



**UNIVERSITAT  
JAUME·I**

**TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRA DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**MÉTODO DALCROZE Y  
TALLERES EMOCIONALES PARA  
LA PREVENCIÓN DEL ACOSO  
ESCOLAR EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

Nombre de la alumna: Sara Buils Morales

Nombre de la tutora de TFG: Anna Mercedes Vernia Carrasco

Área de conocimiento: Música, didáctica y pedagogía para la calidad educativa. Inclusión, innovación y creatividad

Curso académico: 2019/2020

## **Agradecimientos**

Quiero agradecer a mi tutora, Ana M. Vernia, que me ha guiado en este proceso y me ha aportado nuevo conocimiento al respecto. Gracias por mostrarme nuevas vías para innovar y mejorar la educación desde nuestro papel como docentes.

También, dar gracias al equipo docente del centro de prácticas de Castellón de la Plana, que ha permitido la llevada a cabo de este proyecto, me ha facilitado los recursos necesarios y me ha apoyado en este proceso.

## Resumen

El presente trabajo de investigación-acción lleva a cabo el método de enseñanza musical Dalcroze en alumnado de Primaria. Este método parte de que el cuerpo es el instrumento fundamental para conseguir un aprendizaje musical y emocional, respondiendo a la necesidad de sentir y expresar la música. En primer lugar, se detectan posibles casos de bullying y, entonces, se lleva a cabo el proceso de educación emocional a partir del trabajo sensorio-motriz del método Dalcroze. Esta vivencia musical se complementa con talleres emocionales para mejorar las relaciones entre iguales y concienciar sobre el acoso escolar. La culminación del proyecto sería una representación escénica, por parte del alumnado, que plasme todo lo aprendido en relación al método Dalcroze y al acoso escolar, con la finalidad de transmitírselo a la comunidad educativa. Para definir la propuesta, se exponen las principales bases teóricas sobre las cuales se ha sentado el trabajo; se explica la metodología de investigación llevada a cabo; se analizan los resultados obtenidos en los cuestionarios de detección de acoso escolar; se reflexiona sobre los resultados obtenidos, debatiendo a su vez una perspectiva de futuro para mejorar y/o ampliar la investigación; y, finalmente, se desarrolla la propuesta didáctica de ambas vertientes: musical y emocional, junto con los contenidos, objetivos y competencias que se han plasmado en el desarrollo del proyecto.

*Palabras clave:* Dalcroze, bullying, expresión corporal, educación emocional, eurytmia.

## **Abstract**

This research-action work carries out the Dalcroze musical teaching method in Primary students. This method starts from the fact that the body is the fundamental instrument to achieve musical and emotional learning, responding to the need to feel and express music. Firstly, possible cases of bullying are detected and, then, the process of emotional education is carried out based on the sensorimotor work of the Dalcroze method. This musical experience is complemented by emotional workshops to improve peer relationships and raise awareness about bullying. The culmination of the project would be a scenic representation, by the students, that reflects everything learned in relation to the Dalcroze method and bullying, in order to transmit it to the educational community. To define the proposal, the main theoretical bases on which the work has been laid are exposed; the research methodology carried out is explained; the results obtained in the bullying detection questionnaires are analysed; it reflects on the results obtained, debating in turn a future prospect to improve and expand the research; and, finally, the didactic proposal of both aspects is developed: musical and emotional, with the contents, objectives and competences that have been reflected in the development of the project.

*Key words:* Dalcroze, bullying, body expression, emotional education, eurythmy.



# Índice

1.	Introducción.....	1
1.1.	Hipótesis.....	1
1.2.	Objetivos.....	2
1.3.	Justificación.....	2
2.	Marco teórico.....	3
2.1.	Acoso escolar.....	3
2.2.	Beneficios de la música.....	6
2.3.	Método Dalcroze.....	8
3.	Metodología.....	10
3.1.	Muestra.....	10
3.2.	Proceso.....	10
3.3.	Herramientas.....	10
4.	Diseño de la propuesta.....	11
5.	Análisis de los resultados.....	11
6.	Conclusión, discusión y prospectiva.....	14
7.	Referencias bibliográficas.....	17
8.	Anexos.....	20
	Anexo I. Diseño de la propuesta.....	20
a)	Contenidos.....	20
b)	Competencias.....	21
c)	Temporalización.....	27
d)	Alumnado con NEAE.....	28
e)	Adaptaciones.....	29
f)	Propuestas didácticas.....	30
g)	Recursos de los talleres de concienciación del bullying.....	50
	Anexo II. Presentación del proyecto al equipo directivo.....	56
	Anexo III. Consentimiento de las familias para la participación en el estudio.....	57
	Anexo IV. Cuestionario para la detección de acoso escolar.....	58
	Anexo V. Resultados cuestionario sociológico.....	60
	Anexo VI. Orden 63/2014: Protocolo de actuación ante el acoso escolar.....	63

## Índice de tablas

Tabla 1 - Tipologías de agresiones .....	4
Tabla 2 - Ritmos locomotores del método Dalcroze .....	9
Tabla 3 - Clasificación de ítems. Parte I Cuestionario .....	11
Tabla 4 - Clasificación de ítems. Parte II Cuestionario .....	11
Tabla 5 - Contenidos para las sesiones musicales.....	20
Tabla 6 - Temporalización sesiones Dalcroze.....	27
Tabla 7 - Temporalización sesiones bullying.....	27

## Índice de gráficos

Gráfico 1 - Víctimas de acoso escolar en España .....	5
Gráfico 2 - Víctimas de acoso escolar por CCAA (2017).....	6
Gráfico 3 - Resultados según el tipo de acoso separados por sexos .....	11
Gráfico 4 - Respuestas específicas por sexo .....	12
Gráfico 5 - Comunicación de las agresiones .....	12
Gráfico 6 - Interacción y frecuencia de los diferentes tipos de agresiones .....	13
Gráfico 7 - Lugar de las agresiones .....	13

## 1. Introducción

Según Olweus (1993), un estudiante sufre acoso escolar cuando una persona o grupo de personas le causa daño intencionado durante un período de tiempo prolongado y la persona acosada es vulnerable respecto al acosador, física o psicológicamente.

En la actualidad, el acoso escolar está más presente en la concienciación socioeducativa, aunque existe una carencia de herramientas para detectarlo y/o prevenirlo. Así pues, esta investigación se centra en llevar a cabo un estudio de detección de acoso escolar, por medio de un cuestionario, y un plan de actuación pedagógica con dos vertientes para prevenir el bullying.

Por una parte, la actuación pedagógica se basa en el método de educación musical Dalcroze, cuyo fundamento es la euritmia. La *Euritmia Dalcroziana* se considera una filosofía y un método musical polifacético que trata de educar mediante el movimiento, tratando el mismo cuerpo como instrumento de solfeo, sobre todo de ritmo y tono (Boyarsky, 2009). Este método consiste en expresar conceptos, ideas musicales y sentimientos mediante la expresión corporal. De esta manera, se propicia una conexión del yo consciente con el yo-inconsciente que está sujeto a las expresiones físicas (Bachmann, 1998). La finalidad es que el alumnado trabaje la expresión de ideas y sentimientos mediante el movimiento corporal, partiendo de la vivencia de conceptos musicales como ritmo, pulsación, expresión corporal o figuras musicales; a la par que se trabaja la motricidad fina y gruesa, se forma el oído y se trabaja el tiempo de reacción y la percepción espacio-temporal.

Por otra parte, se llevan a cabo talleres emocionales de concienciación sobre la problemática del bullying, en los que se trabaja la tolerancia, el respeto, la inclusión y la confianza, entre otros. Tanto los talleres musicales como los de concienciación del acoso escolar tienen la misma finalidad: aprender a expresar emociones y sentimientos, tanto verbal como corporalmente; y a su vez, mejorar las relaciones en el aula. Todo lo aprendido en estas sesiones deberán reflejarlo en una actuación final que realizarán por grupos, donde escenifiquen mediante la expresión corporal y la música, una situación de acoso escolar para trasladar a la comunidad educativa la importancia de hacer frente al bullying.

### 1.1. Hipótesis

La hipótesis de partida es que el método Dalcroze ayuda al desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales. Éste método, junto con talleres de concienciación del bullying, contribuyen a trabajar el autoconcepto, la empatía y a la mejora de la convivencia, disminuyendo las situaciones de agresión entre iguales. Sin embargo, debido al estado de alarma, no se ha podido llevar a cabo en su totalidad, por lo que la hipótesis de la investigación queda por comprobarse.

## 1.2. Objetivos

El objetivo principal de este trabajo es mejorar las relaciones entre iguales mediante la implementación del método Dalcroze y desarrollar talleres de concienciación sobre el acoso escolar a la par. A su vez, en la presente investigación, se persiguen los siguientes objetivos específicos:

- Trabajar la orientación espacio-temporal, la concentración, la creatividad, la consciencia del esquema corporal, la capacidad de expresión y la sensibilidad social por medio del movimiento.
- Potenciar un equilibrio vital entre cuerpo, mente y emociones mediante la expresión corporal.
- Utilizar el cuerpo como instrumento de expresión de emociones, sentimientos y pensamientos.
- Trabajar la inteligencia emocional implicando una mejora en las relaciones entre iguales.

## 1.3. Justificación

La importancia de este trabajo radica en el hecho de que no se encuentran modelos de prevención y paliación del acoso escolar mediante el método musical Dalcroze, junto con talleres emocionales. Por esa razón, se considera esencial combinar la educación musical con la emocional, para prevenir y/o intervenir en casos de acoso escolar, mientras se aprende a conocer los propios sentimientos y emociones y los de los demás, para luego saber transmitirlos, tanto verbal como físicamente por medio de la expresión corporal. De hecho, la música produce satisfacción a los niños y niñas, despertando su curiosidad, su imaginación, su espontaneidad y les permite desplazarse con seguridad, a la vez que se mantienen relaciones sociales corporales las cuales refuerzan los sentimientos interpersonales (Conejo, 2012).

Poniendo atención a un artículo de la UNESCO publicado en 2018, cerca de un tercio de los y las adolescentes de todo el mundo ha sufrido acoso escolar recientemente, y los resultados de la investigación reflejan que el acoso escolar repercute a niños, niñas y jóvenes con diversidad de cultura, procedencia y renta familiar, por lo que el nivel adquisitivo y la procedencia cultural es independiente en los casos de bullying.

Es necesario contribuir a la calidad de vida de las y los estudiantes desde las instituciones educativas. De acuerdo con las reflexiones de Saforcada (1998), la calidad de vida depende de que se lleven a cabo interacciones de calidad en que intervenga la solidaridad y la cooperación. Por esa razón, el trabajo en los talleres no será de manera individualizada, sino que se partirá de una compenetración grupo-clase para llevarlo a cabo con éxito. Como bien dice Saforcada, los sistemas de significación y valoración del otro pueden dar lugar a la extinción de la segregación social mediante la comprensión de códigos éticos compartidos.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Acoso escolar

A pesar de que el problema del acoso escolar ha estado presente siempre, no se hicieron estudios exhaustivos hasta la década de los 70. En Suecia fue donde se iniciaron las investigaciones, interesándose por este fenómeno social perjudicial que involucraba a la víctima, agresores y espectadores (Heinemann, 1972; Olweus, 1973). Gran parte de la sociedad empezaba a mostrar conciencia y preocupación, y gradualmente se fue extendiendo a otros países escandinavos. En Noruega, la alarma saltó en 1982, cuando se publicó una noticia que contaba el suicidio de tres jóvenes, entre 10 y 14 años, a causa del acoso escolar. Entonces, empezó una campaña nacional en Primaria y Secundaria que impulsó el Ministerio de Educación en 1983 (Olweus, 1993).

El autor precursor de los estudios sobre el bullying fue, especialmente, Dan Olweus (1973), que se refería a este fenómeno social como un seguido de acciones intimidatorias y agresiones intencionadas, llevadas a cabo por una sola persona o un grupo, repetidas en el tiempo con un exceso de imposición autoritaria entre iguales hacia personas con menos posibilidades de defensa. El/la o los/las agresores/as tienen plena conciencia de la consecuente frustración y temor que infunden en la víctima, de tal manera que pretenden reafirmar su posición de superioridad (Olweus 1993). Sin embargo, a esta definición cabe añadir que la intimidación hace referencia a agresiones físicas, verbales, no verbales y/o psicológicas.

Se le denomina víctima cuando la persona atacada se encuentra en una situación contextual que se basa en la indefensión y en estado de desventaja (física y/o psicológica), además de no ser el/la precursor/a de las situaciones agresivas amenazadoras (Blanchard, 2007). En cuanto a las situaciones de bullying, existen numerosas clasificaciones. El presente estudio se centra en la propuesta de Collell y Escudé (2002):

1. **Maltrato físico:** se produce cuando el acoso va enfocado a perjudicar la integridad física del acosado. Es directo cuando se produce la agresión enfocada a daños instantáneos a la víctima, e indirecto cuando se pretende perjudicar a la víctima mediante actuaciones que repercuten en sus propiedades.
2. **Maltrato verbal:** cuando se atenta a la vulnerabilidad de la víctima mediante las palabras. Puede ser directo (cuando se dirige en el momento a la víctima), o indirecto (cuando la agresión se propaga a terceros para afectar a posteriori directamente a la víctima). De acuerdo con los estudios de Álvarez *et al.* (2010), la violencia verbal es la más frecuente en los casos de bullying.

3. **Exclusión social:** se produce con el fin de separar socialmente a la víctima del grupo, repercutiendo en su sentimiento de pertinencia social. Es exclusión directa cuando se llevan a cabo acciones dirigidas a esa persona de manera intencional, como no dejarle jugar. E indirecta, cuando no se percibe directamente la exclusión social, sino que está escondida bajo comportamientos que legitiman la agresión, como la conducta de indiferencia o ignorar a la víctima.
4. **Maltrato físico:** es una combinación de maltrato físico y verbal, cuya finalidad es acentuar la amenaza y la intimidación producida.

**Tabla 1 - Tipologías de agresiones.** Elaboración propia. Fuente: Collell y Escudé (2002)

<b>Maltrato físico</b>	<b>Maltrato verbal</b>
<b>Directo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pegar</li> <li>• Amenazar</li> <li>• Morder</li> <li>• Patear</li> <li>• Escupir</li> <li>• Destrozar las pertenencias</li> <li>• Fracturar</li> <li>• Pellizcar</li> <li>• Poner la zancadilla</li> </ul> <b>Indirecto:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esconder</li> <li>• Romper objetos</li> <li>• Robar objetos</li> </ul>	<b>Directo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reírse de alguien en la cara</li> <li>• Poner motes</li> <li>• Insultar</li> <li>• Humillar</li> <li>• Ridiculizar</li> </ul> <b>Indirecto:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Difundir rumores</li> <li>• Criticar por las espaldas</li> </ul>
<b>Exclusión social</b>	<b>Maltrato mixto</b>
<b>Directa:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sacar del juego</li> <li>• No dejar participar</li> <li>• No invitar a celebraciones</li> </ul> <b>Indirecta:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ignorar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amenazar para intimidar</li> <li>• Obligar a hacer cosas</li> <li>• Chantajear</li> </ul>

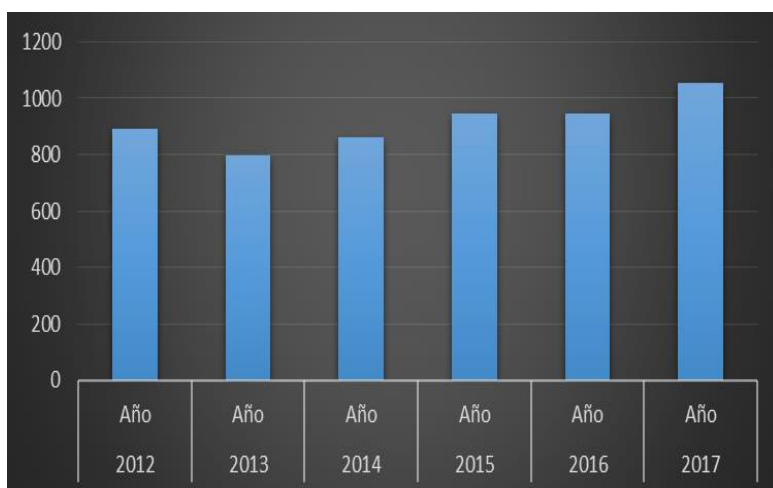
La causa de la violencia se enmarca en una teoría compartida por los terapeutas especializados en la psicología evolutiva, cuya premisa principal es que las experiencias de la primera infancia moldean las actitudes hacia la violencia, de tal manera que influye en la personalidad y la capacidad de controlar los impulsos (Cierpka, 2008). Se cree que una de las causas principales es el apego que se haya construido con el/la cuidador/a principal que suele ser la madre (Bowlby, 2008).

Las relaciones con los progenitores influyen en el desarrollo de la regulación del afecto, la empatía y las habilidades constructivas de resolución de conflictos (Brisch y Hellbrügge, 2009). Así pues, según Cierpka (2008), la carencia sentimental y empática en el contexto familiar y, sobre todo, las experiencias violentas traumáticas pueden paralizar el desarrollo de estas habilidades sociales y aumentar la predisposición a actuar violentamente. Otra de las influencias que se toman como casuística de la violencia deriva de la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1978), que propone su motivación en la vivencia de reacciones violentas con retroacción de refuerzos positivos. Según

Fields y McNamara (2003), el hecho de vivir agresiones en la vida familiar o social incrementa la posibilidad de imitar estos patrones. La familia se toma como la principal responsable por la carencia de transmisión de valores éticos apropiados, el respeto y la interacción no violenta, aunque la repercusión en la actitud del niño viene influenciada por aspectos sociales (Nolting, 2008). De la misma manera que si la familia crea un ámbito familiar seguro, este repercutirá favorablemente hacia el comportamiento del joven, e incluso puede contrarrestar la afección de problemas de comportamiento del/la niño/a.

La teoría ecológica de Bronfenbrenner (2005) sugiere que los sistemas que le rodean posiblemente estén implicados en la causa del comportamiento violento. El sistema más externo al individuo es el macrosistema (valores, costumbres y actitudes de su propia cultura). En él, aún hoy en día, hay culturas que crean expectativas en el subconsciente del sexo masculino, cuyos valores son la dominancia patriarcal. De esta manera, se crea una red de desigualdad que permite actitudes injustas y denigrantes hacia la mujer y hacia personas diferentes a él. De este modo, se entra en la falta de conciencia crítica por parte de los/las jóvenes hacia prácticas estereotipadas y de género, por lo que no comprender la manera en la que se procede a satisfacer las inquietudes interrelacionales puede causar comportamientos violentos (Jewkes *et al.*, 2014). Por esa razón, se cree que concienciar en que no existen superioridades entre las personas puede ayudar a reducir el acoso y la exclusión social.

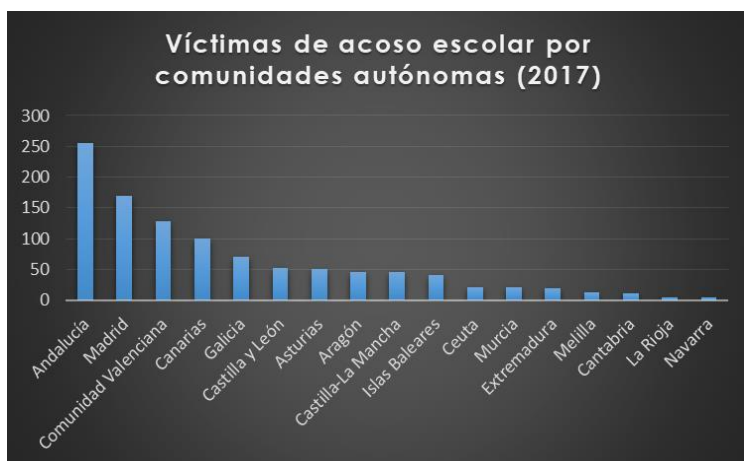
En relación con la detección de casos de acoso escolar, cabe destacar un estudio de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) publicado en 2017, desveló que el 11% de los alumnos y las alumnas admiten haber sufrido acoso escolar al menos una vez en un



**Gráfico 1 - Víctimas de acoso escolar en España**

Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, [www.epdata.es](http://www.epdata.es)

mes. Según los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con las denuncias recogidas desde el departamento policial estatal, en 2017 los casos hicieron un repunte del 11,65% respecto 2016. Estos datos se dieron a la luz el 27 de septiembre de 2018, y en ellos no se incluyen País Vasco y Cataluña.



**Gráfico 2 - Víctimas de acoso escolar por CCAA (2017)**

Elaboración propia. Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, [www.epdata.es](http://www.epdata.es)

Si se estudian casos por comunidades autónomas en 2017, cabe destacar los 255 casos de Andalucía, sin quedarse atrás la Comunidad de Madrid con 170 casos y la Comunidad Valenciana con 129. Y todo teniendo en cuenta que estos solo son los casos comunicados a la Policía. Por el lado contrario, Navarra, La Rioja y Cantabria como las autonomías con un dato menor en lo respectivo a víctimas.

El tipo de acoso con más prevalencia dentro del psicológico o verbal, son los insultos, en un 39% de las llamadas. En el caso de agresiones físicas directas, el 64% de los posibles casos admitían sufrir golpes y empujones. El máximo se produce en el ciberacoso, con el 78% de las llamadas que admitían haber sufrido amenazas, insultos o risas a través de las redes. Dentro de la violencia en forma de exclusión social, en el 33% de los casos se admitía el hecho de que no les dejaran participar en actividades. El 73% de las llamadas admitían estar sufriendo estas situaciones de meses a años, sin poder contarlo. Además, en el 54% de los casos se trataba de acoso o intimidaciones diarias. La comunicación a las familias era del 25%, mientras al personal docente era del 22% del total.

Los problemas psicológicos que causaban a las víctimas eran principalmente la ansiedad y la tristeza. En cuanto a problemas físicos derivados, prevalecen los digestivos en un 30% de las llamadas, y problemas en el sueño (26%). En relación con los aspectos sociales, más de la mitad no quería ir al colegio y disminuyó el rendimiento escolar hasta en un 24% de los posibles casos (MEFP, 2019).

En la Comunidad Valenciana, por su parte se ha diseñado un protocolo de actuación en las instituciones educativa que implica a todo el equipo docente y personal externo al centro de Conselleria de Educación, incorporando Unidades de Atención e Intervención (UAI). Así se establece en la Orden 62/2014 ([Anexo VI](#)). Este plan de actuación parte de la detección de posibles casos, seguido de la constitución de un equipo de intervención, diseño y la llevada a cabo un plan de actuación que asegure el seguimiento hasta el cierre del caso.

## 2.2. Beneficios de la música

La música sirve de instrumento expresivo que somete al individuo a reinterpretar su vida misma, a través de un medio no referencial y polisemántico (Ruud, 1998). La humanidad construye la música como un elemento formador, transmisor y como principal elemento transformador cultural.



Socialmente, se le suele dar uso para dinamizar situaciones interpersonales y potenciar la involucración del conjunto de personas.

Según un estudio de Juslin y Laukka (2004), se tiende a producir más emociones reaccionarias al estímulo musical en mayor medida si se está solo. Además, tienden a tener más poder psicológico las reacciones positivas que las negativas. De acuerdo con Restak (2009), la utilización de la estimulación acústica adecuada mejora el estado de ánimo y estimula la corteza visual con la imaginación, manteniendo así una productiva habilidad mental.

Un experimento evidenciador fue el que se realizó en la Universidad de Zúrich (Suiza), en el que se estudió el impacto de la música en el estado anímico de las personas con tres variables: música, imágenes o combinación de ambas. Se obtuvo como resultado que la música tiene mayor influencia anímica en provocar reacciones emocionales. De esta manera, se evidenció que la música activa la corteza visual para visualizar imágenes relacionadas con la emoción (Baumgartner *et al.*, 2006).

Otra investigación se centró en la influencia de la música en el aprendizaje. Neville *et al.* (2008), llevó a cabo una intervención con alumnado de cinco años con tal de ver el efecto de la música en el programa de mejora académica. Las tres variables fueron: intervención musical como apoyo, ayuda individualizada y clase regular. Las conclusiones fueron que la utilización de técnicas musicales eran igual de efectivas que el apoyo individualizado, además de diferenciar el efecto lúdico promovido por la música en el individuo, a diferencia del apoyo personalizado.

Cabe destacar la acción de un proyecto artístico aprobado por la Conselleria de Educación relacionado con el acoso escolar: “Albertina, un cuento para la concienciación y prevención del bullying” (Vernia *et al.*, 2018). Este proyecto se llevó a cabo interdisciplinariamente en un centro de la provincia de Castellón, aunque también está pensado para desarrollarlo a nivel inter-centro. Se realizan sesiones teórico-prácticas formativas para alentar y proporcionar aprendizajes metodológicos al equipo docente con tal de mejorar el proceso de E-A mediante propuestas artísticas.

El proyecto parte de la visualización de una danza que representa una situación del acoso escolar. Después de ver la obra se pasa un cuestionario para identificar posibles casos de acoso escolar. Seguidamente, el alumnado trabaja en clase la sensibilización del bullying y reinterpretan la obra. El texto se adapta a cada situación contextual para personalizar la experiencia, se les presenta una coreografía que ellos mismos/as modifican según su parecer y una partitura flexible dedicada a instrumentos escolares, para material Orff, con posibilidad de modificación por parte del estudiantado.

La música puede ser el nexo de unión entre las relaciones interpersonales y el bienestar. De acuerdo con Vernia y Rebollar (2019), hoy en día sigue permanente una violencia predominante en etapas estudiantiles que es incomprensible. Vivimos en un mundo tecnológico, donde la frecuencia retroactiva entre personas aumenta, se desensibiliza y deshumaniza las relaciones personales. Por esa razón, se considera imprescindible acercar al alumnado a vivir experiencias con el resto sin una barrera cibernética, haciéndoles conscientes de sus comportamientos y de los demás, beneficiando a las relaciones personales y sociales.

### **2.3. Método Dalcroze**

El pedagogo austríaco Emile-Jacques Dalcroze, nacido en 1865 en Viena, estudió piano en el conservatorio de Viena. Viajó a París, donde estudió arte dramático. Más adelante, volvió allí y descubrió los principios de la rítmica de la mano de Mathis Lussy. Desde entonces, discernió la misión y posición del intérprete de la del pedagogo. Así pues, comenzó a modificar su metodología de aprendizaje de solfeo musical como profesor en la academia de música de Ginebra, inaugurando la asignatura Gimnasia Rítmica en el conservatorio en 1905. Su mérito más valioso profesionalmente, fue introducir la educación musical moderna, partiendo de la vivencia de los diferentes elementos musicales a través del cuerpo, la llamada rítmica. Introdujo este método por las dificultades que se planteaban en el aprendizaje de los/as estudiantes del conservatorio en el ámbito rítmico-motriz. Con tal de asegurar la eficacia de su método, Dalcroze investigó profundamente el lenguaje musical y su diversa manifestación expresiva, llegando al terno: cuerpo-mente y energía (Bachmann, 1998).

La relación del ritmo con el movimiento dio el salto al cambio didáctico y metodológico de la música dando lugar a la concepción del cuerpo como instrumento musical. Según Del Bianco (en Díaz, 2007), su método activo considera al ser humano como mente-cuerpo en su conjunto, activando el aprendizaje por medio de la propia experimentación corporal y sonora en el espacio-tiempo; creando así una plática que proporciona el progreso de la percepción, la comprensión y la expresión musical como un conjunto que se desarrolla unificadamente, mediante la experiencia personal.

Así pues, los principales objetivos de educar a través del ritmo y el movimiento, son: desarrollar el oído interno, relacionar mente y cuerpo con tal de conseguir una experiencia musical conjunta y contrastada, a la vez que se dirige la rítmica por medio del movimiento para así mejorar la motricidad, la capacidad cognitiva y la habilidad expresiva (Bachmann, 1998).

De esta manera, las aportaciones del método Dalcroze se resumen en: la rítmica, la educación del oído, el uso de materiales y la improvisación. La finalidad de la rítmica es trabajar la coordinación locomotora con el ritmo, mediante la potenciación de la atención, la inteligencia y la sensibilidad, con el fin de tomar el cuerpo como instrumento que interpreta la rítmica, tanto mental como

emocional. A su vez, la educación del oído, necesita de la experimentación locomotora acorde con el estímulo auditivo para potenciar los sentidos melódico, tonal y armónico. El uso de materiales resulta imprescindible para favorecer el diálogo cuerpo-mente, interactuando con uno mismo y con los demás. Se recomiendan materiales de psicomotricidad, telas, pelotas, pañuelos, cuerdas y aros, entre otros. En cuanto a la improvisación, se debe partir de actividades lúdicas que involucren tanto al docente como al alumnado, dando lugar al aprendizaje del lenguaje musical partiendo del lenguaje corporal, basándose en estructuras y elementos musicales (Arroyo, 2009).

De esta manera, se consigue una compenetración entre euritmia, lenguaje musical e improvisación para dar lugar al aprendizaje musical por medio del equilibrio entre cuerpo-mente y energía espiritual. La *Euritmia Dalcroziana* se considera una filosofía y un método musical polifacético que trata de educar mediante el movimiento, siendo el cuerpo el instrumento de solfeo (Boyarsky, 2009).







Betés de Toro (2000), destaca rítmica, solfeo e improvisación como pilares de su didáctica. Este autor indicó que en España, el método llegó de la mano de Llongueres, en Barcelona. Llevó a cabo dicha experiencia musical con niños y niñas invidentes, y lo presentó en el Primer Congreso Internacional de Rítmica como experiencia única (en Vernia, 2012).

De acuerdo con Seitz (2005), el método Dalcroze responde a la necesidad de sentir y expresar con el cuerpo para ser capaz de entender tanto expresiones naturales como espontáneas, llevando, a su vez, a una correlación entre movimiento y solfeo corporal, además de un lenguaje propio derivado de la improvisación. En esencia, el descubrimiento de Jaques Dalcroze fue la relación de música y movimiento, a partir de los cuales hay un nexo en común, que es el tiempo, el espacio y la energía. Por tanto, de acuerdo con Seitz (2005), es el método de enseñanza musical que más claramente articula el rol del cuerpo en la pedagogía musical y en la expresión musical.

Según Shifres (2013), la capacidad de entender contenidos musicales por medio de la acción corporal, viene dada por la convicción de una unidad denominada corporal-kinética-sonora. Así pues, el cuerpo, el movimiento y las respuestas emocionales a la música, se consideran un conjunto de modalidades cognoscitivas.

Por último, cabe ejemplificar los principales ritmos locomotores que proponía Dalcroze para intelectualizar la música corporalmente (Boyarsky, 2009):

**Tabla 2 - Ritmos locomotores del método Dalcroze**

					
Pasos gigantes	Marcha	De puntillas	Andar a tres	Correr	Saltar o galopar

### 3. Metodología

Hemos escogido una metodología mixta cualitativa-cuantitativa dentro del proyecto de investigación-acción. Es un estudio descriptivo que pretende estudiar posibles casos de acoso escolar, a la par que concienciarles sobre esta problemática. Se planteó como un estudio transversal con dos cortes. El primero se ha realizado antes de la puesta en práctica de los talleres musicales y de concienciación. El segundo se tendría que haber hecho después de la realización de los talleres y de la representación escénica “Antibullying” por parte del alumnado. De esta manera, la comparación de los resultados podría demostrar una repercusión positiva en las relaciones entre iguales debido a la influencia del método musical Dalcroze conjuntamente con el trabajo de las emociones. No obstante, debido a la pandemia del Coronavirus, no se ha podido llevar a cabo toda la propuesta de intervención ni se han podido contrarrestar resultados, solamente se han obtenido datos del primer corte. En un principio, su duración era de 4 meses, siguiendo un método hipotético-deductivo, cuya premisa de partida es que la educación musical y emocional mejora la convivencia entre iguales.

#### 3.1. Muestra

La muestra se ha obtenido de un grupo de 5º de Primaria, en un CEIP de Castellón de la Plana, compuesta por 26 alumnos/as, N = 26. Son 11 niños y 16 niñas (40% y 60%). La mayoría tiene entre 10 y 11 años, aunque alguno/a tiene 12. Pertenecen a un contexto económico-social medio-bajo y medio, con diversidad cultural. En el punto: Alumnado con NEAE, se describen las características del alumnado con Necesidades Especiales de Atención Educativa.

#### 3.2. Proceso

El proceso que se llevó a cabo fue: explicación del proyecto y consentimiento del director del colegio (Anexo II), consentimiento de la comisión deontológica de la UJI, y consentimiento de los progenitores/as de los/las menores para participar en el estudio (Anexo III). El procedimiento de recogida de datos se realizó bajo los criterios de anonimato, independencia y voluntariedad.

#### 3.3. Herramientas

Se realizan autoinformes en los que los/las participantes de la investigación informan sobre sus pensamientos, experiencias y percepción de los hechos en relación al acoso (Anexo IV). Se trata de un cuestionario basado en el que se utiliza en el “Proyecto Albertina” (Vernia *et al.*, 2018), basado a su vez en un cuestionario elaborado por el proyecto NOVAS-RES (2001).

La primera parte del cuestionario cuenta con 17 ítems que reflejan situaciones de maltrato y deben señalar si las han sufrido. En la segunda parte deben contestar si han presenciado o visto

diferentes tipos de agresiones y en qué lugares, con un total de 10 ítems con 7 respuestas posibles cada uno, según el lugar donde se producen. La última parte del cuestionario son preguntas directas, con posibilidad de contestaciones abiertas por parte de los encuestados, que buscan conseguir información sobre los casos de agresión (tanto sufridos como provocados) a la par que descubrir en qué medida se comunica y a quién. Para analizar la recogida de datos, se ha llevado a cabo una estadística descriptiva que agrupa los criterios cuantitativos de manera significativa para obtener un análisis cualitativo, mediante un análisis de frecuencias. El agrupamiento que se ha realizado en base a la tipología de acoso es la siguiente:

**Tabla 3 - Clasificación de ítems. Parte I Cuestionario**

Maltrato físico	Maltrato verbal	Exclusión social	Maltrato mixto
Ítem 2	Ítem 1	Ítem 13	Ítem 6
Ítem 4	Ítem 3	Ítem 14	Ítem 7
Ítem 5	Ítem 9	Ítem 15	
Ítem 8	Ítem 10		
Ítem 11	Ítem 16		
Ítem 12	Ítem 17		

**Tabla 4 - Clasificación de ítems. Parte II Cuestionario**

Maltrato físico	Maltrato verbal	Exclusión social
Ítem 1	Ítem 6	Ítem 8
Ítem 2	Ítem 7	Ítem 10
Ítem 3		
Ítem 4		
Ítem 5		

## 4. Diseño de la propuesta

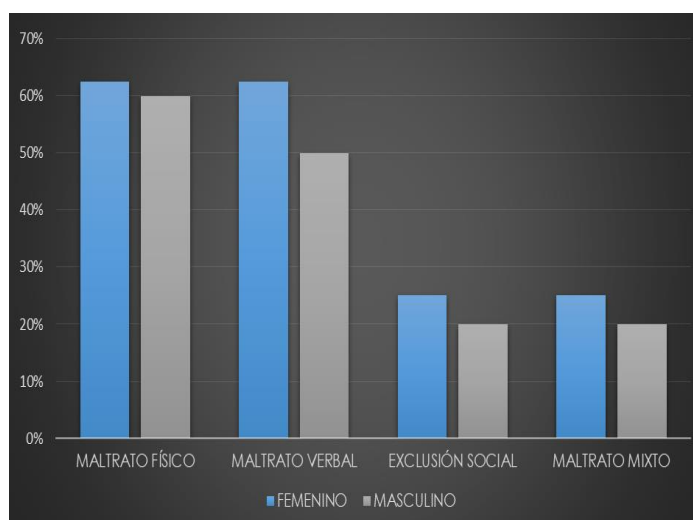
El desarrollo de la propuesta didáctica se establece en el punto: [Anexo I. Diseño de la propuesta](#). Se describen: contenidos, competencias, temporalización, recursos y adaptaciones.

## 5. Análisis de los resultados

En relación con la primera parte del cuestionario, el 73% de los participantes ha sufrido algún tipo de agresión, siendo el maltrato físico el que más se repite (62%). Además, el 58% admite haber sufrido ataques verbales.

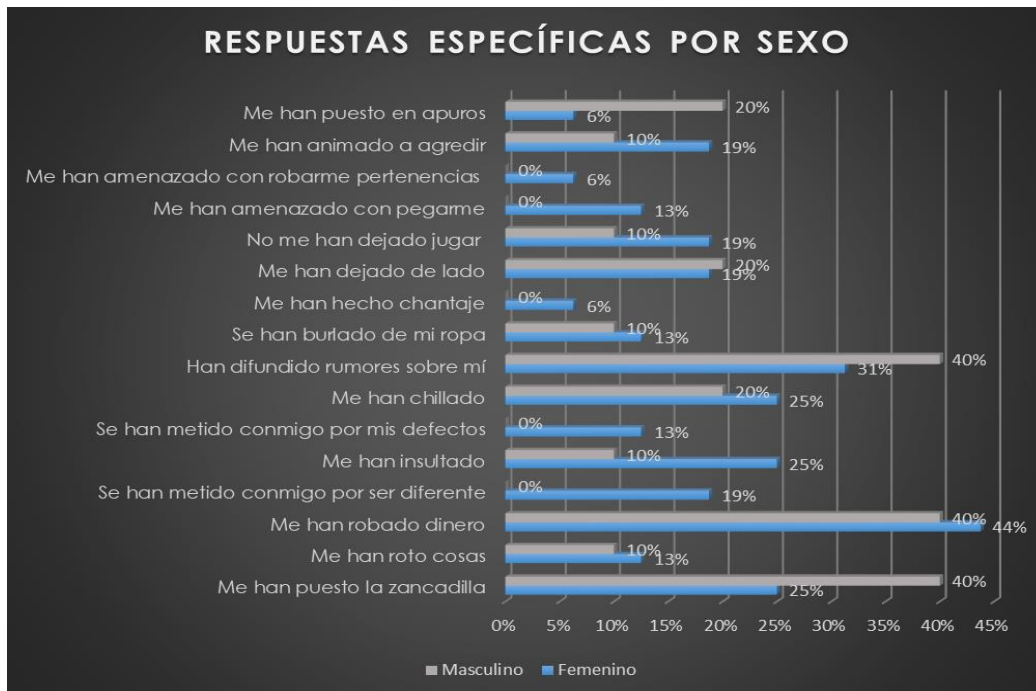
En los resultados por sexos se aprecia un repunte general en el sexo femenino, sobre todo el ataque verbal.

**Gráfico 3 - Resultados acoso por sexos.** Elaboración propia



A continuación, se presenta un gráfico con los porcentajes de respuestas en la primera parte del cuestionario, diferenciado por sexos.

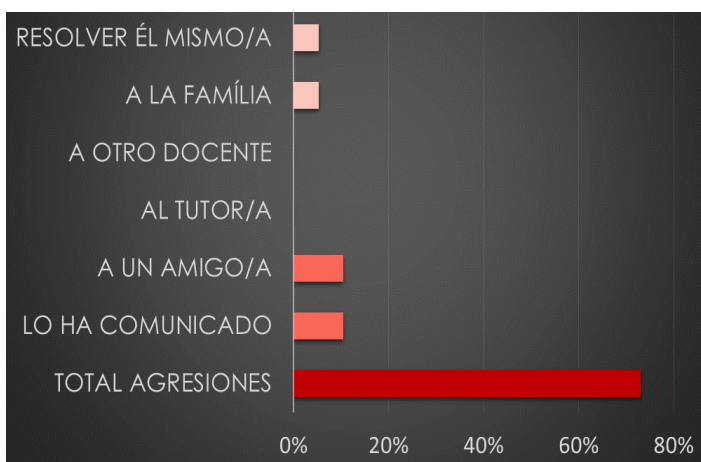
**Gráfico 4 - Respuestas específicas por sexo.** Elaboración propia



Se pueden apreciar los casos en los que hay más incidencia en niños: ponerle en apuros y dejarle de lado (20%), difundir rumores sobre él y ponerle la zancadilla (40%). En el caso de las chicas, hay un repunte en: animarla a agredir y no dejarla jugar (19%), chillarle (25%), meterse con ella por su ropa y por sus defectos (13%) y por ser diferente (19%).

En el siguiente gráfico se incluyen los resultados obtenidos en cuanto a la comunicación de las anteriores agresiones, respecto del 73% del alumnado que ha aceptado haber sufrido algún tipo de agresión.

**Gráfico 5 - Comunicación agresiones.** Elaboración propia

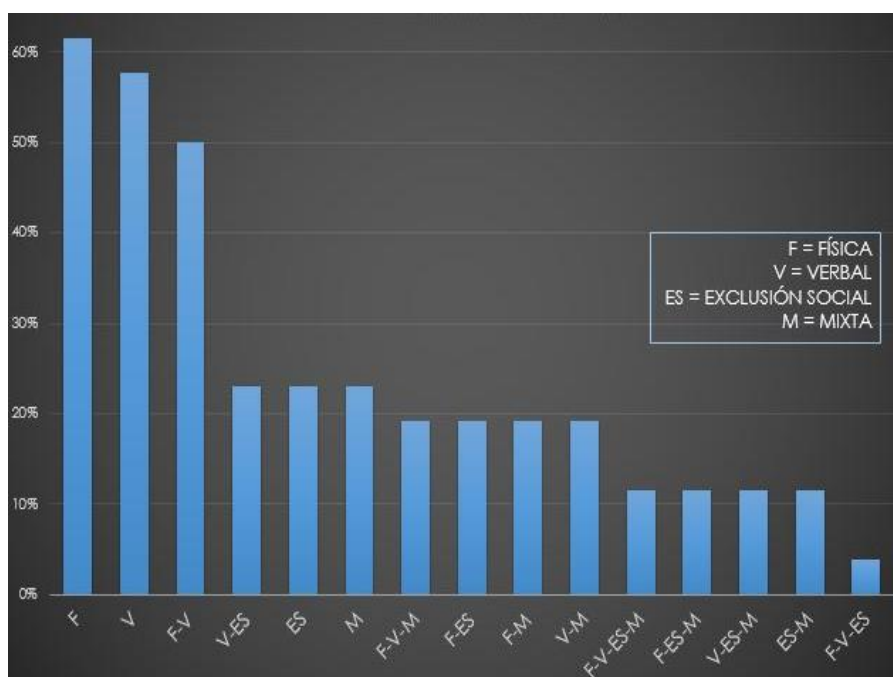


El 8% de la clase ha comunicado a alguien haber sufrido algún tipo de amenaza. La pregunta tenía respuesta mixta, y cabe decir que todas aquellas personas que lo han comunicado han sido a los/las amigos/as. Es decir, el 8%. El 4% del alumnado lo ha comunicado a la familia y un 4% lo ha resuelto él o ella misma.



El siguiente gráfico representa la interacción y la frecuencia de los tipos de agresiones. De esta manera, se intuye la probabilidad de aparición de determinadas conductas derivadas de otras.

**Gráfico 6 - Interacción y frecuencia de los diferentes tipos de agresiones.** Elaboración propia



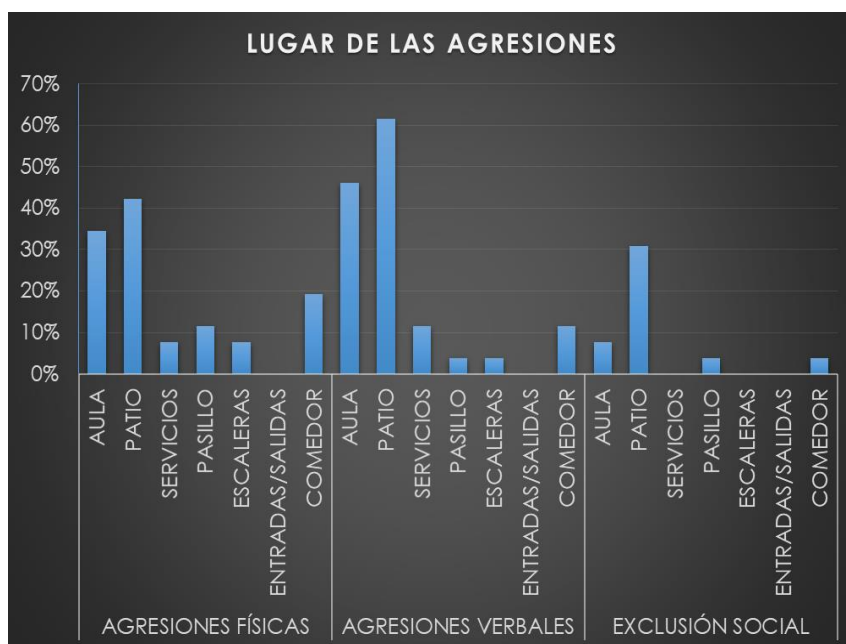
En el 50% de los casos que sufren acoso físico también lo sufren verbal. El 23% del alumnado admite haber sufrido agresiones verbales y exclusión social a la par.

El 12% del alumnado sufre los cuatro tipos de violencia. Finalmente, sólo el 4% del alumnado sufre a la vez agresión física, verbal y exclusión social.

El último gráfico representa las contestaciones de aquellas agresiones que han presenciado y dónde. De esta manera, se puede identificar aquellos lugares donde más incidencias se producen. Donde más se evidencian las agresiones son en el patio seguido del aula. Las agresiones físicas percibidas por el alumnado aumentan hasta un 42% en el patio, y en el aula se mantiene en un 35%.

En el comedor las han presenciado el 19% de la clase, mientras que en los servicios y las escaleras un 8%. El 62% de la clase admite haber identificado agresiones verbales en el patio, mientras que en clase es del 46%. En los servicios y el comedor prevalece un 12%, mientras que en el pasillo y las escaleras un 4%. La exclusión social en clase se reduce al 8% y en el patio sube al 30%. En las entradas y salidas no se identifica ningún tipo de agresión.

**Gráfico 7 - Lugar de las agresiones.** Elaboración propia.



## 6. Conclusión, discusión y prospectiva

En lo referido a los resultados obtenidos, cabe destacar la similitud con los datos ofrecidos por la OCDE en 2017 (según el Ministerio de Educación, 2018), siendo el 11% del alumnado que admitió haber sufrido acoso escolar frente el 8% en el presente estudio. No obstante, este valor contrasta con el 73% de alumnos y alumnas que admiten haber sufrido algún tipo de agresión en la primera parte del cuestionario. Esta negación podría ser debido al desconocimiento de qué es el acoso escolar y cómo detectarlo o debido a una ocultación consciente. Por un lado, el encubrimiento de los hechos podría ser por miedo a que se trate el problema y, por tanto, se tema a la reacción del agresor/a. También podría encontrarse una explicación en la inseguridad que se deriva intrapersonalmente, asumiendo el rol de débil y de excluido/a social. Los datos del MECD señalan que el 73% admitió haber estado soportando las agresiones durante meses y años, por lo que la tendencia de las víctimas es enmascarar la situación. Por otro lado, si fuera por el desconocimiento acerca del acoso escolar, para mejorar los resultados en una futura investigación, se podría dedicar una sesión de concienciación sobre el bullying antes de realizar los cuestionarios de acoso escolar, con tal de asegurar respuestas transparentes.

El hecho de que ningún alumno/a haya comunicado los incidentes a los/las docentes, y sólo el 4% a sus padres, indica una falta de comunicación por parte del propio alumnado que puede ser por varias razones anteriormente nombradas. Por lo tanto, se les debería concienciar sobre la repercusión psicológica y/o física que puede acarrear las agresiones reiteradas en el tiempo y la importancia de resolver conflictos rápidamente, con ayuda de docentes y/o de la familia.

Los resultados de los tipos de agresiones sufridas que más prevalecen son las físicas (62%) y las verbales (58%), cuya estadística coincide en parte con la del MECD. Dentro de las agresiones físicas, se repite en muchos casos el robo como agresión física indirecta (40% chicos y 44% chicas) y poner la zancadilla como agresión física directa (40% chicos y 25% chicas). Es un dato altamente relevante, que debería estudiarse caso por caso, ya que detectar el problema a tiempo es prevenir conductas ilegales en un futuro. El hecho de que poner la zancadilla sea la agresión física directa que más se repite, sobre todo, en los chicos, podría ser porque son tipos de agresiones más disimuladas, con la intención de esconder el acto violento.

En general, las chicas sufren mayor incidencia en todos los tipos de acoso, siendo el físico y el verbal un 63% de los casos. Puede ser debido a aspectos sociales y estereotipos infundados en el rol de las niñas que lleven a la no aceptación de éstas. En el maltrato verbal es donde más se aprecia la diferencia entre sexos, siendo en las chicas un 13% más que los chicos, por lo que las chicas sufren más chillidos, insultos y acusaciones por ser diferente o por su manera de vestir, pudiendo derivar consecuentemente a la no aceptación en el grupo y por tanto, más posibilidades de sufrir exclusión social.



Dentro de la violencia en forma de exclusión social, en el 39% de los casos se admitía el hecho de que les dejaran de lado, y el 29% admitió que no les dejaron jugar. Estos datos se acercan al 33% que admitieron no dejarles participar en actividades en los datos del MECD. Se puede relacionar con el hecho de que se ha detectado por parte del alumnado que la exclusión social se produce, sobretodo, en el patio (un 30% de la clase ha admitido haberlo visto), lo cual preocupa, ya que es donde se desarrollan las relaciones sociales, y puede afectar en gran medida al estado emocional sintiéndose desplazados/as. El lugar donde más se percibe acoso en general es en el patio, seguido del aula. Son espacios vigilados por las y los docentes, por lo que se debería aumentar el control por parte de las y los docentes para evitar esas incidencias.

Es un dato relevante el hecho de que la mitad de los niños y niñas que sufren agresiones son tanto verbales como físicas, por lo que se evidencia la relación casuística. Podría ser un indicativo en el caso en que se detecte agresión verbal, que se esté ocasionado también agresión física, y viceversa.

En base a la observación directa, cabe destacar que las niñas tenían mucha más predisposición a participar activamente en las sesiones musicales, además de mantener una conducta más respetuosa y concienciada. Contrastadamente, gran cantidad de niños les costaba más tomárselo seriamente y dejarse llevar en la expresión corporal. Esto se podría deber a los estereotipos de género, aún arraigados, que infunden la figura masculina como el sexo fuerte, hábil e independiente; mientras que la figura femenina encajaría más en las actividades de expresión (emocional, sensible, sofisticada...). De esta manera, llevar a cabo actividades de expresión corporal como la danza, ayuda a reducir la socialización de género.

Basándonos en las aportaciones de Flood y Pease (2009), a muchos niños se les inculca la actitud violenta y superior hacia mujeres y personas diferentes a él. Por esa razón, es necesario desmontar los mitos propios de la sociedad patriarcal que incita al sexo masculino a demostrar su dureza contra el mundo. Propondría un cine-fórum en que se debatan los estereotipos de masculinidad, y hacerles reflexionar sobre la importancia de la tolerancia y el respeto hacia las personas diferentes a uno/a mismo/a.

En relación a la conducta, existe un dilema social que plantea diferencias disciplinarias entre escuelas públicas y privadas. Por esa razón, sería interesante llevar a cabo un estudio sociológico para comparar las conductas en ambos contextos, comprobando si existe una relación de contexto-disciplina. De igual manera, también se podría llevar a cabo en diferentes escuelas públicas con diversidad socioeconómica.

Un suceso positivo es que la niña autista se mostró más afable a socializar en los talleres musicales. Además, venía ilusionada y con ganas de empezar a trabajar con sus compañeros/as, cuyo hecho es muy satisfactorio. En el caso de la alumna con posible trastorno de la

comunicación, a lo largo de las sesiones ha ido abriéndose al resto de grupo e intentando participar de manera más activa, esforzándose en atender a las indicaciones.

Cabe decir que el “Buzón de los secretos” que se instaló en clase, facilitó la comunicación, ya que había una carencia total que perpetuaba sus diferencias y, por tanto, dificultaba tener un clima de aula de calidad. El alumnado agradeció mucho el uso de ese buzón, ya que les ha ayudado a trabajar la habilidad social de asertividad, que es esencial para expresar nuestras opiniones, sentimientos, emociones, deseos y puntos de vista de manera socialmente adecuada.

En las sesiones de sensibilización del acoso escolar se han obtenido resultados muy positivos, debido a la sinceridad por parte del alumnado. Algunas personas han expresado situaciones difíciles vividas y el resto le ha dado su apoyo emocional. Además, durante los patios se ha notado una mejora en las relaciones, incrementando, a su vez, la comunicación de incidencias. De hecho, se ha reducido un caso de violencia que era persistente por parte del alumno con problemas conductuales hacia un compañero.

Debido a la situación de la pandemia de la Covid-19, sólo se ha podido llevar a cabo el proyecto durante un mes. Por esa razón, me gustaría seguir con el proyecto cuando la situación se normalice en las escuelas, y desarrollar la representación artística escénica, que es la tarea con la que se demuestra todo lo aprendido y se comparte a la comunidad educativa. Además, se podrían comparar las relaciones sociales en el aula y su evolución de un año para otro. En adición, este proyecto se podría combinar con la propuesta de analizar y reflexionar el significado de las canciones que escuchan, porque cuando se les preguntaba por canciones que les gustaría escuchar, en su mayoría, nombraban canciones que denigran la figura de la mujer, hablando de ella como un objeto y como un símbolo de erotismo y fantasía.

Muchas conductas violentas y la carencia de habilidades sociales vienen a consecuencia de experiencias violentas y/o con carencia afectiva por la familia, según Cierpka (2008). Por esa razón, sería importante estudiar el contexto familiar y relacionarlo con las respuestas conductuales. La finalidad sería detectarlo y realizar una intervención de prevención, sobre todo en los casos más vulnerables. Por ejemplo, en aquellos en los que existe violencia física o agresiones psicológicas en su hogar.

Finalmente, se tienen que tener en cuenta los datos proporcionados por el MECD (2019), en el que se indicaba que del acoso escolar derivaban problemas psicológicos de ansiedad y tristeza, problemas en el sueño o consecuencias en el rendimiento escolar. A partir de estos datos, sería imprescindible valorar la afección psicológica, emocional, física y social, de aquellas personas que están sufriendo determinado acoso, mediante un cuestionario que incluyera preguntas en cuanto a su estado anímico y emocional para poder relacionarlo con los resultados de identificación de acoso escolar.

## 7. Referencias bibliográficas

- Alvárez, D., Álvarez, L., Núñez, J. y González Castro, P. (2010). Violencia en los centros educativos y fracaso académico. *Revista Iberoamericana de Psicología y salud*, 1(2), 139-153.
- Arroyo, M. V. (2009). Los métodos en la educación musical. *Enfoques educativos*, 30, 25-35.
- Bachmann, M. L. (1998). *La rítmica Jaques Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid: Pirámide.
- Bandura, A. (1978). Teoría del aprendizaje social de la agresión. *Revista de Comunicación*, 28 (3).
- Baumgartner, T., Esslen, M. y Jäncke, L. (2006). De la percepción emocional a la experiencia emocional: emociones evocadas por imágenes y música clásica. *Revista internacional de psicofisiología*, 60 (1), 34-43.
- Betés de Toro, M. (2000). *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid; Morata. En Vernia, A. M. (2012). Método pedagógico musical Dalcroze. *Artseduca*, 1, 24-27. ISSN: 2254-0709.
- Bisquerra, F. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21 (1), 7-43.
- Blanchard M. (2007). *Acoso escolar. Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid; Ediciones Narcea.
- Bowlby, J. (2008). *Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie* [Una base segura. Fundamentos y aplicación de la teoría del apego]. München: Reinhardt.
- Boyarsky, T. (2009). Dalcroze Eurhythmics and the Quick Reaction Exercises. *The Orff Echo - Winter 2009*. Editorial Board.
- Brisch, K. y Hellbrügge, T. (2009). *Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Prävention, Begleitung, Beratung und Psychotherapie* [Formas de apego seguro dentro de las familias y las sociedades. Prevención, consulta y psicoterapia]. Stuttgart: Klett-Cotta
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Hacer humanos a los seres humanos: perspectivas bioecológicas sobre el desarrollo humano*. Thousand Oaks, CA: Sabio.
- Cierpka, M. (Ed.) (2008). *Möglichkeiten der Gewaltprävention* [Posibilidades para la prevención de la violencia] (2ª ed.). Gotinga: Vandenhoeck y Ruprecht.

Collell, J. y Escudé, C. (2002). La violència entre iguals a l'escola: El Bullying. *Àmbits de Psicopedagogia*, 4, 20-24.

Conejo, P. A. (2012, marzo) El valor formativo de la música para la educación en valores. *Dedica. Revista de Educación y humanidades*, 2, p. 264.

Conselleria de Educación, Cultura y Deporte de la Comunidad Valenciana. (2014, 7 de julio). *Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consejo, según el cual se establece el currículum y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana*. DOCV. Núm. 7311. [https://www.dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014\\_6347.pdf](https://www.dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf)

Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. Comunidad Valenciana, España. (2014, 1 de agosto). *ORDEN 62/2014, de 28 de julio, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se actualiza la normativa que regula la elaboración de los planes de convivencia en los centros educativos de la Comunitat Valenciana y se establecen los protocolos de actuación e intervención ante supuestos de violencia escolar*. DOCV. <https://www.dogv.gva.es/es/eli/es-vc/o/2014/07/28/62/>

Del Bianco, S. (2007). Jaques-Dalcroze. En Díaz, M. y Giráldez, A. (Eds.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical* (pp. 23-32). Barcelona: Graó.

EpData. (2019, 30 de abril). *Acoso escolar, datos, cifras y estadísticas*. Consultado el 3 de marzo de 2020 en: <https://www.epdata.es/datos/acoso-escolar-datos-cifras-estadisticas/257/espana/106>

Félix, V. (2007). Intervención psicopedagógica y farmacológica ante los trastornos del comportamiento de inicio en la infancia y en la adolescencia. PREVI. Universidad de Valencia.

Fields, S.A. & McNamara, JR (2003). La prevención de la violencia infantil y adolescente. Una revisión. *Agresión y comportamiento violento*, 8, 61-91.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ*. Nueva York: Bantam Books.

Heinemann, P.P. (1972) *Mobbing – Gruppvåld bland barn och vuxna*. [Violencia grupal entre niños y adultos]. Natur och kultur: Stockholm.

Jewkes, R., Flood, M. y Lang, J. (2014). Del trabajo con hombres y niños a cambios en las normas sociales y reducción de las desigualdades en las relaciones de género: un cambio conceptual en la prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas. *Lancet*, 385, 1580-1589.

Juslin, P. & Laukka, P. (2004). Expression, Perception and Induction of musical emotions. *Journal of New Music Research*. 33 (3), 217-1238.

Ministerio de Educación y Formación Profesional, Gobierno de España. (2019, 30 de abril). *El teléfono contra el acoso escolar del Ministerio de Educación y FP registra 12.799 llamadas*. <https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/educacion/Paginas/2019/300419-acosoescolar.aspx>

Neville, H. et al. (2008). *Effects of music training on brain and cognitive development in underprivileged 3- to 5-year-olds - preliminary results*. Learning Arts and the Brain. New York, NY: The Dana Foundation.

Nolting, H. P. (2008). *Agresión de Lernfall [Agresión - un caso de aprendizaje]* (3ª ed.). Reinbek bei Hamburgo: Rowohlt.

Profesorado de Alcalá de Guadaíra. (2001, noviembre). Cuestionario del proyecto NOVAS-RES.

Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing*. [Pollos y acosadores: investigación sobre el acoso escolar]. Estocolmo: Almqvist & Wiksell.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell. (Filella, R. trad. 1998. *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata).

Restak, R. (2009). *Think smart*. New York, NY: Penguin Books.

Ruud, E. (1997). Música e identidad. *Revista nórdica de musicoterapia*, 6, 3-13.

Saforcada, E. y colaboradores. *El Factor humano en la Salud Pública*. Ed. Proa XXI, 1998.

Seitz, J. A. (2005). Dalcroze, el cuerpo, el movimiento y la musicalidad. *Psicología de la música*, 33 (4), 419-435.

Shifres, F. (2013). Introducción a la Educación Auditiva. *En Escuchar y Pensar la Música. Bases teóricas y metodológicas*. La Plata (Argentina): Edulp.

UNESCO. (2018, 1 de octubre). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar*. <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>

Vernia, A. M., Rebollar, J. A. y Rocafull, M.I. (2018). "Albertina", un cuento para la concienciación y prevención del bullying. *Cultura de paz y buen trato de la infancia. Colección Participación e Incidencia Política (11)*, 30-39. CIPI Ediciones. Huelva. ISBN: 978-84-09-05740-5.

Vernia, A. M. y Rebollar Sorribes, J.A. (2019). Proyectos artísticos y acoso escolar. El arte contra el bullying. *Libro de Actas del V CONSMU y III Internacional*. Pp. 392-404. SEM-EE: Noja (Cantabria). ISBN:978-84-09-07200-2.

## 8. Anexos

### Anexo I. Diseño de la propuesta

El diseño de la propuesta cuenta por un lado, con los talleres musicales del método Dalcroze, y por otro lado, con los talleres de concienciación del acoso escolar. Se alternan semanalmente. Cada sesión de ambos talleres les prepara para la tarea final: representar por grupos un proyecto escénico “Antibullying”, por medio de la expresión corporal y la música, que plasme una situación problemática de acoso con un mensaje para transmitir a la comunidad educativa. De esta manera, se refleja todo lo aprendido en el ámbito musical y emocional-social, con tal de concienciar a la sociedad utilizando el movimiento corporal y la música como instrumento comunicativo.

#### a) Contenidos

**Tabla 5 - Contenidos para las sesiones musicales (Decreto 108/2014)**

---

#### BLOQUE I - ESCUCHA

---

Valoración del silencio como elemento indispensable para el ejercicio de la atención durante la audición musical.

Reconocimiento auditivo de tempos: vivace y largo.

Análisis de información verbal y no verbal de exposiciones, descripciones, instrucciones y textos orales en los que se expresen opiniones y preferencias (debates).

Respeto al moderador y uso del diálogo para resolver conflictos interpersonales, escuchando activamente, identificando y respetando las emociones y el contenido del discurso del interlocutor.

Esfuerzo, fuerza de voluntad. Constancia y hábitos de trabajo. Capacidad de concentración. Adaptación a los cambios.

Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos. Aprendizaje autónomo. Uso de estrategias de aprendizaje cooperativo y por proyectos.

Campos semánticos para ampliar y consolidar la terminología específica del área.

---

#### BLOQUE II – LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

---

Desarrollo de proyectos en equipo.

Aceptación de las aportaciones y los puntos de vista de los demás.

Evaluación del proyecto y del producto con ayuda de guías.

Expresar valores rítmicos.

---

#### BLOQUE III – LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA

---

Creación en grupo de coreografías con los elementos del lenguaje musical trabajados y a partir de músicas de estilos variados y valoración de la danza como forma de interacción social.

Conocer el concepto de *crescendo* (<), *diminuendo* (>), *forte* (F) y *piano* (p), mediante la expresión corporal.

Aprender el concepto de ritmo y pulsación mediante ejercicios activos de expresión corporal.

---

## **b) Competencias**

Es necesario enfocar el aprendizaje, no sólo hacia contenidos y objetivos específicos, sino hacia el trabajo de las diferentes competencias, marcadas por la LOMCE. Esta enseñanza guiada por competencias pretende dotar de experiencia y herramientas cognitivas y estratégicas al alumnado para el desarrollo exitoso personal y profesional en la vida, desde diferentes ámbitos. De esta manera, el objetivo no se centra en aprender conocimientos puramente académicos, sino que se abre a la adquisición de conocimientos fuera del contexto escolar, con el fin de poner a la práctica real lo aprendido, y de esta manera, sea útil y valioso para su desarrollo integral.

### **1. Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)**

En el caso de los talleres musicales, se trabaja la competencia lingüística en los procesos de reflexión en los que se pone a debate la opinión del alumnado de acuerdo a las actividades propuestas. Se potencia la habilidad de transmitir las emociones y sentimientos percibidos desde una percepción musical. Se trabaja la dinámica social de comunicación desde las pautas de respeto y escucha en una conversación dialogada. Por ejemplo, en el proyecto final (representación artística mediante la expresión corporal), ya que también incluye una explicación a los presentes sobre la puesta en escena desarrollada y de su relación en la lucha contra el acoso escolar, además de su reflexión sobre la contribución expresiva-corporal acorde a la música escogida. También se desarrolla este aspecto comunicativo en actividades como: “Relax antes de empezar” (sesión 5), “Reflexionamos sobre la pulsación, el tempo y el compás” (sesión 6), “¿Qué emoción te transmite?”, “Reflexionamos sobre el movimiento” (sesión 7) y “Relax para terminar” (sesión 9).

Además, se amplían las herramientas léxicas del campo léxico musical (pulsación, ritmo, tempo, las figuras musicales, *forte*, *fortissimo*, *piano*, *pianissimo*, *crescendo*, *decrescendo*, fraseo melódico, a contratiempo). También se trabaja la conversión de ideas y conceptos en expresiones corporales que modifican el acto comunicativo, enfatizando en el mensaje no verbal transmitido. Por ejemplo, en la actividad “Expresando emociones” (sesión 7). En el caso de la escucha de canciones con determinadas letras, se incrementa la comprensión del mensaje creado por el autor/a para interiorizarlo y transmitir ese mensaje mediante la euritmia; como es el caso de la actividad “Baila lo que sientes” (sesión 2).

En el caso de los talleres de acoso escolar, esta es la competencia vertebradora de todas las sesiones, ya que es imprescindible la implicación comunicativa en los talleres, por parte de todo el alumnado, con tal de llevar a cabo una puesta de ideas en común, la expresión de emociones y sentimientos y el diálogo de diferentes situaciones que podrían tener disparidad de opciones en cuanto a la resolución de conflictos. De esta manera, se potencia la comunicación oral y escrita, tanto para expresar ideas propias como para consensuar diferentes perspectivas. Se incide en la



normativa social implícita de respeto a las ideas de los demás y de la importancia de la escucha atenta para una socialización sana y comprometida.

## **2. Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT)**

Durante las sesiones musicales se desarrolla la competencia matemática de diferentes maneras. Por un lado, se trabaja la capacidad de división de una superestructura como es una obra musical entera en diferentes partes como es el fraseo melódico. Por ejemplo, en la actividad “Seguimos el fraseo melódico” (sesión 8), o “Imita la melodía en los aros” (sesión 9).

De la misma manera, entra en juego el pensamiento lógico-matemático para subdividir la música percibida en su pulsación determinada, siendo un proceso inconsciente que pasa al consciente por medio de la realización de movimientos corporales que expresen esa subdivisión temporal. Por ejemplo, para llevar la pulsación a negras con los pies, es necesario analizar la velocidad de la canción (el tempo) y calcular cada tiempo en unidades uniformes que determinan el progreso musical, de la misma manera que se debe reajustar ante un cambio en dicha velocidad. Además, se trabaja el sentido de subdivisión en los ejercicios en los que entra en juego la expresión de la pulsación en corcheras ya que deben calcular dos movimientos cada pulsación. Estos cálculos de pulsación varían también en el caso de desplazarse a blancas o a redondas. Estos procesos mentales, quedan implícitos en las actividades: “Bienvenidos al zoo” (sesión 1), “Bota bota la pelota”, “Escucha bien el cambio” (sesión 3), “Bailamos tango” y “Tik-Tok” (sesión 4), entre otras.

Por otro lado, la visión espacial se desarrolla en todas las sesiones, ya que se trabaja la percepción espacio-temporal para desplazarse en el aula acorde a los movimientos exigidos en cada actividad. A su vez, el alumnado debe intuir, proyectar y anticipar el posicionamiento y el movimiento de los/as compañeros/as según la velocidad de la música percibida. Es el caso de las siguientes actividades, por ejemplo: “Gallinita ciega emparejada”, “Bienvenidos al zoo”, “La alfombra roja” (sesión 1), “Que no se caiga la pelota” (sesión 6), “Seguimos el fraseo melódico” (sesión 8) y “Atentos a las figuras” (sesión 9), entre otras. De esta manera, entra en juego la capacidad de aplicar el razonamiento matemático para predecir el movimiento en función de la serie consecutiva de ritmo escuchado. Así pues, se interrelacionan de manera lógica los patrones rítmicos, el tempo, las variaciones de intensidad y la duración de diferentes figuras musicales, entre otros, con el desplazamiento y la expresión corporal acorde a estos elementos percibidos.

## **3. Competencia Digital (CD)**

La competencia digital se trabaja principalmente en el proceso de selección y edición de la obra musical a representar en el proyecto final, ya que deben ser capaces de buscar autónomamente canciones en distintas plataformas de internet, como pueden ser Spotify, Youtube o Soundcloud. De esta manera, se motiva a utilizar e comprender diferentes aplicaciones tecnológicas para



investigar material musical, conocer nuevos contenidos, trabajar la conciencia crítica del contenido musical y literario, a la par que se promueve un uso responsable de las nuevas tecnologías; siendo este uso imprescindible en la generación nativa digital.

También se trabaja el respeto de los derechos de autor, tomando conciencia de la necesidad de respetar los principios éticos en la utilización de las tecnologías multimedia. A su vez, se enseñan diferentes herramientas de edición de audio, no tan conocidas por ellas y ellos, por ejemplo: Audacity, Expstudio o Sound Editor, entre otras. De esta manera, también se fomenta la autonomía de aprendizaje tecnológico y el uso de herramientas de internet que no sean necesariamente redes sociales.

#### **4. Competencia para Aprender a Aprender (CPAA)**

La competencia para aprender a aprender insta a desarrollar la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el propio aprendizaje. Esta competencia se trabaja de manera implícita en todos los talleres, tanto en los musicales como en los de concienciación del acoso escolar.

Es necesario que el alumnado sea consciente de sus propias capacidades, de manera que demuestren sus potencialidades y detecten sus carencias, tanto a nivel intelectual como emocional o físico. En el desarrollo de las actividades musicales, deben ser capaces de saber qué pueden hacer por ellos mismos y en qué actividades requieren ayuda de otras personas. Por ejemplo, en la actividad “Gallinita ciega emparejada” (sesión 1) o en la de “Escucha bien el cambio” (sesión 2), es necesario reconocer una comprensión de la música percibida y saber expresarla, o por el contrario, apoyarse en los y las compañeras para poder llevar a cabo la actividad con éxito, a nivel intelectual y físico. Además, el aprendizaje basado en el error individual y colectivo también propicia un claro aprendizaje que se demuestra en la repetición de diferentes tareas con su progresiva mejora.

En cuanto al desarrollo de las capacidades emocionales, también se deben reconocer las habilidades personales en actividades como “Baila lo que sientes” (sesión 2), ya que pretende potenciar la comprensión musical personal para expresar la visión interior de uno mismo, por lo que en este sentido se da paso a identificar las posibles carencias socioafectivas. Esto también ocurre en actividades de los talleres sobre el acoso escolar, ya que es imprescindible reflexionar sobre los propios pensamientos, emociones, sentimientos y capacidad de expresión de estos. A su vez, a partir de las propias percepciones se motiva a mejorar las diferentes capacidades mediante la realización de las diversas actividades. Por ejemplo, en la actividad “Los emojis” (sesión 6), ya que se parte de la propia experiencia y con ayuda de las contribuciones y la retroalimentación de los compañeros/as, se aprende a expresar mejor lo que uno piensa.

De esta forma, se consigue incrementar el sentimiento positivo intrínseco en relación a la capacidad de aprender. Además, en las actividades Dalcroze se realizan diferentes juegos en los que no se acepta ningún tipo de presión social y se parte de la motivación, la confianza y el gusto por aprender. En adición, durante las actividades de interpretación, tanto individuales como grupales, guiadas o improvisadas, se toma conciencia sobre esas capacidades propias anteriormente nombradas. A su vez, la música les ayuda a desarrollar habilidades tales como la atención, la concentración y la memoria, cuya repercusión es positiva en la posterior utilización de estrategias de aprendizaje, gestión y control del desarrollo cognitivo, dando lugar a una responsabilidad interior en el desarrollo personal.

También es importante nombrar la resolución de problemas en el caso de los talleres de bullying, como en la actividad de “Reivindicamos los derechos” (sesión 9), en la que es necesario aprender a dialogar y llevar a cabo una autorregulación de los sentimientos y pensamientos para expresarlos adecuadamente a las demás personas. Con actividades de ese estilo se fomenta la autorreflexión de los propios pensamientos y se les motiva a afrontar los problemas que puedan surgir, buscando diferentes soluciones creativas, además de aprender de los errores cometidos.

Finalmente, destacar que el hecho de llevar a cabo una metodología didáctica activa asegura, en gran medida, la motivación intrínseca por aprender, la necesidad y curiosidad por mejorar, a la vez que las sesiones reflexivas apostan por una percepción propia de la auto-eficacia y la confianza en sí mismo, sintiéndose protagonista del proceso y resultado de aprendizaje.

## **5. Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE)**

Esta competencia se trabaja implícitamente en todas las sesiones, ya que hace referencia a la adquisición consciente de valores, actitudes y aptitudes personales, necesarias para el desarrollo del individuo en sociedad. Una característica de esta competencia es transformar ideas en acciones, adquiriendo la capacidad planificadora para llevar a cabo proyectos. En este sentido, la preparación de la representación escénica artística “antibullying” es una muestra de la necesidad de transformación de ideas en acciones. A su vez, actividades musicales como “Bailamos tango” (sesión 4) y “Expresando emociones” (sesión 7), también invitan al alumnado a transcribir determinado pensamiento basado en la percepción sensorio-sonora a ideas motoras ejecutadas acorde a las indicaciones de la maestra. Además, en las actividades Dalcroze, se busca la creación de soluciones creativas y el aprendizaje ante los errores cometidos en la creación del movimiento corporal basado en la comprensión y percepción musical. En el caso de la preparación del proyecto escénico final por grupos se trabaja la autonomía personal y en grupo para organizar, planificar y llevar a cabo una propuesta en común de manera autónoma e innovadora.

En el caso de los talleres sobre acoso escolar se da paso a crear una nueva concepción social basada en el respeto y la confianza, a la par que se reflexiona sobre ideas que tienen que ver con el autoconcepto y el concepto que se tiene de los demás, con la finalidad de llevar a cabo una serie de acciones que ayuden a mejorar el clima del aula y a crear lazos emocionales más afectivos entre iguales. Por ejemplo, en la última sesión (“Nos sinceramos”), se trabaja la expresión de las propias ideas y se busca la iniciativa personal para valorar a los y las demás, creando un proceso consciente de diálogo, resolución de personas y autocrítica. Así pues, se trabaja la actitud positiva ante el cambio, propia de la competencia de autonomía e iniciativa personal. El hecho de darles la autonomía de juzgar a los demás y aprender de sus propios errores, contribuye a la habilidad de responder ante las debilidades y fortalezas, tanto propias como de la comunidad. Cabe decir que en todos los talleres se potencia el trabajo en equipo y la cooperación, elementos indispensables para la consecución de tareas colectivas con éxito.

## **6. Conciencia y Expresiones Culturales (CEC)**

La música es el vehículo fundamental para el desarrollo de la apreciación, comprensión y valoración de expresiones culturales, por medio de experiencias perceptivas y expresivas artísticas. Por tanto, en las sesiones musicales, se favorece la habilidad de valorar y disfrutar de las diferentes aportaciones musicales en diversas culturas, estilos y épocas. El hecho de trabajar con canciones, en su mayoría desconocidas para el alumnado, hace que se amplíe su conocimiento cultural. Se trabajan expresivamente canciones como: El Lago de los Cisnes – Chaikovski, Primavera - Antonio Vivaldi, Bella Ciao - Manu Pilas, Jason Mraz - I'm Yours, The Second Waltz - André Rieu, etc. De esta manera, se desarrolla una actitud de respeto y aprecio a la creatividad implicada en la expresión de ideas o sentimientos a través de la música, además de reflexionar sobre la diversidad cultural artística.

Mediante actividades como “Atentos al pulso” (sesión 6) o “Imita la melodía en los aros” (sesión 9), entre otras, se potencia la conciencia estructural de la música dando paso al solfeo corporal que evoluciona desde el pensamiento artístico a la demostración creativa de los componentes musicales trabajados. En la actividad de acoso escolar “Analizamos danzas antibullying”, se reconocen diferentes estilos que interpretan, mediante la música y la expresión corporal, diferentes percepciones del acoso escolar. A su vez, el alumnado, aprende a apreciar esos procesos, les inspira a la nueva creación y adquieren la habilidad de decodificar el lenguaje artístico a la comprensión abstracta de las ideas y emociones que se transmiten.

## **7. Competencias Sociales y Cívicas (CSC)**

Para comprender la realidad social en la que vivimos, se parte de la competencia social y cívica. En este proyecto, se contribuye a su desarrollo desde múltiples actividades. En el método Dalcroze, se incide en el estado de bienestar físico y emocional para establecer relaciones

interactivas adecuadas con nuestro entorno, como es el caso de la actividad “La alfombra roja” (sesión 1), o “Abrazo colectivo” (sesión 2). Además, las tareas sensorio-motoras, como “Tik-Tok” o “Bailamos tango” (sesión 4), requieren de una movilidad adecuada y de una reacción perceptiva rápida, por lo que el alumnado entiende que estar predispuesto al movimiento físico favorece a la ejecución de las tareas Dalcroze.

De esta manera, cala en el inconsciente la necesidad de mantenerse activo/a en el día a día para responder a estímulos de la realidad que necesitan de interacción social, sintiendo a su vez, resultados satisfactorios en esas relaciones e interacciones que se producen. Todas las actividades musicales enfocan la necesidad de expresar aquello que se siente o se percibe por medio del movimiento corporal, siendo la expresión no verbal un importante apunte en las relaciones sociales. Por ejemplo, en la actividad “Expresando emociones” de la sesión 7 musical.

Con tal de trabajar el respeto a las diferencias, el interés por el bienestar conjunto y la comunicación sana entre las personas, se llevan a cabo una serie de actividades que implican reflexión sobre determinados actos, debate de enfrentamientos de diferentes ideas y comprensión de las diversas perspectivas que puedan surgir, a la par que se motiva a buscar soluciones que respondan a un conflicto social. Por ejemplo, “Reflexionamos sobre el movimiento” (sesión 7) en el caso de los talleres musicales y las actividades de concienciación del bullying como “La estrella de gustos e intereses”, “Trabajamos los estereotipos”, “Detectamos conflictos” (sesión 7) o “¿Y los acosadores?” (sesión 8), entre otras.

En todas las actividades mencionadas y otras muchas, se realiza un proceso de comprensión de valores en la sociedad democrática, como es la promulgación de derechos, libertades, la lucha por la igualdad, la solidaridad con personas que sufren algún tipo de situación difícil, la corresponsabilidad de llevar a cabo un proyecto o tarea en grupo con un beneficio común, la participación y la responsabilidad implicada. El hecho de resolver conflictos potencia la habilidad para trabajar de manera cooperativa y flexible en sociedad, la capacidad de analizar diferentes realidades, a la vez que se impulsa el aprendizaje del diálogo ligado al desarrollo de expresiones y aportaciones constructivas.

Finalmente, cabe decir que sería necesario incluir en este proyecto la **Competencia Emocional**, la cual está ausente en la LOMCE. Esta competencia es imprescindible para desarrollar los conocimientos, capacidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de manera adecuada los fenómenos emocionales, tanto interpersonales como intrapersonales. Por tanto, la persona necesita de educación emocional para dar respuesta a todas aquellas necesidades sociales que no se atienden en la educación formal. Esta capacidad dota al individuo de herramientas psicológicas necesarias para prevenir comportamientos de riesgo que suelen derivar en desequilibrio emocional (Bisquerra, 2003).

Basándonos en la teoría de Goleman, si se compara la inteligencia emocional con la general, puede llegar a ser la primera mucho más importante. Además, no se centra en una perspectiva elitista en relación al desarrollo de la inteligencia emocional, sino que afirma el hecho de que cualquier persona puede aprender competencias emocionales, siendo esta una postura igualitaria (Goleman, 1995).

El hecho de llevar a cabo la educación emocional en este proyecto puede resultar muy positivo, ya que se potencia el apoyo psicológico en el contexto escolar, por lo que favorece el desarrollo emocional y social del alumnado. Además, el hecho de hacer conscientes nuestras emociones y saber transmitir las, tanto verbal como físicamente, ayuda a mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y a mejorar el estado de salud del alumnado, porque expresan todo aquello que sienten, evitando provocar un sentimiento de tristeza o arrepentimiento frustrado en su interior.

### c) Temporalización

El proyecto se desarrolla en horas de tutoría. Cada sesión tiene una duración de 45 minutos y se intercalan semanalmente. En total son 9 sesiones Dalcroze y 9 sesiones del bullying. Finalmente, se dedica una sesión para exponer a la comunidad educativa los proyectos finales elaborados.

**Tabla 6 - Temporalización sesiones Dalcroze**

SESIONES MUSICALES DALCROZE								
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9
Tempo	Intensidad	Figuras musicales	Pulsación	Variación de pulsaciones	Compás	Emociones musicales	Fraseo melódico	Melodía
27/01/20	10/02/20	24/02/20	09/03/20	23/03/20	06/04/20	20/04/20	04/05/20	18/05/20

**Tabla 7 - Temporalización sesiones bullying**

SESIONES DE CONCIENCIACIÓN SOBRE EL BULLYING							
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3 y 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9
Cuestionarios	Nos conocemos mejor	¿Qué es el bullying?	Danzas contra el bullying	Expresamos las emociones	Identificamos conflictos	¿Cómo se sienten?	Nos sinceramos
03/02/20	17/02/20	02/03/20	16/03/20	30/03/20	13/04/20	27/04/20	11/05/20

#### **d) Alumnado con NEAE**

Alumno 1: tiene diagnosticado TDAH y está medicándose, uno de los problemas que sufre es la alteración del contexto percibido. Por lo cual, su percepción alterada puede causar conductas poco aceptadas por la situación social.

Alumno 3: es un alumno repetidor que tiene problemas conductuales. Desafía la autoridad de todo maestro/a y no atiende a las indicaciones y órdenes que se le hacen. Además, molesta continuamente a muchos compañeros/as, tanto agresiones físicas como verbales. Su problema de conducta puede venir motivado por los siguientes factores de riesgo:

- El estilo parental permisivo por parte de madre.
- Actitud violenta por parte del padre. Poco interés por el bienestar de su hijo.
- Poca supervisión diaria a casa y estimulación cognitiva.
- Sufre sobrepeso, que le causa malestar e inseguridad.
- Posible adicción a los videojuegos. No mantiene relaciones sociales más allá de la pantalla y afirma no estar motivado a salir de casa por parte de sus padres.
- Está desmotivado totalmente, el ámbito académico sobre todo.
- Tiene una carencia de habilidades sociales, sobre todo en el ámbito de resolución de problemas.

Alumna 7: es huérfana de madre. A causa de la desestructuración familiar que sufrió y la falta de concienciación y tratamiento de la pérdida de un ser querido, mantiene una conducta que podría ser depresiva. Sin embargo, no tiene ningún diagnóstico. La niña presenta los siguientes síntomas persistentes:

- Insomnio.
- Baja energía o fatiga.
- Baja autoestima.
- Poca capacidad de concentración.
- Somatiza malestares y dolores.

Alumna 11: niña de etnia gitana que repitió en el primer ciclo de Primaria. Tiene muchas dificultades para conseguir relaciones sociales de calidad, ya que presenta características de un Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado, aunque se piensa que sufre un posible Trastorno de la Comunicación Social-Pragmática:

- Tiene dificultades en la interacción social: Tiene carencia estrategias comunicativas, interpreta erróneamente las situaciones y los significados. Le cuesta mantener reciprocidad socio-emocional.

- Mantiene una serie de comportamientos repetidos en el tiempo y mantiene intereses restringidos e idiosincráticos.
- Tiene una expresión verbal muy redundante y expresa ideas sin lógica.

Alumna 22: tiene diagnosticado Autismo. Se trabaja de manera mecánica con ella, con instrucciones claras. Se le aumenta el tiempo de respuesta, se le pide participación activa durante las clases y las maestras están pendientes de ayudarle para seguir clases y hacer, en mayor o menor medida, las tareas que se propongan. Tiene una respuesta motora un poco más lenta que el resto, pero intenta responder a los estímulos igual que sus compañeros/as.

### e) Adaptaciones

En el caso del alumnado con problemas conductuales, como el alumno 1 o 2, se llevan a cabo las siguientes Técnicas de Modificación Conductual (TMC) (Félix, 2007):

#### ✚ Alabanza:

- Prevención de conductas negativas por medio del destacamento de pequeños aspectos positivos de su comportamiento.
- Comentarios positivos, sinceros y con tono dulce.

#### ✚ Atención:

- Atender, sobre todo, a aspectos positivos del comportamiento.
- Mostrar afección por medio de miradas y sonrisas placenteras, realizar atención personalizada en momentos puntuales de las sesiones y mantener conversaciones puntuales en cuanto a determinadas circunstancias que le puedan surgir.
- Utilizar recursos manipulativos, para aumentar la motivación y la atención.

#### ✚ Contacto físico:

- Valorar el contacto físico para mejorar la relación y el aprendizaje.
- Hacer interacciones físicas (caricias, abrazos...).

#### ✚ Recompensa y privilegios:

- No premiar (verbalmente) exclusivamente la emisión de la conducta, sino también el esfuerzo realizado para conseguirlo.

Las adaptaciones educativas no significativas de acceso al currículum, que se llevan a cabo con aquel alumnado con TDAH, problemas de conducta, con problemas de atención o con carencia de motivación intrínseca, son las siguientes:

- Intensificar el contacto visual durante las explicaciones.
- Favorecer y motivar su participación e intervención.
- Plantear algunas preguntas frecuentes durante las explicaciones para conseguir una síntesis por su parte y ofrecerle un feedback adecuado y constructivo.

- Trabajar mediante el pensamiento computacional, es decir, segmentar la situación problemática en pasos ordenados de manera lógica y simplificada.
- Incidir los aspectos más importantes: gesticular, cambiar el tono de voz, asegurarse que está atendiendo.

En el caso de la alumna con autismo o la niña con posible diagnóstico de Trastorno de la Comunicación Social-Pragmática, se les pautan mucho los ejercicios, se escriben las indicaciones en la pizarra para sintetizar los pasos de cada actividad. Se hace la representación de cada actividad a modo de ejemplo y la docente está continuamente indicando qué se debe hacer para ayudarles a monitorizar y se les da más margen de tiempo de respuesta. Se les refuerza la autoestima y la confianza durante la realización de las actividades para evitar la frustración y se valora positivamente el esfuerzo realizado. Aunque la mejor medida de atención es la acción de esos compañeros/as que están dispuestos/as y a explicarles las actividades, a recordarles que presten atención, a motivarlas y a hacerlas felices.

#### **f) Propuestas didácticas**

En estas propuestas didácticas se utilizará una metodología activa-participativa. En este tipo de metodología el aprendizaje es acción exclusiva del alumno, evitando que sea un mero receptor de información, siendo la docente la guía para que el aprendizaje se encamine en la dirección correcta.

Todas las sesiones musicales se articulan en verso a tres partes: calentamiento, parte principal, y vuelta a la calma. El material indispensable por parte del alumnado son calcetines antideslizantes, ya que las actividades se hacen descalzados/a. Esta propuesta está dirigida a niños y niñas de 5º de primaria, aunque es adaptable a todos los niveles.





Talleres musicales Dalcroze

## Sesión 1 - Tempo

### Descripción de las actividades



Calentamiento: **Gallinita ciega emparejada**

Se ponen por parejas y un miembro dirige al otro con los ojos vendados mientras suena música. Se guían mediante un toque a la espalda para parar/empezar, un toque a la derecha para girar a la izquierda y al revés. Después, se cambian los roles. Finalmente, se les pide que reflexionen sobre la influencia de la música en nuestros movimientos y el reflejo que se debe tener para reaccionar ante un estímulo para ser guiado. Y se comenta la relevancia de la lateralidad.

Canción: *Beethoven - Moonlight Sonata* <https://www.youtube.com/watch?v=4Tr0otuiQuU>

Duración: 10 minutos.

Parte principal: **Bienvenidos al zoo**

Empiezan saltando simulando que son canguros. Primero, de manera improvisada, con expresión libre, con el piano sonando de fondo. Seguidamente, se les indica que deben regular la velocidad del salto con el tempo que toca la maestra, cuyas velocidades varían.

Cuando el tempo es muy lento, se les dice que tienen que notar que les pesa mucho el cuerpo hasta que poco a poco el peso puede con ellos/as y se deslizan por el suelo con lentitud.

Después, mitad clase es perro y la otra mitad ardilla. Deben realizar movimientos muy semejantes al animal que han escogido y al parar la música, los perros deben quedarse quietos mirando un punto fijo hacia donde se encuentre una ardilla. Luego, cuando la música se acelera, deben perseguir a la ardilla. Finalmente, cambio de roles.

Duración: 25 minutos

Vuelta a la calma: **La alfombra roja**

Se pone una canción que motive a todo el alumnado y deben hacer un "pase de modelos" por la alfombra roja por parejas, acorde con el tempo de la canción. En esta actividad se fomenta la creatividad, la improvisación y la seguridad en ellos mismos.

Canción: *Tones and I - Dance Monkey* <https://www.youtube.com/watch?v=L9BatMMsPow>

Duración: 10 minutos

### Objetivos



Experimentar el tempo mediante acciones de la vida diaria (andar, correr, saltar...).

Explorar los cambios de velocidad por medio de esta simulación.

Reaccionar al estímulo auditivo (silencios, tempos...).

Estimular la orientación espacio temporal y la lateralidad.

Incentivar la creatividad.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.

- Vendas/pañuelos.

- Clase de música (espacio grande)

- Ordenador y altavoces.

- Piano.

### Principio Dalcroze

Trabajo de la lateralidad en el movimiento.

Utilización del cuerpo para sentir los cambios de tempo en la música.

Cada movimiento implica el tiempo y el espacio.

Principio de improvisación y creatividad.



## Sesión 2 - Intensidad

### Descripción de las actividades



Calentamiento: **Baila lo que sientes**

Con música de fondo, se empieza con movimientos libres que tendrán que expresar la emoción que les transmita cada melodía. Luego se reflexiona sobre los movimientos utilizados.

Canciones: *Lukas Graham - Love Someone* <https://www.youtube.com/watch?v=dN44xpHjNxE>

*El Diluvi - Alegria* <https://www.youtube.com/watch?v=2k-H0x6Nzec>

Duración: 15 minutos.

Parte principal: **Escucha bien el cambio**

La maestra toca el piano y se explica el movimiento de cada dinámica de expresión: 1. *Pianissimo* (de puntillas), 2. *Piano* (caminar como si la planta del pie fuera una pluma), 3. *Forte* (pisadas fuertes), 4. *Fortissimo* (saltos usando todo el peso del cuerpo en la caída causando un "terremoto"), 5. *Crescendo* (desplazarse agachados e incorporarse poco a poco hasta llegar al techo con un salto estirando los brazos hacia arriba), 6. *Decrescendo* (al contrario que el anterior).

Primero, se realizan las dinámicas por separado, progresivamente se introducen de manera aleatoria marcando la transición con la palabra "cambio". Finalmente, se prosigue a la dinámica aleatoria y el propio alumnado tiene que identificar el cambio.

Finalmente, se divide en dos grupos: enanos y gigantes (cada grupo, un color de pañuelo). Los enanos imitan la dinámica de *piano* y *pianissimo*, mientras que los gigantes representan el *forte* y *fortissimo*. Cuando hay un *crescendo* los gigantes deben acercarse a los enanos amenazándoles, y en el momento que escuchan *descrescendo*, los enanos tienen la oportunidad de hacerse más pequeños poco a poco para esconderse.

Duración: 25 minutos

Vuelta a la calma: **Abrazo colectivo**

Se hace un círculo, y mientras la maestra toca el piano, cuando se escuche *decrescendo* se separan poco a poco haciendo el círculo más grande, y si escuchan un *crescendo* deben juntarse hasta crear un abrazo colectivo.

Duración: 5 minutos

### Objetivos



Expresar corporalmente las emociones que les transmite la música.

Identificar las dinámicas o matices básicos de una melodía.

Expresar corporalmente las variaciones de intensidad de la música.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.
- Pañuelos de colores.
- Clase de música (espacio grande).
- Ordenador y altavoces.
- Piano

### Principio Dalcroze



Utilización del cuerpo para sentir y expresar los cambios de la intensidad de la música.

Principio de improvisación y coordinación del movimiento, en relación a la música que se escucha.

## Sesión 3 - Figuras musicales

### Descripción de las actividades



#### Calentamiento: **Bota bota la pelota**

Por parejas, deben lanzarse pelota picada llevando el pulso de la canción. Seguidamente, el pulso de la canción irá variando teniendo que adaptar el pase de pelota.

*Duración: 5 minutos.*

#### Parte principal: **Escucha bien el cambio**

Se presentan las figuras musicales y se asocia un movimiento a cada una: 1. redondas (se realiza un círculo entre todos pero sólo en 4 pasos), 2. blancas (se simula subir una escalera imaginaria con ambos pies marcando 2 pulsos), 3. negras (dar un paso por pulsación), 4. corcheras (hacer skipping en el sitio). Primero, se toca el piano indicando cada una de las figuras mientras el alumnado realiza el movimiento correspondiente. Después, se tocan aleatoriamente sin indicar el cambio.

*Duración: 25 minutos*

#### Vuelta a la calma: **Sólo cuando te toque**

Se forman 4 grupos y cada uno será una figura musical, representándola con el movimiento correspondiente, la maestra interpreta en el piano la melodía para cada figura. Cada grupo deberá estar atento al piano para realizar el movimiento que le corresponde y cuando el piano no toque su figura musical deberán quedarse sin movimiento.

*Duración: 5 minutos*

#### Explicación del proyecto final: **Representación artística**

Se les explica el proyecto final que se llevará a cabo: una representación artística por grupos de 4 o 5 personas que expresen una situación de acoso escolar con tal de concienciar a la comunidad educativa sobre esta problemática, utilizando los recursos que se aprenden en las sesiones Dalcroze para incorporarlos a la representación artística de expresión corporal. Cada grupo ensayará de manera extraescolar teniendo la posibilidad de utilizar los patios para enseñar los avances a la maestra. Las canciones que elijan deben ser supervisadas y con una duración de 3 minutos más o menos.

### Objetivos



Expresar el pulso de la música por medio de un objeto en coordinación con otra persona.

Reconocer las diferentes figuras musicales.

Expresar los valores de cada figura musical por medio del movimiento.

### Recursos



- 16 pelotas de plástico.
- Pañuelos de colores.
- Clase de música (espacio grande).
- Piano.
- Calcetines antideslizantes.

### Principio Dalcroze



Utilización del cuerpo entero para representar las figuras musicales.

Uso de materiales manipulativos, y conciencia del espacio y el tiempo que deben ocupar los objetos.



## Sesión 4 - Pulsación

### Descripción de las actividades



#### Calentamiento: **Bailamos tango**

Se pone un Tango Flamenco Español (Paco de Lucía) y se les indica la pulsación de la canción para que la interioricen. Se ponen por parejas (aleatorias) y un componente marca el pulso de la canción con los pies en el sitio mientras la otra pareja improvisa movimientos alrededor de su pareja de acuerdo con la melodía que suena. Después, se cambian roles.

Canción: *Tango Flamenco Español - Paco de Lucía* <https://www.youtube.com/watch?=7FDXPYE0nVw>  
Duración: 10 minutos.

#### Parte principal: **Tik-tok**

En círculo, escuchamos una canción y hay que desplazarse siguiendo las pulsaciones de la canción. Cuando la maestra dice *Tik* se cambia de sentido y cuando dice *Tok* se salta y hay que caer en la pulsación. Después se hace un círculo interior y otro exterior, de manera que se desplazan en el sentido contrario, siguiendo las mismas indicaciones. Finalmente, en el círculo interior deben seguir las órdenes contrarias (*Tik*: saltar, *Tok*: cambiar de sentido). Seguidamente, se cambian las posiciones.

Canciones: *Massiel - La, la, la* <https://www.youtube.com/watch?v=J4g5QYJOFzQ>  
*Help! - The Beatles* [https://www.youtube.com/watch?v=2Q\\_ZzBGPdqE](https://www.youtube.com/watch?v=2Q_ZzBGPdqE)  
*Satisfaction - The Rolling Stones* <https://www.youtube.com/watch?v=nrlPxIFzDi0>  
*Shotgun - George Ezra* [https://www.youtube.com/watch?v=v\\_B3gkp4nO4](https://www.youtube.com/watch?v=v_B3gkp4nO4)  
*Ed Sheeran - Castle On The Hill* <https://www.youtube.com/watch?v=K0ibBPhiaG0>

Duración: 30 minutos

#### Vuelta a la calma: **Sólo cuando te toque**

Realizar movimientos libres por la clase pero siguiendo con los pies la pulsación a negras. Cuando se pare la música deben parar. Después al revés, al parar la música realizar los movimientos.

Canción: *Spinning Over You - Reyko* <https://www.youtube.com/watch?v=AnkI2xE-a0g>

Duración: 5 minutos

### Objetivos



Trabajar la velocidad de reacción ante un estímulo auditivo.

Expresar la pulsación de la música con los pies.

Estimular la coordinación acorde con las instrucciones y la pulsación.

Improvisar movimientos según lo que les transmite la canción.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.
- Clase de música (espacio grande).
- Ordenador.
- Altavoces.

### Principio Dalcroze



Los movimientos de los niños y niñas son físicos e inconscientes. y van de acuerdo al estímulo auditivo.

La regulación de los movimientos desarrolla la mentalidad rítmica.

La improvisación se basa en que los movimientos de los niños son físicos e inconscientes.

## Sesión 5 - Variación de pulsaciones

### Descripción de las actividades



Calentamiento: **Relax antes de empezar**

Se hace un círculo, la maestra realiza estiramientos e indicaciones de respiración para relajar el cuerpo con música relajante de fondo. De esta manera, hacemos conscientes la respiración y se le da el papel importante que tiene en el movimiento del cuerpo. Finalmente, se reflexiona sobre cómo ha influido la música en nuestro estado anímico, en nuestra respiración y en las sensaciones corporales.

Canción: *Gavin James - City Of Stars* <https://www.youtube.com/watch?v=dudOhEXDYBw>

Duración: 5 minutos.

Parte principal: **¡Atentos al pulso!**

Deben moverse por toda la clase marcando la pulsación a negras con las manos. Luego, marcar la pulsación a negras con los pies. La maestra intercala las instrucciones. A continuación, la pulsación a blancas (tanto con los pies como con las manos). Y lo mismo pero a corcheras. Seguidamente, se mezclan las instrucciones, y cuando ya se tiene interiorizado se dan dos instrucciones a la vez para sincronizar pies y manos (por ejemplo, manos a blancas y pies a negras, o manos a blancas y pies a corcheas).

Canciones: *Gloria Gaynor - I Will Survive* <https://www.youtube.com/watch?v=Art9HV9T0w8>

*Grease - You're The One That I Want* <https://www.youtube.com/watch?v=7oKPYe53h78>

*Queen - I Want To Break Free* [https://www.youtube.com/watch?v=Z3w5gVM\\_4y8](https://www.youtube.com/watch?v=Z3w5gVM_4y8)

*Michael Jackson - Thriller* <https://www.youtube.com/watch?v=x7SnXScLAg8>

Duración: 30 minutos

Vuelta a la calma: **No pierdas el aro**

Desplazamientos por la clase con aros repartidos en el suelo y cuando la música para deben ir a un aro. Las condiciones las van imponiendo el alumnado (desplazarse a al pata coja, a saltos con los pies juntos, que sólo hayan 3 pies en un aro...). Se pueden introducir indicaciones como que el paso vaya a puso de negras, a corcheras o a blancas.

Canción: *Madagascar - Yo quiero marcha marcha* [https://www.youtube.com/watch?v=1z\\_gy-8rJZc](https://www.youtube.com/watch?v=1z_gy-8rJZc)

Duración: 10 minutos

### Objetivos



Practicar la respiración consciente en relación a la música y las sensaciones que transmite al cuerpo.

Trabajar de la coordinación dinámica motora (manos-pies).

Identificar la pulsación en cada tempo.

Expresar la pulsación con movimientos manos-pies.

Trabajar la reacción auditiva y la velocidad de reacción.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.
- Clase de música (espacio grande).
- Ordenador.
- Altavoces.

### Principio Dalcroze



Adaptación de la marcha a la pulsación de la música.

La regulación de los movimientos desarrolla la mentalidad rítmica.

Ejercicios para trabajar la orientación espacio-temporal.

Desarrollo del tiempo de respuesta rápida.



## Sesión 6 - Compás

### Descripción de las actividades



#### Calentamiento: **Que no se caiga la pelota**

Se pone una música con contraposición de texturas y por parejas deben expresar aquello que le transmite la música por medio del movimiento corporal. La condición es que deben sostener entre los dos componentes una pelota (las indicaciones de la parte del cuerpo que la sostenga irá cambiando).

Canción: *La consagración de la primavera* - Stravinsky <https://www.youtube.com/watch?v=5UJOaGihG7A>

Duración: 10 minutos.

#### Parte principal: **¡Atentos al pulso!**

Se hacen parejas, y mientras se escucha la música se deben contar los tiempos de la canción: 1, 2, 3, 4 en voz alta. Cuando ya esté interiorizado se cambia cada número por un gesto (1-chocar la mano derecha, 2-chocar la mano izquierda, 3-chocar pie derecho, 4- chocar pie izquierdo). Primero, se practica cada número (con su gesto) por separado al compás de la música. Por ejemplo, si el 1 es chocar las manos, cada primer tiempo de compás se choca la mano. Después, la mestra dice aleatoriamente un número que tendrán que cambiar por el gesto hasta que se diga otro número. Finalmente, se realizan los 4 gestos seguidos acorde a la pulsación de la canción.

Canciones: *Stand By Me* - John Lennon <https://www.youtube.com/watch?v=YqB8Dm65X18>

*The Police - Every Breath You Take* [https://www.youtube.com/watch?](https://www.youtube.com/watch?time_continue=16&v=OMOGaugKpzs&feature=emb_title)

[time\\_continue=16&v=OMOGaugKpzs&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?time_continue=16&v=OMOGaugKpzs&feature=emb_title)

*Mark Ronson - Uptown Funk ft. Bruno Mars* <https://www.youtube.com/watch?v=OPf0YbXqDm0>

Duración: 30 minutos

#### Vuelta a la calma: **Reflexionamos sobre la pulsación, el tempo y el compás**

Se pregunta al alumnado sobre la importancia de mantener el tempo mentalmente para poder realizar el ejercicio y se reflexiona sobre la dificultad añadida cuando la música adquiere un tempo más rápido. También se debate en la coordinación que se debe tener con el compañero/a para llevar a cabo la tarea con éxito. Se les explica que la música se estructura en compases y que cada compás tiene x tiempos, especificando que se ha trabajado con el compás 4/4.

Duración: 5 minutos

### Objetivos



Expresar corporalmente la rítmica que les transmite la música.

Trabajar de la coordinación corporal individual y colectiva.

Interiorizar la pulsación de la canción.

Trabajar el solfeo del compás 4/4 mediante el movimiento.

Reaccionar ante el estímulo auditivo y crear una respuesta rápida.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.

- Clase de música (espacio grande).

- Ordenador.

- Altavoces.

- Pelotas.

### Principio Dalcroze



Trabajar la rítmica corporal por medio de la improvisación y el uso de objetos manipulables.

Practicar el solfeo corporal.

Coordinación con compañeros/as para la expresión musical-corporal.

Desarrollo del tempo de respuesta rápida.

## Sesión 7 - Emociones musicales

### Descripción de las actividades



#### Calentamiento: *¿Qué emoción te transmite?*

Se ponen diferentes canciones y el alumnado comparte qué emoción le transmite cada una y a qué les recuerda. Entre todos, se proponen movimientos corporales que puedan describir esas emociones con esa música.

Canciones: *El Lago de los Cisnes - Chaikovski* <https://www.youtube.com/watch?v=CYFUiYoYPbg>

*Dmitri Shostakovich - Waltz No. 2* <https://www.youtube.com/watch?v=mmCnQDUSO4I>

*Primavera - Antonio Vivaldi* [https://www.youtube.com/watch?v=j6EJBV-V\\_fw](https://www.youtube.com/watch?v=j6EJBV-V_fw)

*Duración: 15 minutos.*

#### Parte principal: **Expresando emociones**

Deben expresar corporalmente las canciones anteriormente escuchadas de manera individual. Después, deben expresar lo contrario que les transmite la canción. La maestra dará indicaciones para incluir lo aprendido en otras sesiones (por ejemplo, dar pasos suaves si la música es piano, marcar con los pies la melodía, llevar el pulso tanto a negras como a corcheras o blancas con los pies o las manos, hacerse más pequeños si hay disminuyendo o hacerse más grande si hay crescendo...).

*Duración: 20 minutos*

#### Vuelta a la calma: **Reflexionamos sobre el movimiento**

Se analizan los movimientos que se han llevado a cabo en cada situación, enlazándolo con la importancia de llevar la pulsación de la canción interiorizada en todo momento y en la relación que hay en la melodía y el ritmo con la expresión de los movimientos utilizados en cada caso, de tal manera que se analiza la postura corporal en emociones positivas (más erguidas) y en emociones negativas (el cuerpo se encoge, con menos seguridad).

*Duración: 10 minutos*

### Objetivos



Identificar las emociones que transmite la música.

Relacionar las emociones que transmite la música con movimientos corporales.

Improvisar movimientos de acuerdo a indicaciones de solfeo corporal.

Reflexionar sobre la importancia que tiene la postura corporal para transmitir sensaciones y emociones.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.

- Clase de música (espacio grande).

- Ordenador.

- Altavoces.

### Principio Dalcroze



Trabajar la comunicación de emociones por medio del movimiento del propio cuerpo. Hacer visible lo "audible".

Tener el cuerpo listo para la estimulación auditiva, practicar la escucha atenta junto con la improvisación.

Utilización de la creatividad para responder a estímulos sensoriosonoros.



## Sesión 8 - Fraseo melódico

### Descripción de las actividades



#### Calentamiento: **A contratiempo**

Dos personas sentadas en el suelo cogen dos cuerdas elásticas, cada una de un extremo. Deben alejar y acercar las cuerdas de manera coordinada a la pulsación de la música. El alumnado debe agruparse en dos grupos, uno a cada lado de la cuerda y deben pasar a la vez a contratiempo (cuando la cuerda se aleja y deja espacio para pisar en medio) una persona de cada grupo, y la siguiente entrar a la vez que sale la anterior.

Canción: *Jason Mraz - I'm Yours* <https://www.youtube.com/watch?v=EkHTsc9PU2A>

*Bella Ciao - Manu Pilas* <https://www.youtube.com/watch?v=X5dGRM7Fw88>

Duración: 15 minutos.

#### Parte principal: **Seguimos el fraseo melódico**

Primero se explica cómo se identifica cada fraseo melódico. Seguidamente, por parejas deben pasarse la pelota de tenis por el suelo intentando que le llegue a la otra persona cuando cierra el fraseo. Después se cambian las parejas, y finalmente se hace un círculo grande que deberán pasar la pelota a quien tengan en frente, de uno en uno.

Canciones: *Disney Piano Music* <https://www.youtube.com/watch?v=HZJOGLCpOFQ>

Duración: 20 minutos

#### Vuelta a la calma: **Pasa la pelota al tempo**

Se termina la sesión en un círculo sentados en el suelo. Primero, deben botar la pelota cada uno a la pulsación de la canción. Después deben botar la pelota de tenis en el suelo, dársela al compañero de al lado y coger la del compañero del otro lado (a la pulsación de la música).

Canción: *Tones and I - Dance Monkey* <https://www.youtube.com/watch?v=L9BatMMsPow>

Duración: 10 minutos

### Objetivos



Experimentar el contratiempo mediante el juego.

Trabajar el fraseo melódico por medio de la manipulación de un objeto.

Coordinarse con compañeros para interpretar el fraseo melódico.

Llevar la pulsación de una canción por medio de un objeto.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.
- Clase de música (espacio grande).
- Ordenador.
- Altavoces.
- Cuerdas elásticas.
- Pelotas de tenis.

### Principio Dalcroze



Utilizar el juego para experimentar el solfeo corporal.

Trabajar la conciencia espacio-temporal en relación a la pulsación de la música y para expresar el fraseo melódico.

Utilización de objetos manipulativos y actividades grupales para expresar la música.

## Sesión 9 - Melodía

### Descripción de las actividades



#### Calentamiento: ¡Atentos a las figuras!

Se realiza un desplazamiento por la clase mientras la maestra toca con el piano combinando las figuras musicales: negras, corcheras y tresillos. El alumnado debe identificar cada nota qué figura es y la maestra propone un movimiento a cada figura. Negras: andar a negras hacia delante. Corcheras: andar dando dos pasos por pulsaicón hacia atrás. Tresillos: parar/empezar. Primero, se repiten las figuras musicales, después suenan aleatoriamente y deben identificarlas y reaccionar.

Duración: 10 minutos.

#### Parte principal: *Imita la melodía en los aros*

Primero, se escucha la Marcha Turca de Mozart y se presta atención a la primera parte melódica. Se ponen diferentes aros por los que tienen que pasar a cada tiempo en un aro marcando el ritmo de la melodía. Por ejemplo: 4 pasos en el sitio para las semicorcheras, dos para las corcheras y 1 para las negras. Primero lo hace la maestra, y luego el alumnado lo imita.

En la segunda parte se escucha The Second Waltz y se ponen dos grupos de aros: en un grupo deben pasar marcando el ritmo de la melodía y en el otro grupo de aros deben pasar marcando los pasos de acompañamiento del vals. El alumnado cuando pasa se cambia de grupo y se trabajan tanto melodía como acompañamiento.

Canciones: *Marcha Turca - Mozart* [https://www.youtube.com/watch?v=e6M\\_JXRV2l0](https://www.youtube.com/watch?v=e6M_JXRV2l0)

*The Second Waltz - André Rieu* <https://www.youtube.com/watch?v=cPiCeJN-Wek>

Duración: 30 minutos

#### Vuelta a la calma: *Relax para terminar*

Se hace un círculo, la maestra en el medio realiza estiramientos e indicaciones de respiración para relajar el cuerpo con música relajante de fondo. De esta manera, hacemos conscientes la respiración y se le da el papel importante que tiene en el movimiento del cuerpo. Finalmente, se reflexiona sobre cómo ha influido la música en nuestro estado anímico, en la respiración y en la sensación corporal.

Canción: *Ludovico Einaudi - Nuvole Bianche* <https://www.youtube.com/watch?v=4VR-6AS0-l4>

Duración: 5 minutos

### Objetivos



Trabajar la velocidad de reacción.

Identificar las figuras musicales.

Trabajar el solfeo corporal para expresar el ritmo tanto de la melodía como del acompañamiento.

Practicar la respiración consciente en relación a la música y las sensaciones que transmite al cuerpo.

Coordinar la percepción auditiva con el movimiento.

### Recursos



- Calcetines antideslizantes.

- Clase de música (espacio grande).

- Ordenador y altavoces.

- Aros

- Piano.

### Principio Dalcroze



Trabajar las figuras musicales mediante el movimiento.

Estimular la agilidad y la concentración.

Tener el cuerpo listo para la estimulación auditiva, practicar la escucha atenta.

Solfeo corporal para interiorizar tanto la melodía como el acompañamiento.





Talleres de concienciación  
sobre el acoso escolar

## Sesión 1 - Cuestionarios

### Descripción de la sesión



Se empieza la sesión explicando a grandes rasgos el proyecto que se va a llevar a cabo.

Se les explica que vamos a rellenar un cuestionario anónimo para poder ver las relaciones entre ellos y ellas.

Después de rellenar el cuestionario del estudio para la detección del acoso escolar, se cumplimenta un cuestionario sociológico.

Esta es una actividad en la que podemos identificar indirectamente posibles casos de rechazo y/o acoso escolar, de manera que a partir de los siguientes cuestionarios se plasma la afinidad entre iguales y la cohesión y falta de ella entre el grupo-clase

A partir del cuestionario podremos establecer roles o perfiles en la clase y poder adaptar las actividades posteriores a la necesidad de actuación de prevención y concienciación del acoso escolar. Además, si se detectan posibles casos de acoso, se realiza una entrevista individual con la persona que muestra rechazo y con la persona excluida.

### Objetivos



Detectar posibles casos de rechazos sociales o posible falta de integración.

Conocer las preferencias sociales del alumnado.

Detectar posibles conductas de exclusión.

### Recursos



Cuestionario para la detección de acoso escolar.

Cuestionario sociológico.



## Sesión 2 - Nos conocemos mejor

### Descripción de la sesión



#### **Buzón de los secretos**

Se cuelga en clase un buzón llamado "Buzón de los secretos", y se les explica que dentro pueden poner por escrito pensamientos y sentimientos respecto a los compañeros/as, tanto positivos como negativos, y cada semana se leerán en anonimato para aumentar la comunicación entre el alumnado y darles la posibilidad de resolver conflictos o sincerarse.

#### **Carnet de las virtudes**

Se le reparte a cada persona un trozo de papel en el que deben escribir en una columna 3 aspectos positivos de sí mismo y en la otra 3 a mejorar. Luego, se ponen los nombres de las personas de clase en un recipiente y cada uno debe escribir tres características positivas y 3 negativas de la otra persona de manera anónima. Se pone otra vez en el recipiente del anonimato y se vuelve a repartir.

Cada estudiante compara los rasgos que se ha identificado con los que ha identificado el o la compañera. Seguidamente, se comenta si alguien quiere poner en común y luego se rompen las características negativas; juntamos las positivas y las ponemos en el carnet de las virtudes que llevaremos durante los otros talleres. Entonces destacamos que es importante saber qué cosas hacemos mal o que molesten a los demás pero que sobre todo hay que valorar las propias virtudes y las de los demás.

### Objetivos



Trabajar la autoconcepción y la concepción que tienen las otras personas sobre sí mismo.

Afianzar el autoconcepto mediante el trabajo de la confianza en uno mismo y los demás con el fin de superarse a uno mismo, autovalorarse y valorar a los demás.

### Recursos



Buzón de los secretos.

Trozos de papel.

Cartulinas (para el carnet de las virtudes).

Colores.

Recipiente.



## Sesión 3 y 4 - ¿Qué es el bullying?

### Descripción de la sesión



#### Presentación: ¿Qué es el bullying?

Primero, se ponen por grupos de 3-4 personas y responden a las siguientes preguntas: "¿Qué pensáis que es el acoso escolar?", "¿Por qué pensáis que pasas?", "¿Cómo pensáis que se podría evitar?" y "Poned algún ejemplo de acoso escolar, real o inventado".

A continuación, se ponen en común todas las respuestas grupales y se reflexiona con la visión de cada persona. Mediante un vídeo, se enseña qué es el acoso escolar, qué tipos hay, qué consecuencias socio-psicológicas puede tener, etc., y se compara con la información obtenida entre todas y todos (<https://www.youtube.com/watch?v=pQIVW5OGRUc>).

Para que vean estas situaciones como un acontecimiento del día a día y no como un acto que se hace a las personas "raras" o "marginadas", se les pone el ejemplo de ídolos para ellos. Un caso es Harry Potter y sus amigos, que sufren bullying por parte de un conjunto de niños (<https://www.youtube.com/watch?v=kWQ4Ww2rvNk>). Y otro caso es la historia de Superman de pequeño, el cual sufre violencia continuada por parte de sus iguales en la escuela (<https://www.youtube.com/watch?v=NT4stAmiFIA>). Con el ejemplo de Superman, se profundiza en el hecho de que por muy fuerte que sea una persona, la violencia no es el camino; y defenderse los unos a los otros es la clave para conseguir un mundo mejor. En este sentido, muchos niños que tienen actitud "chulesca" pueden comprender que no es valiente aquel quien más hace daño (físicamente o psicológicamente), sino aquel que es capaz de acabar con las injusticias.

Finalmente se muestra un vídeo de concienciación sobre el acoso escolar en el que se enfatiza la necesidad de actuar cuando una persona observa algún indicio, y se reflexiona sobre la situación vista (<https://www.youtube.com/watch?v=oHejiVLTP2U&t=97s>)

### Objetivos



Conocer qué es el acoso escolar, las repercusiones que tiene, qué papel adopta la sociedad.

Concienciarse sobre la importancia de comunicar el acoso escolar y hacerle frente (tanto como acosado como espectador).

Reflexionar sobre aquellas situaciones que ignoramos y pueden acabar en bullying.

### Recursos



Presentación del bullying.

Hojas de papel.

Ordenador.

Proyector.



## Sesión 5 - Analizamos danzas contra el bullying

### Descripción de la sesión



Danza 1: <https://www.youtube.com/watch?v=u5x5eyL7lwQ>  
Cuenta la historia de un niño que es rechazado, excluido y maltratado por sus iguales por ser homosexual.

Danza 2: <https://www.youtube.com/watch?v=oBJY05oEdWs>  
Cómo una persona resurge de una situación difícil gracias a sus "ángeles de la guarda".

Danza 3: <https://www.youtube.com/watch?v=590nXYaAq6A&t=24s>  
La situación de una niña que es menospreciada por sus amigas por ser diferente.

Danza 4: <https://www.youtube.com/watch?v=b3dR0tFXRMw&t=4s>  
La historia de un grupo de niños y niñas que hacen frente a los acosadores/as.

El análisis y reflexión de cada danza tiene la siguiente estructura:

- ¿Qué situación expone?
- ¿Qué mensaje transmite la danza?
- ¿Qué emociones transmite la canción?
- ¿Cambiaríais el final de la danza?
- ¿Cómo se adaptan los movimientos a la canción?
- ¿Qué elementos musicales utilizan en el movimiento?
- ¿Los movimientos son adecuados respecto la pulsación y el fraseo melódico?

### Objetivos



Reflexionar sobre la expresión corporal en relación a una situación de acoso escolar.

Analizar los movimientos de las danzas contra el bullying.

Encontrar los recursos musicales trabajados en los talleres Dalcroze.

### Recursos



Ordenador.

Proyector.

Altavoces.

## Sesión 6 - Expresamos las emociones

### Descripción de la sesión



#### **Reflexionamos sobre el corto "Educar en valores"**

En esta actividad se les muestra un corto de animación llamado "Educar en valores: corto sobre bullying" (<https://www.youtube.com/watch?v=mcWXvFC45hc>). Trata sobre un erizo que es desplazado por ser diferente y al final los amigos y amigas le ponen a sus pinchos corchos para poder acercarse. En este caso debemos hacerles reflexionar sobre el hecho de aceptar a las personas tal cual son y si hay alguna característica que le impide tener relaciones sociales adecuadas hay que ofrecerle facilidades para que se adapte con las mismas facilidades que el resto de las personas.

Se reflexiona sobre el vídeo en torno a estas cuestiones:

- ¿Cómo creéis que se siente el erizo?
- ¿Por qué huyen de él?
- ¿Consideráis que es un defecto?
- ¿Creéis que le están ayudando?
- ¿Creéis que es una buena opción protegerlo así?
- ¿Piensas que sigue siendo él mismo?

#### **Los emojis**

Se hace un círculo grande y se reparten emoticonos aleatoriamente que expresan diferentes emociones (alegría, tristeza, satisfacción, amado, avergonzado y asombrado). Cada persona que tenga un emoticono tiene que contar cuándo se ha sentido así y con quién. Después se van pasando los emojis hasta que todo el mundo haya participado.

### Objetivos



Reflexionar sobre diferentes situaciones de exclusión y cómo responder ante ello.

Sincerarse entre los y las compañeras.

Crear un vínculo de confianza entre el alumnado.

Resolver conflictos.

### Recursos



Emoticonos.

Ordenador.

Proyector.

Altavoces.



## Sesión 7 - Identificamos conflictos

### Descripción de la sesión



#### **La estrella de los gustos e intereses**

En esta actividad se les da una estrella a cada persona y tienen que escribir en sus puntas intereses para ver si se comparten con los/as otros/as, y los que no sean iguales se ponen con los similares mientras los que son diferentes totalmente se reflexiona sobre el respeto a las diferencias y la importancia de ser diferentes para aportar diferentes cosas a la sociedad en la que vivimos.

#### **Trabajamos los estereotipos**

En este taller mostramos imágenes de diferentes personas con características que se puedan considerar socialmente diferente al resto para ver sus reacciones. Les hacemos notar sus prejuicios ante estereotipos que tienden a juzgar negativamente a una persona en base a sus apariencias.

#### **Detectamos conflictos**

En gran grupo deben de identificar situaciones que ocurren en el día a día de la escuela y deben clasificarlas en los problemas que debe intervenir un adulto y en el conflicto se puede resolver entre los compañeros. Por ejemplo: no dejar jugar a alguien, no invitar a alguien al cumpleaños, reírse de los resultados académicos de alguien, etc.

#### **Semáforo de conflictos**

Por grupos, deben levantar una cartulina verde, naranja o roja para clasificar cada conflicto anteriormente nombrado en función de su gravedad. Finalmente se reflexiona con ellos y ellas sobre los conflictos detectados entre ellos y se median soluciones.

### Objetivos



Compartir gustos y aficiones con los demás.

Identificar conflictos en clase.

Concienciarse sobre los estereotipos.

Clasificar los conflictos en función de su gravedad.

Resolver conflictos.

Proponer soluciones ante los problemas.

### Recursos



Estrellas de papel.

Imágenes estereotipadas.

Folios de papel.

Material para escribir.

Cartulinas de semáforo.



## Sesión 8 - ¿Cómo se sienten?

### Descripción de la sesión

#### Terminamos el cuento

Se cuenta un cuento sobre una situación de bullying en la escuela pero sin el final. Por grupos de 5 o 6 se inventan un final que proponga una solución y se les guía con dos preguntas: "¿Qué podría hacer la protagonista para salir de esa situación?" y "¿Qué podrían hacer las personas de su entorno próximo para resolver la situación?". Finalmente los grupos van explicando la solución o soluciones que han pensado. Lo debatimos y, si es necesario, se mejoran a con aportaciones.

#### ¿Y los acosadores?

Se reflexiona y se debate en gran grupo sobre: por qué las personas atacan a otras, si creen que necesitan ayuda para cambiar, y en el caso de tener un amigo/a que trate injustamente a un/a compañero/a, qué harían al respecto.

#### Role-playing de acoso escolar

Se hace una dinámica de role-playing para vivenciar una situación de exclusión social. Se elijen a 8 personas (chicos y chicas) para que hagan de acosadores y una persona de víctima (con el perfil de posible acosador). Se colocan en medio las 8 personas, chicos y chicas intercalados en una fila. La víctima se pone a una distancia en frente de las personas que le van a rechazar. Le explicamos a la víctima que este grupo representa a su clase y que no quieren aceptarle por la razón que sea. Cuando la víctima se dirija a ellos/as, simplemente le darán la espalda. Se quedarán quietos unos segundos, hasta que se diga "basta", sintiendo que están haciendo algo duro. La víctima, sólo debe quedarse quieto, mirando y sintiendo ese muro de espaldas que se ha encontrado cuando iba hacia los compañeros/as, sin hacer nada más que sentir el rechazo. Se le pregunta a la víctima cómo se ha sentido y si había vivido algo similar antes. Luego se le pregunta si ha estado en el otro bando alguna vez y también se le pregunta al resto de la clase. Se reflexiona sobre si es de ser valientes tratar así a alguien y si se lo merece. A su vez, se pregunta al grupo de acosadores cómo se han sentido rechazados, si alguna vez han estado en ese bando y se debate sobre la facilidad que tiene estar en el grupo de rechazo. Se preguntan experiencias similares a la clase.

Luego, se repite la escena pero una niña y un niño no le dan la espalda y le muestran apoyo, se cambian de bando. Finalmente, se les pregunta si se sienten mejor así y si las otras personas también les hubiera gustado apoyarles. Se reflexiona sobre la valentía necesaria para hacer frente a estas situaciones.



### Objetivos



Pensar herramientas para la resolución de conflictos.

Reflexionar sobre la situación que pueda estar viviendo tanto la víctima como el agresor.

Teatralizar una situación de acoso escolar y debatir sobre los sentimientos y emociones que surgen.

Reflexionar sobre la importancia de hacer frente al acoso y apoyar a la víctima.

### Recursos



Cuento acoso escolar.

Folios.

Aula espaciosa.



## Sesión 9 - Nos sinceramos

### Descripción de la sesión



#### **Reivindicamos los derechos**

Se hace un círculo grande que se vea todos/as cara a cara. Se invita a hablar a aquellas personas que creen que se le está tratando de manera injusta a un/a compañero/a haciéndole sentir mal, pero sin decir nombres. Las personas que sufren amenazas o acoso tienen el derecho de protestarlo delante de la clase y lanzar un mensaje a esas personas pidiéndoles que paren. También pueden expresar el deseo de recibir disculpas por su parte. A su vez, se puede lanzar un mensaje de apoyo a esas personas que creen que son excluidas y decirles que pueden contar con ellos/as.

#### **Contamos experiencias propias**

En esta actividad se da la oportunidad al alumnado de que comparta una situación de acoso que haya vivido recientemente o en el pasado y cómo le ha hecho frente, de manera que así el resto puede apoyarle, conocerle mejor y saber por lo que ha pasado.

#### **Pedir perdón**

Para sanar la convivencia en el grupo es importante "dar la cara" y sincerarse totalmente. Por esa razón, se da la oportunidad de sincerarse a aquellas personas que creen que han menospreciado o tratado injustamente a alguna persona de la clase, insistiéndoles en que se sentirán mejor y se podrán mejorar los lazos entre ellos/as. También se explica que si hay alguien que no quiere dar la cara en ese momento, puede hablar luego personalmente con esa persona e intentar arreglar la situación, o incluso pedir ayuda a los/as maestros/as. Por su lado, las personas que reciben el perdón tienen derecho a aceptarlo o no, pero siempre valorarlo, ya que es un signo de valentía y de cambio necesario. Cabe decir que el perdón debe ir acompañado de una explicación y de qué se pretende cambiar para no volver a hacerle daño.

#### **Dar las gracias**

Después de todo, les aconsejamos que den las gracias a esas personas que han estado ahí, que les han apoyado y les han ayudado. Finalmente, se hace un abrazo colectivo.

#### **Abrazos mimosos**

Para terminar, la clase se abraza uno a uno, dando la oportunidad de que se sinceren personalmente. Después, se hace una reflexión conjunta del taller, sobre qué han aprendido, qué les ha gustado más y cómo se han sentido.

### Objetivos



Potenciar la valentía de sincerarse delante de los/as compañeros/as.

Compartir situaciones de acoso escolar, detectadas o vividas.

Reflexionar sobre la importancia del apoyo personal y del perdón.

Admitir errores propios y expresar el arrepentimiento.

Mejorar las relaciones entre iguales y potenciar la empatía.

Transmitir cariño a los y las compañeras.

Agradecer el apoyo vivido por compañeros y compañeras.

## g) Recursos de los talleres de concienciación del bullying

### 1. Cuestionario sociológico

Nº: .... Nombre: .....  
Fecha: ..... Edad: .....

1.- ¿Qué dos asignaturas te gustan más? ¿Por qué?

1. ....

2. ....



2.- ¿Qué dos asignaturas te gustan menos? ¿Por qué?

1. ....

2. ....



3.- ¿Qué es lo que más te gusta de venir al colegio?

.....

.....



4.- ¿Qué es lo que menos te gusta de venir al colegio?

.....

.....



### 5.- ¿A quién elegirías de compañero/a? ¿Por qué?

1.....

Porque:

.....

2.....

Porque:

.....

3.....

Porque:

.....

4.....

Porque:

.....



### 6.- ¿A quién NO elegirías de compañero/a? ¿Por qué?

1.....

Porque:

.....

2.....

Porque:

.....

3.....

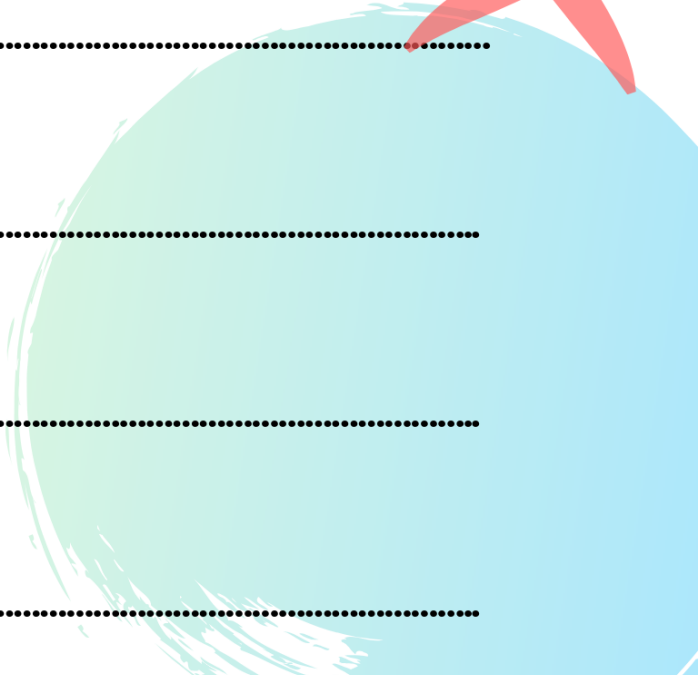
Porque:

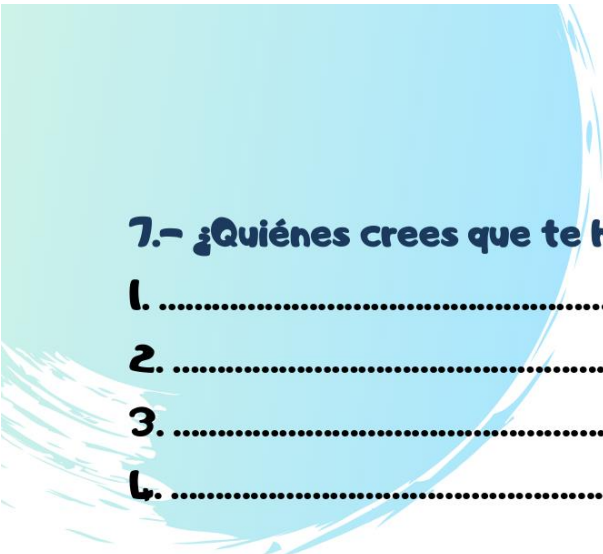
.....

4.....

Porque:

.....





**7.- ¿Quiénes crees que te han elegido?**

- 1. ....
- 2. ....
- 3. ....
- 4. ....

**8.- ¿Quiénes crees que NO te han elegido?**

- 1. ....
- 2. ....
- 3. ....
- 4. ....

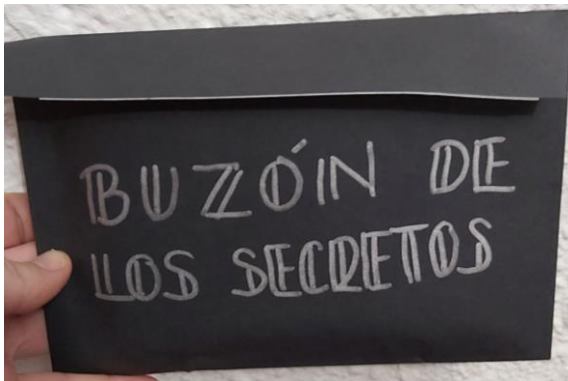
**9.- ¿Crees o sabes que algún compañero/a tiene problemas en el colegio y necesitaría ayuda para solucionarlos? Escribe su nombre o su número y por qué crees que tiene problemas.**

.....  
.....  
.....





## 2. Buzón de los secretos



## 3. Presentación del bullying



*¿Qué pensáis  
que es el  
bullying o acoso  
escolar?*



*¿Cómo pensáis que se podría evitar?*



*¿Por qué pensáis que pasa?*

*Algunos ejemplos...*



<https://www.youtube.com/watch?v=kWQ4Ww2rvNk>

<https://www.youtube.com/watch?v=NT4stAmiFlA>







*Pero... ¿Qué es el  
bullying  
exactamente?*

<https://www.youtube.com/watch?v=hQIVW5OGRUc>

*Y tú, ¿de qué lado estás?*



<https://www.youtube.com/watch?v=oHejiVLTP2U&t=97s>

#### 4. Emoticonos



## Anexo II. Presentación del proyecto al equipo directivo

El proyecto trata de trabajar con niñas y niños de Educación Primaria la educación emocional mediante técnicas comunicativas y musicales para fomentar el conocimiento del yo propio, la conciencia de los propios sentimientos y de los otros; para trabajar también la empatía, el respeto, la colaboración, la sinceridad y la cooperación.

Por medio de un cuestionario que se pasará al principio y al final se podrá obtener resultados en cuanto a la relación entre iguales y poder comparar los primeros resultados con los obtenidos después de la implantación de los talleres musicales y emocionales.

De manera complementaria a los cuestionarios, se llevarán a cabo talleres musicales basados en el método Dalcroze y talleres para la concienciación del acoso escolar. La tarea final del proyecto será una representación escénica que aglutine todo lo aprendido, con tal de obtener un producto del proyecto hecho por el alumnado y para transmitir a la comunidad educativa los valores positivos de igualdad, respeto e inclusión a la vez que se conciencia sobre la problemática del bullying.

Los objetivos principales de este proyecto son los siguientes:

- Concienciar al alumnado sobre la problemática del bullying.
- Trabajar la resolución de problemas y conflictos.
- Identificar casos de acoso escolar y/o mejorar las conductas y las relaciones interpersonales.
- Desarrollar la inteligencia emocional.
- Aprender a expresarse por medio de la música y la expresión corporal.
- Mejorar la autoconfianza y la confianza con los otros.
- Trabajar y concienciarse sobre los estereotipos sociales.
- Transmitir aquello que se ha aprendido en la comunidad educativa tal como una red de concienciación contra la exclusión social.

Después de la obtención de los resultados mediante los cuestionarios, analizaremos los resultados y los proporcionaremos a la escuela para que pueda tomar las medidas convenientes.

Garantizaremos el anonimato de los participantes, así como la veracidad en la hora de presentar nuestros resultados.

En el caso de obtener resultados relevantes, es posible que los utilicemos para presentar alguna conferencia o elaborar un artículo científico, siempre con el permiso del colegio.

### Anexo III. Consentimiento de las familias para la participación en el estudio

Estimades famílies,

Durant els propers dies realitzarem un projecte sobre la prevenció i conscienciació de l'assetjament escolar, per tal de fomentar valors com el respecte, la confiança, la cooperació i el treball de la intel·ligència emocional; des del grup Q-HEART de la UJI.

En/Na ..... amb DNI  
....., pare/mare/tutor/a de l'alumne/a  
....., autoritze al meu fill/a a  
contestar uns qüestionaris, els quals seran tractats confidencialment i de manera anònima.

A més, és interessant fotografiar a l'alumnat amb fi educatiu mentre fan els tallers, sense publicar aquestes fotos a cap xarxa social.

Marqueu la casella si esteu d'acord.

Autoritze la participació del meu fill/filla.

Autoritze fotografiar al meu fill/a amb fins educatius, d'acord amb la Resolució de 28 de juny de 2018, per la qual es dicten instruccions per al compliment de la normativa de protecció de dades en els centres educatius públics de titularitat de la Generalitat.

Signat,

Castelló, ..... de ..... de 20....

## Anexo IV. Cuestionario para la detección de acoso escolar

NOMBRE/CODI: ..... CURS: .....

SEXE: XICA  XIC  EDAT: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

**1.- Assenyala si alguna d'aquestes coses t'han passat durant l'últim curs al centre, al pati o en el canvi de classe...**

Algun company o companya .....	SI	NO
1. Em va insultar		
2. Va intentar / aconseguir donar-me un cop de peu		
3. Es va ficar amb mi perquè sóc diferent		
4. Va dir que m'anava a donar una pallissa		
5. Va intentar / aconseguir que li donés diners		
6. Va intentar / aconseguir que em fiqués amb altra gent		
7. Va intentar / aconseguir ficar-me en embolics		
8. Em va treure alguna cosa		
9. Es va ficar amb mi pels meus defectes		
10. Em va cridar		
11. Va intentar / aconseguir posar-me una traveta		
12. Va intentar / aconseguir trencar alguna cosa meua		
13. Va contar una mentida sobre mi		
14. Em deixen de costat		
15. No volen jugar amb mi		
16. Es burlen per com vaig vestit/da		
17. Em manipulen / em fan xantatge		

**2.- Has vist últimament alguna agressió? Posa una creu on corresponga.**

		aula	pati	serveis	corredor	escales	entrades sortides	menjador
TIPUS D'AGRESSIONS	1.pegar (cops de peu, espentes)							
	2.cops de puny							
	3.agarrar per immobilitzar							
	4.tirar pedres, cadires...							
	5.escopir							
	6.insults, tacs, malnoms							
	7.rumors							
	8.gestos grollers							
	9.insults per escrit							
	10.deixar sol/a algú							

3.- ¿Has estat agredit tu últimament?  SI  NO

Si la resposta és SI per què creus que et van agredir?

4. ¿Li ho has dit a algú? (Només qui haja dit que sí abans)

SI  NO

Si la resposta ha estat SI A qui li ho has dit? (Pots marcar més d'una)

Amic / a  Tutor / a  Un altre professor / a  
 Pare / Mare Director / Cap d'Estudis  Una altra persona

Si no ho has dit a ningú, per què? (Pots marcar diverses raons)

Volia resoldre-jo mateix  Tenia por de les represàlies  
 La gent pensaria que sóc dèbil  Altres raons (especifica-les)

5. Si veses que algú està sent agredit què faries?

Mirar i no fer res  Mirar i animar  Intentar ajudar  
 Dir-ho a algun professor  Unir-me a l'agressor  Ignorar

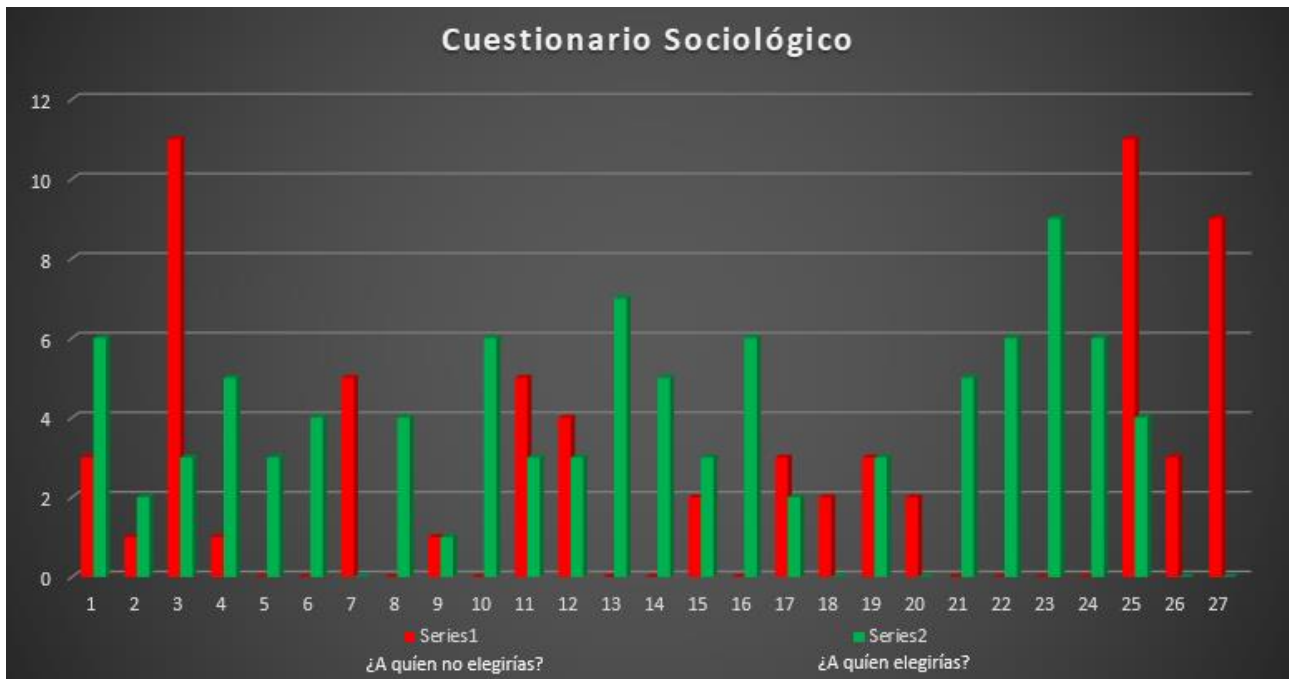
6. Has agredit a algú últimament?  SI  NO

Si la resposta és SI explica què i per què ho vas fer.

Gràcies per la teva col·laboració.

## Anexo V. Resultados cuestionario sociológico

Los resultados de las preguntas “A quienes elegirías como compañero/a?” y “A quién no elegirías como compañero/a?”, del cuestionario sociológico realizado en la primera sesión de concienciación del acoso escolar, son los siguientes:



En el eje Y se muestra el número a veces que han sido escogidos/as, y en el eje X se muestra el número “clave” que simboliza cada alumno/a.

Los chicos son los números: 1, 2, 3, 6, 12, 13, 14, 15, 17, 18 y 25.

Las chicas son los números: 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26 y 27.

Se tiene que matizar que no todo el mundo ha rellenado los 4 nombres de cada pregunta, y que muchas veces han nombrado a determinados compañeros/as sin dar razones.

Los datos a destacar son las siguientes:

- 8 de los 11 chicos, es decir, el 73% de los alumnos, son rechazados por algún compañero/a; mientras que en el caso de las chicas es solo del 50% (8 de las 16 chicas). Por lo tanto, generalmente los chicos son más rechazados en el grupo-clase.
- Los alumnos 6, 13 y 14; han sido elegidos como deseados compañeros (4, 7 y 5 veces respectivamente), mientras que no han sido rechazados por ningún compañero/a. Se tiene que destacar que el alumno 13 parece ser influenciador en las relaciones de esta clase, tanto en chicos como en chicas, en menor medida.

- Las alumnas 5, 8, 10, 16, 21, 22, 23 y 24; son elegidas por compañeros/as entre 3 y 6 veces, y ninguna de ellas ha sido rechazada, la cual cosa denota que entre las chicas hay un grupo claro de líderes. Se tiene que destacar que la alumna 23 es la más querida por sus compañeras (la han elegido 9 de 16 chicas), tanto por su actitud amigable y tolerante en clase como su responsabilidad académica demostrada al aula.
- Los que más resultados negativos han tenido son los alumnos 3 y 25 (11 valoraciones negativas), y la alumna 27 (9 valoraciones negativas); las reacciones de los cuales han sido mixtas en estos casos. Aunque los chicos sí que tienen referencias positivas que puede “compensar” de alguna manera las otras malas relaciones y seguir teniendo vida social adecuada.
- Las alumnas 7, 20, 26 y 27 solo han sido nombradas en la pregunta de “A quién no elegirías”, las respuestas de las cuales han sido mixtas (chicos y chicas), por lo que estas personas quedarían en riesgo de exclusión en el grupo-clase.
- Hay que decir que las razones que han dado para la alumna 7 (5 veces nombrada), han sido: “siempre le duele algo”, “no hace nada en clase”, “nunca viene a clase”, entre otros. El alumno 25, que tiene problemas de ansiedad por su relación tóxica con esta alumna, ha escrito: “es mentirosa y se pasa con lo que dice”. Por lo tanto, habría que hacer una mediación seriamente con estos dos alumnos para reencaminar esta relación y evitar confrontaciones de seguido, a la vez que reforzar su estado de ánimo.
- Las razones para la alumna 20 (2 veces nombrada), han sido: “Me cae mal”.
- Las razones para la alumna 26 (3 veces nombrada), han sido: “Porque no la conozco bien”, “No abre la boca y no contesta”.
- Para la alumna 27 (9 veces nombrada), las razones que han dado son: “es muy mandona y se cree la mejor”, “es muy pesada”, “siempre está gritando”, “miente a la gente”... Entonces, convendría reflexionar con ella sobre si la actitud que tiene con los compañeros es la más adecuada. Y también se tendrían que escuchar todas las versiones y dar voz a todos y todas.
- La alumna 11 no se siente incluida en el grupo, ni se siente cómoda en general, puesto que su respuesta en las personas que escogerías ha sido “Con quien juego en el patio” (que son solo 3 chicos de clase), mientras que en la pregunta de “A quién no elegirías” ha sido: “A los demás”.
- El alumno 1 ha sido rechazado por 3 compañeros, mientras que sí que es aceptado por 6 alumnos. Hay que decir que este alumno, después de decir que solo se tenían que

nombrar personas de la clase, ha escogido como compañero solo a un niño de clase. Por lo tanto, se puede ver que no se siente muy cómodo en este grupo-clase.

- El alumno 3, que mantiene conductas disruptivas en la escuela, es rechazado por 11 personas, mientras que solo es aceptado por 3 compañeros, los cuales son los de su grupo de amigos. Las razones que han aportado aquellos quienes no lo querían como compañero han sido: “hace muchas tonterías”, “me cae mal”, “no hace nada en clase”... Debido a su actitud académica y a sus continuos enfrentamientos con algunos compañeros/as, muchas personas del grupo-clase no desean mantener contacto con él.
- Las contestaciones frente a la negatividad de cara al alumno 25, el cual ha sido rechazado 11 veces y defendido 4, han sido las siguientes: “molesta, insulta y se muy pesado”, “me cae mal”, “molesta”, “es muy charlatán”, etc.
- La alumna 9 ha sido rechazada y elegida una vez. Por lo tanto, se puede entender que es una persona no muy integrada en el grupo, que le faltaría *feeling* para sentirse pertenecida al grupo social.
- Aunque no está plasmado en la gráfica del estudio cualitativo, en general, las chicas rechazan más a los chicos, y viceversa.

Por lo tanto, estos/as alumnos/as necesitan ayuda para integrarse más en el grupo y para ser aceptados, ya sea reforzando sus habilidades sociales como concienciando al resto del alumnado del hecho de que todos somos diferentes, cada cual tiene un carácter y hay que ser tolerantes y no excluir a nadie. Se debe resaltar la importancia del diálogo para resolver problemas.



## Anexo VI. Orden 63/2014: Protocolo de actuación ante el acoso escolar

### DETECCIÓ I INFORMACIÓ

Orientacions en situacions d'assetjament escolar: especificacions en cas d'assetjament LGTBIfòbic i/o per discapacitat o diversitat funcional

1 DETECCIÓ de possibles situacions d'assetjament escolar, ciberassetjament, homofòbia i transfòbia, discapacitat, etc.  
Qualsevol membre de la comunitat educativa / altres instàncies (ajuntaments, serveis socials, etc.)



2 INFORMACIÓ a l'equip directiu  
Qualsevol membre de la comunitat educativa / altres instàncies (ajuntaments, serveis socials, etc.)



### PRIMERES ACTUACIONS

3 CONSTITUCIÓ de l'equip d'intervenció  
Equip directiu



7c Si cal, personal especialitzat extern  
Direcció de centre

4 ANÀLISI I RECOLLIDA d'informació  
Equip d'intervenció  
► Equip directiu  
► Tutor/a  
► Orientador/a  
► Persona coordinadora d'igualtat i convivència



Informe de l'equip d'intervenció  
Ciberassetjament. Proves físiques

### MESURES D'URGÈNCIA

5 INICI del pla d'actuació  
Equip d'intervenció



5.1 PROTECCIÓ I AUGMENT de la vigilància  
5.2 COMUNICACIÓ a les famílies (víctima i assetjadors/es)  
5.3 ENTREVISTES individuals a les persones implicades (punt 3c, d, e)

### COMUNICACIÓ

6 COMUNICACIÓ de la incidència  
Direcció del centre



6.1 COMISSIÓ DE CONVIVÈNCIA  
6.2 PREVI  
Comunicació a la Conselleria d'Educació  
Comunicació a la Inspecció d'Educació

### INTERVENCIÓ PLA D'ACTUACIÓ

7 APLICACIÓ de mesures educatives correctores (art. 36 Decret 39/2008)  
Equip d'intervenció



7.a APLICACIÓ, si cal, de mesures educatives disciplinàries i INSTRUCCIÓ d'expedient  
Direcció del centre



7.b ENVIAMENT, si cal, de l'annex VII (Ordre 62/2014) per fax a la Fiscalia  
Direcció del centre



7.c SOL·LICITUD, si cal, de mesures de suport  
Direcció del centre



8 INFORMACIÓ de mesures i accions adoptades a famílies / rep. legals de persones implicades (víctimes, assetjadors/es, espectadors/es, etc.). Excepció: art.41 Decret 39/2008  
Direcció del centre / Equip d'intervenció



9 APLICACIÓ de mesures de tractament individual. (víctimes, assetjadors/es, espectadors/es)  
Equip d'intervenció / altres



10 INTERVENCIÓ GRUPAL (actuacions específiques, sensibilització i Pla Director per a la Convivència i Millora de la Seguretat en Centres Educatius i els seus Entorns)  
Equip d'intervenció o altres



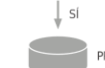
### SEGUIMENT I TANCAMENT

11. SEGUIMENT  
Direcció centre / Inspecció d'Educació  
UAI (si és necessari) / Altres (si és necessari)



Informe de la Direcció del centre  
Informe de la Inspecció d'Educació

12. TANCAMENT  
Direcció centre



PREVI - Tancament

