se considera una investigación de campo ya que el propio investigador ha compartido espacio y tiempo con los fenómenos investigados obtienen así datos totalmente objetivos.

Por lo tanto, se puede decir que se trata de una investigación particularista, descriptiva, heurística e inductiva, donde el contacto directo con el fenómeno investigado, la vivencia de la situación, la comprensión del desarrollo de los diferentes fenómenos que intervienen y el propósito de llegar a la interpretación y a la extracción de las hipótesis que más se aproximan a la realidad tienen un papel muy importante.

4.2. Diseño de investigación

En esta investigación el diseño es cuasiexperimental ya que se pretende manipular diversas variables concretas, pero sin poseer un control total de cada una de estas variables. Cook y Campbell (1986) afirman:

los cuasi-experimentos son como experimentos de asignación aleatoria en todos los aspectos excepto en que no se puede presumir que los diversos grupos de tratamiento sean inicialmente equivalentes dentro de los límites del error muestral (p. 142).

En un estudio cuasiexperimental la asignación de los participantes no se ha realizado de forma aleatoria, ya que, en esta investigación, de entre todos los participantes, los que realmente interesan e importan son los alumnos con altas capacidades. Este tipo de método es verdaderamente útil para poder estudiar problemas o situaciones en los cuales no se pretende tener control completo de las posibles situaciones o reacciones que surjan en la puesta en práctica de las diferentes actividades, aunque se intenta tener un mayor control posible de todos los factores que intervienen en dicha

investigación. ¿Cómo recopilar información en un estudio cuasiexperimental? Esto se puede hacer a través de diferentes métodos, como la observación la entrevista o las pruebas estandarizadas.

4.2. Población y muestra

4.2.1. Población

Para Carrasco (2009) la población “es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p.237).

La población de la cual se ha extraído la información necesaria para realizar la investigación está conformada por todos los alumnos de secundaria del IES La Plana de Castellón de la Plana. La selección de dicho centro está impulsada porque la investigadora desarrolló sus prácticas del máster en él. En la siguiente tabla se ofrece los diferentes grupos que hay por curso:

Tabla 1

<i>Población</i>						
Cursos	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo	Grupo
1°ESO	A	B	C	D	E	F
2°ESO	A	B	C	D	E	
3°ESO	A	B	C	D		
4°ESO	A	B	C			

Fuente: elaboración propia

4.4.2. Muestra

Según López (2004) una muestra es “un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación. [...] La muestra es una parte representativa de la población”

En la presente investigación desarrollada, de la población (estudiantes del IES La Plana) analizada se han seleccionado diferentes niveles y grupos pertenecientes a la etapa de secundaria. Dicha selección se rige bajo el criterio de alumnado con altas capacidades. A continuación, se mostrará una tabla que refleja a la perfección los cursos y grupos que se han escogido. Básicamente, la elección de estos cursos viene dada por la presencia de alumnos con altas capacidades.

Tabla 2

<i>Muestra</i>				
Cursos	Grupo	Nº Total de Alumnos	Nº Alumnos	Nº Alumnos con Altas Capacidades
1ºESO	E	21	20	1
1ºESO	F	24	22	2
2ºESO	D	23	22	1
2ºESO	E	24	23	1
4ºESO	B	21	20	1

Fuente: elaboración propia

4.5. Métodos e instrumentos para la recopilación de datos

Las técnicas y métodos principales para la realización de la presente investigación es la de la recolección de información mediante un cuestionario a partir del cual se extraen las estadísticas que se emplearán para el muestreo, el procesamiento de los datos y la valoración y reflexión de los resultados obtenidos al respecto. Por lo tanto, para Cazau (2006) un instrumento de medición “[...] intenta medir algo. Este algo es algún aspecto recortado de la realidad, habitualmente designado como variable” (p.88).

El cuestionario (véase Anexo I) está realizado por la propia investigadora a partir de otro modelo ya existente, siendo este la Escala de Renzulli (SCRBSS): escalas para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores, la cual se ha adaptado y validado en relación a las necesidades de la investigación. Dicho cuestionario lo tendrán que realizar todos los alumnos, sin excepción ninguna, de los cursos y los grupos elegidos. El mismo formulario servirá para obtener información tanto al inicio del proyecto de investigación como de forma posterior a la realización de la

intervención didáctica. Como se puede observar en el cuestionario, el investigador en ningún momento sabrá los datos personales del estudiantado investigado ya que estos se identificarán a través de un código/número que solo estarán a la disposición del tutor/a de cada grupo. Este será el que facilitará al investigador los códigos de los alumnos con altas capacidades para su posterior reflexión y utilización de datos.

Para poder obtener información cuantitativa a través de dicho formulario, la investigadora transforma cada una de las respuestas textuales en datos estadísticos que servirán posteriormente para poder recopilar dichos valores y poder crear gráficas comparativas entre los datos obtenidos por los alumnos y los datos obtenidos por los alumnos con altas capacidades.

También se recogerán datos a través de las fichas que repartirá el investigador en las diferentes actividades propuestas (Anexos III, IV, V y VI). De esta manera, con los datos que obtenga el investigador de los alumnos con altas capacidades podrá reflexionar y extraer unas conclusiones un poco más certeras.

4.6. Métodos de análisis de datos

Para la realización de los análisis de datos obtenidos a través del cuestionario se utilizará la aplicación de hojas de cálculo *Excel*.

Por otra parte, para poder recoger datos de forma cualitativa, se utilizará un cuaderno de registro de información del estudiantado. Este será rellenado por la propia investigadora. También, se utilizarán diferentes métodos como son la escritura de una frase o palabras sueltas realizados por parte del propio alumnado que serán evaluados por la investigadora. Los estudiantes rellenarán diferentes fichas y formularios, de esta manera, la investigadora obtendrá mucha información en relación con los sentimientos y emociones de los estudiantes con altas capacidades en relación con la disciplina musical.

5. Análisis de los resultados

Después de recoger, seleccionar y organizar y los datos obtenidos, se tiene que proceder al análisis de estos para poder contrastar toda la información y los planteamientos más teóricos con los datos empíricos.

El análisis de resultados de los datos que hasta el momento se han podido obtener, están basados en el formulario inicial que la investigadora pasó a los estudiantes. En este caso en concreto, se analizará el curso 1º ESO, grupo E, formado por 21 alumnos de los cuales uno de ellos se trata de un estudiante con altas capacidades.

De los seis ítems que conforman el formulario, solo se van a analizar y valorar los ítems 4, 5 y 6 ya que se han considerado los más destacables y distinguidos en este caso.

Ítem 4: Casi siempre sé cómo me siento

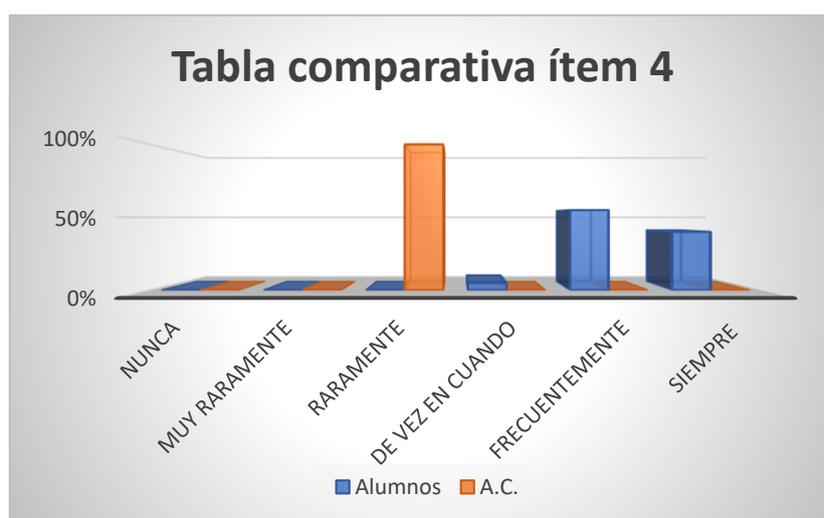


Figura 1. Tabla comparativa ítem 4

Del total de alumnos de esta clase (20, sin contar al alumno con AC) se puede observar con los datos adjuntados en las gráficas anteriores que la tendencia de la gran mayoría de la clase en dicho ítem *casi siempre sé cómo me siento* es positiva, ya que el 40% de la clase *siempre* sabe cómo se siente en cada momento y un 55% de ella con *frecuencia* también lo sabe. Pero, ¿qué pasa con los datos del estudiante con altas capacidades?, ¿porque es un valor excluyente en relación con los otros datos? Por lo que estos reflejan el estudiante con AC *raramente* sabe cómo se siente. Este puede ser debido a que estos alumnos, según los estudios más actuales, la parte emocional del cerebro es

más fina. Por dicha razón, al ser más fina sus emociones son mucho más nativas y pueden percibir las incluso mucho más que un adulto sin tanta edad ni madurez. Pero, ¿saben identificarlas correctamente?, ¿deberían en los institutos ayudarles a desarrollar esta inteligencia emocional?

Ítem 5: mi experiencia en la clase de música es satisfactoria

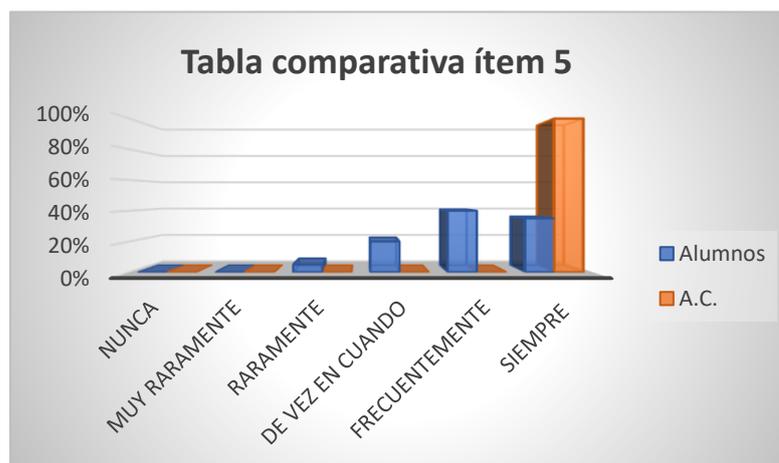


Figura 2. Tabla comparativa ítem 5

El ítem número cinco tiene plena relación con la disciplina de música, siendo este, *mi experiencia en la clase de música es satisfactoria* al cual el 5% de ellos ha contestado que *raramente*, el 20 % *de vez en cuando* y el 40 % *de vez en cuando*. Por el contrario, a estas respuestas tan diversas, el alumnado con AC ha contestado que *siempre* se siente a gusto en las clases de música. ¿Puede ser que la música afecte de forma muy positiva sobre este alumnado?, ¿se puede considerar una herramienta útil para estos estudiantes?, ¿la música puede tener ese poder para que se puedan evadir y sentirse a gusto?

Por último, uno de los ítems que se debe señalar es el número seis. Se debe resaltar porque de todos los ítems que se han analizado es uno de los que presenta más variedad de respuestas, presentando relación plena con el ítem analizado anteriormente.

Ítem 6: Comunico mis sentimientos de una manera eficaz

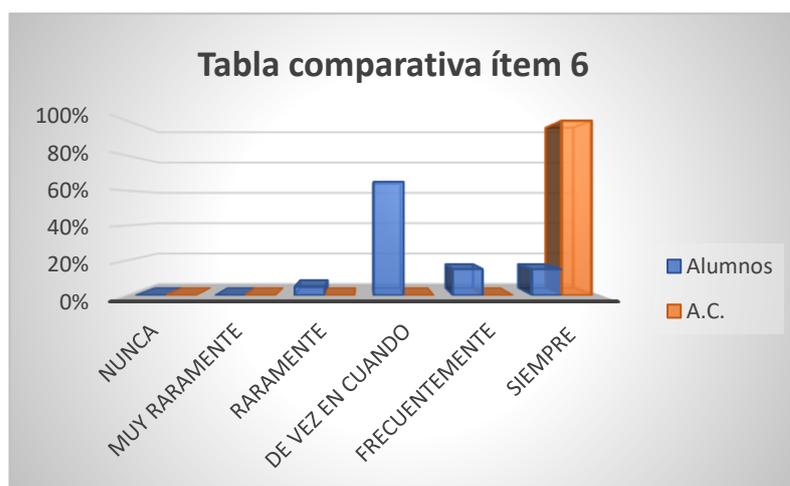


Figura 3. Tabla comparativa ítem 6

En este ítem *comunico mis sentimientos de una manera eficaz* se puede observar, en un primer lugar, que un 5% del estudiantado ha contestado que *raramente* sabe expresar esos sentimientos que anteriormente (de forma general) sí que saben identificarlos. *De vez en cuando* ocupa la mayoría de las respuestas obtenidas, en concreto un 65% de los alumnos y *frecuentemente* un 15% del total. Como se puede contemplar, las repuestas son algo variadas, pero se pueden considerar dentro del mismo rango. Pero, con los datos del estudiante con altas capacidades contestando a esta pregunta que *siempre* sabe comunicar sus sentimientos de una manera eficaz, se puede considerar que posiblemente los sentimientos que más conoce o que concibe de forma más habitual son aquellos que el estudiante sí que sabe comunicarlos o al menos desde su parecer. Pero, ¿qué pasa con aquellos sentimientos que no conoce o no sabe identificar correctamente?, ¿sabe gestionarlos?, ¿se siente cómodo con estos?, ¿puede ser la disciplina musical una herramienta útil y eficaz para ayudar a este alumnado?

De estos resultados obtenidos a través del formulario inicial, se puede extraer que hay mucho trabajo que realizar en este campo de la investigación educativo-emocional por lo que se debe empezar a investigar e indagar al respecto para poder aportar información de rigor y ayudar a todos los estudiantes que verdaderamente lo necesiten.

6. Conclusiones

La situación tan extraordinaria de crisis sanitaria que estamos viviendo debido al COVID-19 ha influenciado de manera directa en el desarrollo y el progreso del presente TFM, ya que el objetivo principal era comprobar si la música puede ser una buena herramienta para ayudar a los estudiantes con altas capacidades desde el punto de vista de su estado emocional. Por dicho motivo, la aplicación de forma directa de la propuesta didáctica y de las actividades planteadas por la propia investigadora no se han podido efectuar en el aula, aunque sí se ha podido investigar, realizar un trabajo de campo, de búsqueda de información, tener una primera toma de contacto con uno de los grupos que donde se iba a poner en práctica y sobre todo se ha podido planificar y presentar una propuesta para ser aplicada en un futuro muy próximo. Por lo tanto, resultados como tal no se han podido obtener al no poder realizar una aplicación de la misma.

Aunque no se haya podido extraer unos resultados sólidos como tal, el estudio y los primeros resultados obtenidos de los formularios iniciales que sí que se pudieron facilitar a los estudiantes y obtener información (aunque sea mínima) dejan en evidencia la necesidad de estudio, búsqueda, indagación e investigación de los temas abordados en este trabajo, ya que para poder trabajar la inteligencia emocional, una de las asignaturas pendientes de nuestro sistema educativo, se podría utilizar la música y las artes de forma general como eje vertebrador de estudio, aplicándose a todos los alumnos y en particular, a los alumnos que necesiten de una atención más especializada como pueden ser los alumnos con altas capacidades, ya que según Rauscher (2009) la música, en particular, la práctica y su aprendizaje es imprescindible para mejorar las habilidades y destrezas en otras áreas, teniendo así efectos garantizados en el proceso cognitivo del estudiantado.

En resumen, consideramos que, a través del estudio, el conocimiento y la experiencia previa que ha tenido la investigadora con los alumnos antes de plantear y de desarrollar las actividades que se iban a llevar a cabo, han influenciado, motivado y enriquecido las diferentes maneras en las cuales se presentan las actividades para intentar obtener unos resultados óptimos y poder conseguir los objetivos y unos resultados apropiados a las hipótesis planteadas en el inicio de la investigación.

7. Limitaciones

Al concluir la presente investigación es preciso señalar la existencia de diversos factores que la han podido limitar.

En un primer lugar, para el desarrollo del presente trabajo y de las diferentes actividades propuestas, se han encontrado algunas limitaciones en relación con el ámbito de la información y la documentación de los temas abordados en él. Como se puede comprobar en el marco teórico, las fuentes y libros de información consultados no se tratan de documentos muy recientes ni actuales, ni tampoco fuentes que engloben la perspectiva adoptada en el trabajo, por lo tanto, se puede deducir que en la actualidad no se está intentando investigar ni indagar sobre la relación de dichos temas desde esta perspectiva, dejando entre ver que no es un tema importante y, verdaderamente lo es.

Por otro lado, teniendo en cuenta la importancia de la inteligencia emocional en los niños y adolescentes, los centros educativos y sobre todo los centros de enseñanza secundaria obligatoria deberían hacer hincapié en este aspecto tan importante, ya que en muchísimas ocasiones los adolescentes se sienten perdidos por la falta de educación en valores y en inteligencia emocional, aspectos importantísimos para su futuro más cercano.

Podría considerarse otra limitación la falta de cuestionarios validados que se adaptaran a las necesidades propias de la investigación. Por dicho motivo, se ha tenido que realizar un formulario a partir de otro ya existente, teniéndolo que pasar a validar.

También, al considerarse una investigación cuasiexperimental dificulta el análisis de las relaciones causales entre las variables utilizadas en la investigación, ya que se tiene que tener en cuenta que estas variables están centradas en la evaluación y valoración de conductas del propio ser humano.

Asimismo, la representatividad de la muestra no va más allá que describir los casos que existen en dicho centro, en concreto 6 casos, eso sí, teniendo en cuenta que en España los estudiantes con alta capacidades representan un 0,42% del total se podría extrapolar que de los 34.277 alumnos en España que presentan altas capacidades sería bastante aconsejable utilizar la música como un elemento clave en el desarrollo y el aprendizaje socio-emocional de estos alumnos.

Por último, como se ha mencionado anteriormente, debido a la situación tan excepcional que estamos viviendo causada por la pandemia de coronavirus esta intervención pensada y orientada para llevarse a cabo en el aula de forma presencial no se ha podido realizar.

8. Prospectiva y futuras líneas de investigación

En la actualidad, el término de *inteligencia emocional*, el trabajo de las *emociones* y el *educar en valores* está en boca de todos los que tienen relación de forma directa o indirecta en el ámbito educativo. Por esta razón, se debería tener presente una prospectiva de dicha investigación para que se pueda llevar a cabo y sea totalmente y completamente fiable y eficaz.

Pero, ¿cómo llevarlo a cabo?, sería conveniente ampliar el listado de centros educativos donde se implementaría la investigación. De esta manera, obtener un mayor número de muestras para analizar y comparar, ayudando así a llegar a conclusiones o nuevas hipótesis para futuras investigaciones relacionadas con el tema. Una vez realizado esto, el estudio se podría llevar a cabo en toda la comunidad y, si todas estas investigaciones se realizan con éxito, desarrollarlo a nivel nacional. Podría ser muy interesante porque posiblemente todas estas investigaciones y estudios nos aportarían información importante, valiosa y de provecho para la comunidad educativa y sobre todo para focalizar y mejorar las metodologías y procesos de enseñanza relacionadas con las *emociones*, la *música* y los estudiantes con *altas capacidades* de un centro de educación secundaria.

9. Propuesta didáctica

Tras realizar un estudio de campo e investigar sobre los diferentes aspectos que se van a tratar en esta propuesta didáctica, se han planteado diferentes actividades para poder desarrollar estos aspectos. Se ha seleccionado el Instituto de Enseñanza Secundaria La Plana de Castellón. Como se ha mencionado anteriormente el objetivo principal de esta propuesta es comprobar si la música puede ser una buena herramienta para poder trabajar las emociones con los alumnos con altas capacidades.

Se trata de fusionar la asignatura de música con las emociones, tema muy complicado en la edad de los estudiantes y con altas capacidades.

Para poder llevar a cabo la siguiente investigación se deberá seguir las siguientes fases que se muestran a continuación representadas en la Figura 4:

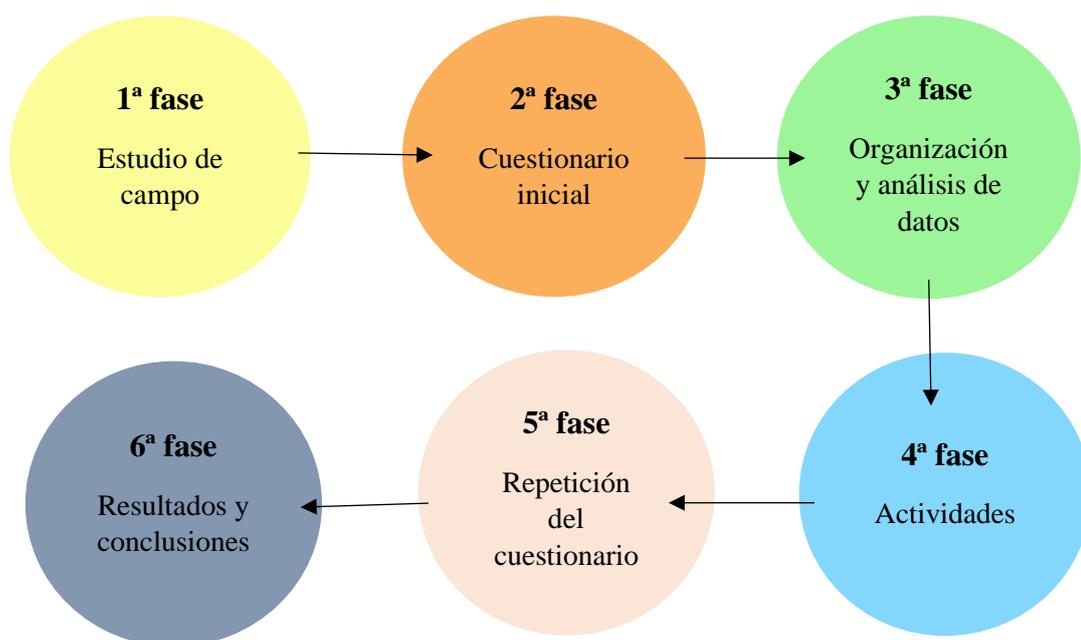


Figura 4. Esquema de las diferentes fases para la realización del proyecto.

9.1. Propuesta de intervención

La propuesta didáctica está constituida por cinco fases diferentes que se explicarán a continuación de forma detallada.

1ª fase: se realizará un estudio de campo para poder plantear la propuesta en un instituto donde haya casos de estudiantes con altas capacidades y seleccionar la muestra.

El objetivo principal de esta fase es la búsqueda de un centro educativo donde la muestra de estudiantes con altas capacidades sea representativa. En este caso, se seleccionó el IES La Plana de Castellón porque la investigadora se encontraba en él realizando las prácticas pertenecientes del máster. Además, disponía de acceso total y libre a las clases, donde la realización de dicha propuesta hubiese sido muy factible.

Después de esto, el investigador tiene que seleccionar de entre dicha población a la muestra para ser investigada. En este caso en particular se seleccionaron los distintos cursos y grupos donde había presencia de estudiantes con altas capacidades. Para seleccionar dicha muestra la investigadora se documentó y se reunió con el departamento de orientación para que le facilitasen los diferentes grupos y niveles con estudiantes con altas capacidades.

2ª fase: la investigadora realiza un cuestionario inicial para poder tener información previa de los estudiantes.

Como en todo estudio de investigación, el investigador tiene que tener unos conocimientos previos sobre la muestra seleccionada. De esta manera, la investigadora ha realizado un formulario (véase Anexo I) que será utilizado antes y después de la intervención y de las actividades propuestas.

Se trata de un cuestionario anónimo en el cual solo habrá un código identificativo para cada alumno. Este código sólo estará a disposición del tutor/a de cada grupo, por lo tanto, el investigador no sabrá en ningún momento a quién pertenece cada cuestionario. Los estudiantes también tendrán que poner la fecha de cuando lo realizan para que conste en todo momento que se sigue el procedimiento en las fechas establecidas.

El cuestionario consta de seis ítems a contestar siendo estos los siguientes:

Tabla 3

<i>Ítems formularios</i>
1. Me siento integrado con mis compañeros
2. Cuando las cosas no van bien del todo puedo hablar y confiar con alguien
3. La música me hace sentir bien conmigo mismo
4. Casi siempre sé cómo me siento
5. Mi experiencia en la clase de música es satisfactoria
6. Comunico mis sentimientos de una manera eficaz

Fuente: elaboración propia

Además, para poder responder a estos seis ítems tienen a su disposición 6 respuestas diferentes ordenadas de menor a mayor frecuencia, siendo estas:

Tabla 4

<i>Respuestas formulario</i>
1. Nunca
2. Muy raramente
3. Raramente
4. De vez en cuando
5. Frecuentemente
6. Siempre

Fuente: elaboración propia

.

3ª fase: organización y análisis de los datos iniciales.

Una vez contestados todos los cuestionarios, el investigador tendrá que pasar dichos datos a Excel. Pero, ¿cómo se van a clasificar los datos? En primer lugar, se tendrá que contabilizar todas las respuestas obtenidas por cada ítem. Se realizarán dos tablas, en

la primera se contabilizarán las respuestas de los alumnos (sin tener en cuenta al estudiantado con altas capacidades) y en la segunda, las respuestas de los alumnos con altas capacidades.

Después de este paso, el investigador pasará estos datos a porcentajes y se obtendrá una tabla con el porcentaje de las respuestas obtenidas tanto por parte de los alumnos como de los alumnos con AC.

Una vez obtenidos los porcentajes en relación a cada ítem con sus pertenecientes respuestas, el investigador realizará una serie de gráficos para poder ejemplificar de una manera más visual las respuestas obtenidas. En este caso, como se puede comprobar en la Figura 2, la investigadora se ha decantado por ejemplificarlo a través de gráficas con barras de distintos colores, facilitando así la lectura y la comprensión de la misma.

4ª fase: desarrollo de las actividades previstas por la investigadora.

❖ 1ª actividad. ¿Qué son las emociones?

Para poder tratar este tema con los alumnos de secundaria, se tiene que tener en cuenta que ya no son niños, pero todavía están creciendo y aprendiendo. Además, hay que tener en cuenta que se trata de una etapa de la vida en la cual sufren cambios esenciales a nivel físico como social, intentando buscar siempre su propia identidad personal. Por dicho motivo, se tiene que trabajar este tema desde la empatía y la comprensión.

Lo primero que se tiene que tener en cuenta es que las actividades propuestas las tienen que realizar todos los alumnos del aula sin diferencia ninguna, aunque los resultados en los que se centrará la investigación serán los de los alumnos con altas capacidades.

El primer punto que se debe plantear a los estudiantes es que si saben qué son las emociones y cuáles son las que más experimentan habitualmente. Para ello, sin presentar el tema previamente se reproducirá un corto que trata la perfección las emociones más básicas.

El vídeo se titula: *Trabajar las emociones* (véase Anexo II). Después de la visualización del corto, con la ayuda del investigador tendrán que realizar una pequeña

lluvia de ideas de las emociones que se han visto reflejadas en el vídeo y explicarlas desde su punto de vista.

Algunas de las emociones que deberían surgir de la lluvia de ideas son la *alegría*, la *tristeza*, la *calma*, el *amor* y el *miedo*. Sería muy interesante que surgieran otras emociones para poder comentarlas de la misma forma, incluso en la ficha que se les facilitará habrá una casilla para que comenten cada uno la emoción que les apetezca. Una vez descubiertas, el estudiantado deberá de reflexionar sobre cada una de ellas. Para ello, el investigador adjuntará una ficha (véase Anexo III) a cada alumno para que la rellenen con la información y con sus reflexiones personales. Una vez estén rellenas, se realizará una retroalimentación sobre todo lo comentado. Posteriormente a la actividad, el investigador recogerá las fichas para reflexionar sobre las diferentes respuestas de los alumnos con altas capacidades.

❖ **2ª actividad. Dale ritmo a tus emociones.**

Como en la actividad anterior, el investigador reproducirá entre cuatro o cinco fragmentos de diferentes canciones u obras musicales de distintos géneros. El objetivo principal es observar y analizar las diferentes reacciones de los estudiantes a dichos fragmentos. Se trata de dejar con total libertad al alumnado para que se muevan y se dejen llevar por la música, de esta manera, el investigador podrá examinar con total facilidad sus reacciones a dichos estímulos. El investigador tendrá que anotar todo lo que observa de los estudiantes con altas capacidades en su cuaderno de investigación. Las piezas, obras y canciones que reproducirá el investigador son las siguientes:

Tabla 5

Actividad 2. Fragmentos musicales.

	Compositor	Género	Nombre
Pieza 1	Marvin Gaye	Pop	Ain't No Mountain High Enough
Pieza 2	Johannes Brahms	Clásica	Sinfonía N°3- Poco Allegretto
Pieza 3	Metallica	Rock	Nothing Else Matters
Pieza 4	Coolio	Hip-hop	BSO Mentes peligrosas
Pieza 5	Rosalía	Trap- flamenco	Malamente

Fuente: elaboración propia

Después de escuchar estos fragmentos, el estudiantado tendrá que expresar y explicar lo que han sentido y lo que les ha sugerido cada pieza escuchada. El investigador les facilitará un Ficha (véase Anexo IV) donde lo podrán reflejar ya sea a través de la palabra, de la reflexión y la argumentación, señalando alguna frase de la canción o incluso a través de un dibujo.

Por otro lado, el investigador realizará cinco o seis grupos diferentes (dependiendo de la cantidad de alumnos en el aula), los cuales tendrán que ser totalmente heterogéneos. Para poder crear los grupos, el investigador repartirá pegatinas identificativas de colores. Una vez creados los grupos, a través de la técnica del *folio giratorio*, técnica en la cual todos los alumnos y todos aquellos que conforman un grupo tienen que realizar dos aportaciones de canciones de forma escrita. De esta manera, el investigador obtendrá una gran lista de canciones, *playlist*, del gusto y del agrado de los estudiantes. Del total de todas las canciones, el investigador seleccionará seis piezas diferentes bajo el criterio de los diferentes géneros, ya sea música *clásica*, *pop*, *rock*, *reggae*, *latina*, *flamenca*, *trap*, *rock*, entre otras.

Previamente a la reproducción de las seis piezas elegidas de las aportaciones de los propios estudiantes, el investigador repartirá una ficha (véase Anexo V) en la cual, los grupos formados en las sesiones anteriores trabajen, comprendan y extraigan el sentido y la pretensión de la letra de dichas canciones. No hay que olvidar que la letra (en aquellas piezas musicales que las tengan) es un elemento importantísimo, ya que en numerosas ocasiones nos aportan información muy valiosa sobre qué pretende expresar el propio compositor.

❖ 3ª actividad. Play to the emotion's alphabet

Para el desarrollo de esta actividad se utilizará la *playlist* realizada en la actividad anterior. El objetivo principal es crear un abecedario en el cual aparezca un listado de emociones que se puedan relacionar con las canciones que ellos han sugerido en la actividad anterior. De esta manera, si en algún momento de su día a día sienten alguna emoción de las que se han trabajado en este abecedario podrán reconocerla y relacionarla con la música seleccionada con la emoción contraria.

¿Cómo se va a poder desarrollar esta actividad? En un primer lugar, se realizará una pequeña lluvia de ideas, para ver qué emociones quieren que aparezcan en este abecedario. Una vez realizada la lluvia de ideas, se organizarán de nuevo en grupos (los

mismos que la actividad anterior) y tendrán que decidir entre cinco o seis emociones a trabajar. Una vez decididas, un portavoz de cada grupo, por turnos, dirá en voz alta las emociones que ha decidido su grupo a trabajar. El investigador las anotará, así se evitará que se repitan.

Cada grupo será el encargado de definir cada emoción y relacionarla con una de las canciones elegidas. Todo esto lo tendrán que anotar en una ficha (véase Anexo VI) que será proporcionada por el propio investigador. Cuando todos los grupos lo tengan todo preparado, tendrán que hacer una mini exposición de las emociones elegidas y de las canciones con las que las han relacionado.

Posteriormente, el investigador recopilará todas las fichas de los diferentes grupos y se elaborará el abecedario emocional. Este se encontrará en todo momento en sus clases, en los rincones de aprendizaje.

En la segunda parte de esta actividad, los estudiantes (de nuevo por grupos) tendrán que agrupar las emociones que forman parte de su abecedario emocional bajo el criterio de semejanza, aproximación o afinidad. Una vez realizado esto, los estudiantes realizarán una *playlist* en *Spotify* para cada uno de los grupos de emociones que habrán agrupado o asociado.

Por lo tanto, para un grupo de emociones como pueden ser la felicidad, la alegría, la satisfacción, el bienestar, entre otras, se puede crear una *playlist* con canciones que evoquen y sugieran alguna de estas emociones como puede ser *Coldplay - Viva la vida*, *Mark Robson y Brunos Mars- Uptown Funk*, *Earth, Wind & Fire- September*, *Don't Stop Me Now- Queen*, entre otras.

Finalmente, con estos dos recursos el alumnado podrá recurrir a ellos siempre y cuando los necesiten, de esta manera más didáctica y lúdica acercarles el mundo tan complicado de las emociones a través de un elemento clave en su día a día, la música.

5ª fase: se volverá a pasar de nuevo el formulario inicial para poder comprobar si ha habido algún cambio, ya sea positivo o negativo en relación con las variables estudiadas.

Después de realizar las diferentes actividades propuestas por la investigadora, se volverá a pasar el formulario inicial (sin cambio alguno) para comprobar si las respuestas han variado en relación con las respuestas obtenidas previamente a la realización y el

desarrollo de las actividades, siempre teniendo en cuenta las respuestas de los alumnos con altas capacidades.

6ª fase: resultados y conclusiones

Una vez estén realizados todos los formularios, se recopilarán las respuestas de la misma manera que se ha explicado en la tercera fase, así se podrán comparar con los datos obtenidos antes de realizar las actividades y se valorará si el objetivo de las diferentes actividades desarrolladas se ha cumplido o al menos les ha ayudado a los estudiantes con altas capacidades.

9.2. Cronograma de la propuesta didáctica

Tras comentar de forma minuciosa y detallada las actividades que conforman la propuesta didáctica, a continuación, se puede observar en la Tabla 6 la organización de la propuesta didáctica, esta incluye el número de sesiones en relación con las diferentes actividades que se van a llevar a cabo.

Tabla 6

<i>Organización de las sesiones y las actividades</i>	
Nº Sesiones	Actividad
Media sesión	Pasar formulario al estudiantado
1	Actividad 1
3	Actividad 2
4	Actividad 3
Media sesión	Pasar de nuevo el formulario

Fuente: elaboración propia

Para poder realizar las actividades propuestas por la investigadora para llevar a cabo este proyecto de investigación, se necesitará aproximadamente de un mes lectivo escolar. Por lo tanto, se necesitarán dos sesiones a la semana para poder cumplir el plazo temporal previsto. Los alumnos destinarán una de las dos sesiones de la disciplina musical que tienen a la semana para poder hacer estas actividades, la otra sesión se realizará en la hora de tutoría de cada uno de los cursos y grupos seleccionados para la investigación. A continuación, se adjunta un calendario orientativo de cómo se podría

organizar y llevar a cabo la puesta en práctica de las actividades. En este caso, para proseguir con el curso del cual se ha adjuntado los primeros resultados del formulario (véase Figuras 1,2,3) el curso seleccionado es 1ºESO, específicamente el grupo E.

Tabla 7

<i>Calendario sesiones</i>						
MARZO						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
						1
2 <i>Sesión 1</i>	3	4 <i>Sesión 2</i>	5	6	7	8
9 <i>Sesión 3</i>	10	11 <i>Sesión 4</i>	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23 <i>Sesión 5</i>	24	25 <i>Sesión 6</i>	26	27	28	29
30 <i>Sesión 7</i>	31					

Fuente: elaboración propia

Tabla 8

<i>Calendario sesiones</i>						
ABRIL						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1 <i>Sesión 8</i>	2	3	4	5
6 <i>Sesión 9</i>	7	8	9	10	11	12

Fuente: elaboración propia

	Sesiones en la hora de música
	Sesiones en la hora de tutoría
	Fiestas de la Magdalena

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires, Argentina, Paidós.
- Bernal, M. (2010). *Música y Educación Especial* (Trabajo Fin de Máster). Universidad de Almería, España.
- Campbell, G. (1997). *El efecto Mozart*. Barcelona, España, Urano.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación Científica*. Lima, Perú, San Marcos.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina.
- Fernández- Abascal, E. y Palmero, F. (1999). *Emociones y salud*. Ariel.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples*, México.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence*. Kairós.
- Gómez, M. (2007). Música y neurología. *Neurología*, 22(1), 39-45.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la investigación*. México D.F.
- Lévi-Strauss, C. (1964). *The Ray and the Cooked*. Ciudad de México, México, Fondo de Cultura Económica.
- Marland, P. (1972). Education of the Gifted and Talented. *Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*,. Washington D.C:US Government Printing Office.
- Miñambres, A., (2000). *La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad*, Lleida, España.
- Mirandés, J. (2018). *Factores antropológicos en la superdotación*. Escuela universitaria de magisterio Fray Luis de León, Valladolid.

- Molero, C., Saiz, E. & Esteban, C. (1998). Revisión Histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de psicología*, 30(1), pp. 11-30.
- Prieto, M., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sánchez, C. y Bermejo, R. (2008). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista española de pedagogía*. (204), pp 241-260.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Storr, A. (2002). *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones*. Barcelona, España, Paidós Ibérica.
- Villanueva, C. y Molero, D. (2014). Musicoterapia con estudiantes con Altas Capacidades. *Aula de Encuentro*. 1 (16), pp. 21-34.
- Yin, R. (1994). *Case study research: design and methods*. Thousands Oaks, C.A.: Sage Publications.

Webgrafía

- Beer, J. (1991). Depression, general anxiety, test anxiety, and rigidity of gifted junior high and high school children, *Psychological Reports*, (69), pp. 1128-1130. DOI: [10.2466/pr0.1991.69.3f.1128](https://doi.org/10.2466/pr0.1991.69.3f.1128).
- Bruce, R. (1987). Rhythm and Melody in gelada vocal exchanges. *Primates*, 28(2):199-223. DOI: [10.1007/BF02382570](https://doi.org/10.1007/BF02382570).
- Consejo General de Colegios Oficiales de Médicos de España, Fundación para la formación & Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades. (2014). *Guía Científica de las Altas Capacidades*. Recuperado de <http://altascapacidadescse.org/shop/Guia%20Cient%20C3%ADfca%20ICP10.pdf>.
- Cook, T. y Campbell, D. (1986). The casual assumptions of quasi-experimental practice-The origins of quasi-experimental practice. 68(1), 141- 180. DOI: [10.1007/BF00413970](https://doi.org/10.1007/BF00413970).
- Guía Científica de las Altas Capacidades. (2014). La superdotación. Recuperado de <http://altascapacidadescse.org/shop/Guia%20Cient%20C3%ADfca%20ICP10.pdf>

- López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012.
- Pérez, O. (2014). La música receptiva como estrategia. *La gaveta*. 20, pp. 23-56. Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublogs/cepsantacruzdetenerife/files/2014/09/R20-La-musica-receptiva-como-estretegia.pdf>.
- Rauscher, F. (2009). The impact of music instruction on other skills. *The Oxford Handbook of Music Psychology*. DOI : [10.1093/oxfordhb/9780199298457.013.0023](https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199298457.013.0023).
- Richman, B. Rhythm and melody in gelada vocal exchanges. *Primates* 28, 199–223 (1987). <https://doi.org/10.1007/BF02382570>.
- Real Academia Española. (s.f). Investigar. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 15 de abril del 2020, de <https://dle.rae.es/investigar?m=form>.
- Real Academia Española. (s.f.). Música. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 27 de mayo del 2020 , de <https://dle.rae.es/m%C3%BAsico>.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence, Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211, DOI: [10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG](https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG).
- Sousa, V., Driessnack, M., Costa I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-americana Enfermagem*. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22.
- Soria-Urios, G., Duque, P., y García-Moreno, J. (2011). Música y cerebro (II): evidencias cerebrales del entrenamiento musical. *Revista de neurología*, 53(12): 739. DOI: [10.33588/rn.5312.2011475](https://doi.org/10.33588/rn.5312.2011475).

Legislación

Decreto 104/2018, de julio, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano.

Anexos

Anexo I. Cuestionario

Código asignado al estudiante:

Fecha:

ESTADO EMOCIONAL

El estudiante demuestra...	Nunca	Muy raramente	Raramente	De vez en cuando	Frecuentemente	Siempre
1. Me siento integrado con mis compañeros.						
2. Cuando las cosas no van bien del todo puedo hablar y confiar con alguien.						
3. La música me hace sentir bien conmigo mismo.						
4. Casi siempre sé cómo me siento.						
5. Mi experiencia en la clase de música es satisfactoria.						
6. Comunico mis sentimientos de una manera eficaz.						

Sume el Total de la Columna:

Multiplique por el coeficiente:

Sume las Columnas Totales:

1	2	3	4	5	6
+	+	+	+	+	+

Total:

Anexo II.

Link actividad 1.

Formato	Nombre	Link
Vídeo de youtube	Trabajar las emociones	https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss

NomasbullyingCL. (2017, mayo, 10). Trabajar las emociones. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss>

Anexo III. Ficha actividad 1.

Código:

Fecha:

Defínela con una palabra	¿La has experimentado alguna vez?	¿La experimentas a menudo?	¿En qué situación o con quién la experimentas?
--------------------------	-----------------------------------	----------------------------	--



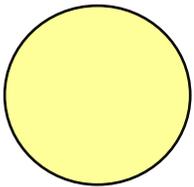
Alegria



Tristeza



Calma



Anexo IV. Ficha actividad 2.

Código:

Fecha:

Ain't No
Mountain High
Enough

Sinfonia N°3-
Poco Allegretto

Nothing Else
Matters

BSO Mentas
peligrosas

Malamente

Anexo V. Ficha actividad 2

Código:

Fecha:

	¿Cómo te hace sentir?	¿La habías escuchado previamente?	¿Si estuvieses triste te gustaría escucharla?	¿Te gustaría escucharla en una fiesta?	¿En qué situación te gustaría escucharla?
Pieza 1					
Pieza 2					
Pieza 3					
Pieza 4					
Pieza 5					
Pieza 6					

Observaciones:

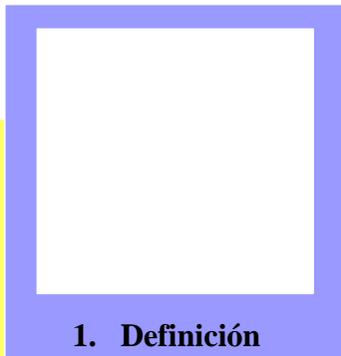
Anexo VI. Ficha actividad 3 Código:

Fecha:

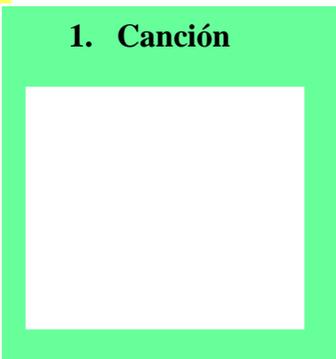
1. Emoción



1. Definición



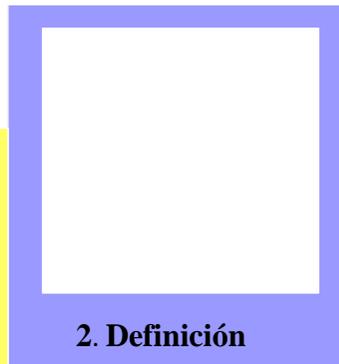
1. Canción



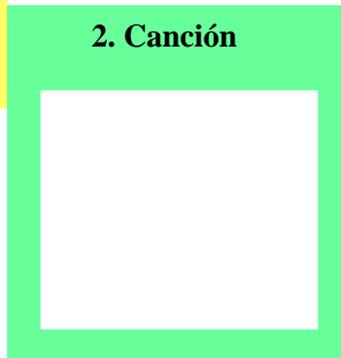
2. Emoción



2. Definición



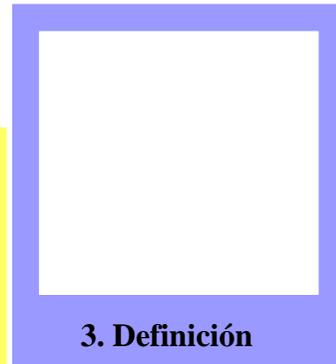
2. Canción



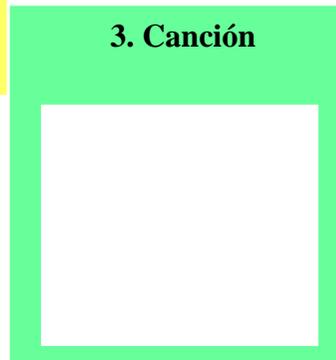
3. Emoción



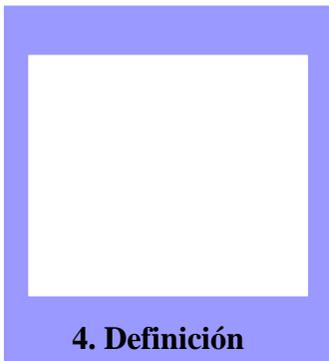
3. Definición



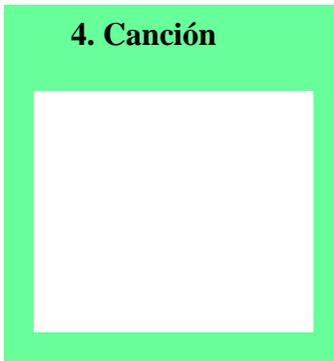
3. Canción



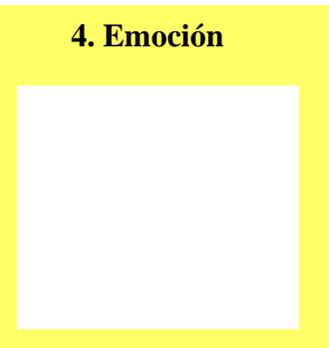
4. Definición



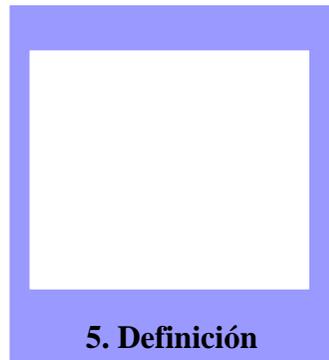
4. Canción



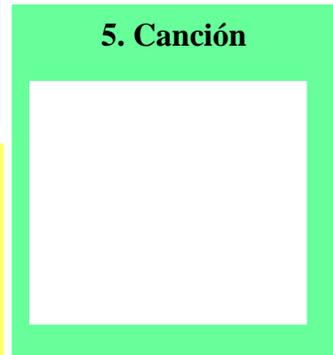
4. Emoción



5. Definición



5. Canción



5. Emoción

