

Aprendizaje Cooperativo en el aula de música de ESO y Bachillerato

Autor: García Carballo, Iván (Profesor Superior de Música, Profesor titular de Música en Educación Secundaria).

Público: ESO y Bachillerato artes escénicas. **Materia:** Música. Análisis musical. **Idioma:** Español.

Título: Aprendizaje Cooperativo en el aula de música de ESO y Bachillerato.

Resumen

Las asignaturas de música representan un entorno ideal para la práctica del aprendizaje cooperativo por sus características intrínsecas que conllevan la ejecución instrumental y vocal y el sentido de aportación a un todo común. Este artículo plantea actividades concretas a realizar en dos niveles educativos diferentes: primer curso de enseñanza secundaria obligatoria y primer curso de enseñanzas de bachillerato artísticas, indicando el procedimiento a realizar y las dificultades encontradas en cada caso

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, ESO, Bachillerato, música, análisis musical.

Title: Cooperative learning for your musical lessons in secondary education.

Abstract

Musical subjects represent an ideal environment for the practice of cooperative learning because of its intrinsic characteristics about both instrumental and vocal performance and the sense of individual contribution to a common aim. This article proposes several concrete activities to be carried out in two different educational levels: the first year of secondary education and the first year of artistic baccalaureate, indicating the main procedure and describing the possible difficulties.

Keywords: cooperative learning, secondary education, music, musical analysis, artistic baccalaureate.

Recibido 2018-05-12; Aceptado 2018-06-05; Publicado 2018-06-25; Código PD: 096064

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la enseñanza musical ha conocido muchos enfoques destinados a dirigir didácticamente a los futuros profesionales musicales con técnicas y teorías pedagógicas más o menos rígidas que permitiesen adaptarse al contexto social y las características de aprendizaje evolutivo de los alumnos.

El presente artículo ofrece una visión global de la didáctica del aprendizaje cooperativo adaptado a las enseñanzas musicales a nivel de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato así como ejemplos reales de actividades realizadas en el aula que permiten una reflexión posterior sobre la puesta en marcha de las mismas y una evaluación cualitativa del grado de satisfacción encontrado por parte del docente y del alumnado receptor.

La clase de música posee el privilegio de permitir la creación musical por parte de un grupo de personas. Una clase de música que conlleve práctica instrumental y/o vocal se comporta como un equipo de trabajo compuesto por casi 30 alumnos que combinan el esfuerzo destinado a la mejora de su calidad individual como instrumentistas con el hecho de contribuir a la mejora de la calidad de las interpretaciones grupales llevadas a cabo. Este hecho les lleva a reflexionar sobre la importancia de un hecho crucial inherente a las ejecuciones musicales como es el sentido de responsabilidad colectiva.

Las clases instrumentales suelen resultar más motivadoras para el alumnado que aquellas en las que se imparten de una forma más teóricas contenidos básicos de lenguaje musical, instrumentación o nociones sobre la historia de la música y los compositores. Una clase de práctica instrumental o vocal lleva implícito el sentido de aprendizaje cooperativo y es entendido de esa forma por los alumnos, los cuales y de forma inconsciente aúnan esfuerzos con el objetivo de ofrecer al público exterior (compañeros, profesores, padres...) el resultado de su trabajo trimestral o anual de forma que resulte satisfactoria tanto a los receptores de dicho trabajo como a los que fueron conformándolo a lo largo del curso escolar. Es, por tanto, en esas sesiones teóricas donde deben establecerse didácticas que resulten motivadoras e inclusivas para el alumnado.

La experiencia adquirida a través de los años como docente permite identificar las importantes dificultades pedagógicas manifestadas tanto a nivel conductual como de aprendizaje de los conceptos musicales. Las dificultades

aparecen cuando ciertos alumnos deciden no contribuir positivamente al desarrollo de las sesiones lectivas, provocando, no sólo una falta de trabajo personal si no a crear un ambiente de trabajo que no favorece la fluidez de las explicaciones ni, por tanto, el aprendizaje de sus compañeros que, se ven lastrados por la conducta de los alumnos disruptivos.

Es difícil analizar las causas que llevan al abandono, dejadez y consecuentemente disruptividad de dichos alumnos, pero en un número elevado de ocasiones y, tras los análisis pedagógicos pertinentes llevados a cabo por el equipo docente (en especial el tutor del alumnos) con los miembros del departamento de orientación de los centros, muestran una elevada correlación entre la conducta y el grado de comprensión de los contenidos. Un alumno que no comprende tiende en ocasiones a mostrar su frustración presentando conductas inadecuadas con las que, por una parte pretende llamar la atención de sus compañeros y profesores, y por otra, pretende disimular sus carencias cognitivas. Pero no sólo, el motivo de la mala conducta debe achacarse a la capacidad cognitiva del alumnos, si no que la falta de hábitos de estudio o la mala organización y estructuración de los mismos por una deficiente puesta en escena de las técnicas de estudio pueden llevar al alumnos a descolgarse de las clases.

A medida que el curso escolar avanza, estos alumnos, que presentan una tendencia a obtener calificaciones cada vez más bajas, contribuyen cada vez menos en las actividades de clase y acrecientan el grado de heterogeneidad ya de por sí presente en el alumnado. El objetivo de cualquier docente se basa, por tanto en favorecer la conexión de dichos alumnos con el grupo-clase, implementando metodologías y enfoques pedagógicos que inciten al alumnado a unir esfuerzo en pos de un objetivo común que les haga sentir partícipes de un proyecto y necesarios en un grupo, que apreciará sus esfuerzos y aportaciones.

2. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA DE MÚSICA

El aprendizaje cooperativo puede ser la herramienta necesaria que promueva mecanismos de refuerzo del sentido de responsabilidad, dando más importancia a la colaboración que a la competición o al trabajo individual, creando un contexto y un ambiente de aprendizaje que se base en una interacción organizada de elementos tales como objetivos comunes, espíritu de equipo, mejoras de las relaciones sociales o formas de recompensas colectivas. En los modelos de aprendizaje cooperativo propuestos por David y Roger Johnson junto con Karl Smith aparecen varias premisas básicas que rodean cualquier didáctica referida a este tipo de aprendizaje y que tienen su relevancia a la hora de desarrollar sesiones lectivas en la asignatura. De esta manera, la denominada interdependencia positiva, entendida como la posibilidad de conseguir, mediante técnicas grupales, objetivos que no son capaces de alcanzarse de forma individual o la importancia de potenciar las interacciones sociales son, por si mismas dos premisas que justifican el intento de puesta en marcha de este tipo de aprendizaje.

Las actividades relacionadas con el aprendizaje cooperativo se han realizado en dos niveles educativos muy diferentes. La primera de ellas se llevó a cabo en el primer curso de la educación secundaria obligatoria dentro del ámbito de un programa de potenciación de lenguas extranjeras, siendo la asignatura de música un área AICLE con el francés como lengua vehicular. La segunda actividad se desarrolló en el grupo de alumnos de primer curso de bachillerato de artes escénicas en la asignatura de análisis musical.

2.1. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN PRIMERO DE ESO

2.1.1 Planteamiento de la actividad a realizar

El grupo objeto de estudio está formado por 24 alumnos de primero de eso que cursan la asignatura de música dentro del plan de bilingüismo del centro educativo que establece la materia como un área AICLE impartida en francés. El grupo es bastante homogéneo salvo por 4 alumnos que han presentado dificultades desde el primer día, tanto por los contenidos propios de la asignatura como por la carga lectiva extra que supone la lengua extranjera. Las unidades AICLE que componen la materia han sido cuidadosamente planificadas (ver artículo) pero, pese a ello, las carencias de base unidas al bajo hábito de estudio de estos alumnos lleva a esta indeseada situación de escaso rendimiento.

La actividad se realiza en grupos de 4 alumnos, formándose por tanto 6 grupos en el aula. Cada grupo está elegido por el profesor buscando diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje entre los componentes del mismo. Uno de los alumnos ejercerá las funciones de portavoz del grupo, otros dos realizarán funciones de redacción y escritura y el último servirá de coordinación entre los componentes así como de enlace y puesta en común con los otros grupos del aula. La

temporalización se estableció en 3 sesiones lectivas durante las cuales se realizará la totalidad de las actividades previstas, no siendo por tanto necesario realizar trabajo fuera del aula.

Las actividades están enmarcadas dentro del bloque de contenidos de lenguaje musical, concretamente en epígrafe de la organología por una parte y de la organización formal en otra. Las actividades están redactadas en lengua francesa y se basan en contenidos que, han sido previamente explicados en clase por el profesor, recogiendo aspectos relativos a la identificación visual y auditiva de los instrumentos, su disposición en la orquesta sinfónica, el vocabulario básico referente a su estructura y mecanismo de funcionamiento, etc. Se entregarán únicamente 2 ejemplares del cuadernillo de actividades por cada grupo, debiendo utilizar uno de ellos como borrador y el otro como definitivo de entrega. De esta forma, los alumnos deberán intercambiar continuamente los roles de lectura, búsqueda de información y plasmación de la misma a lo largo de las sesiones temporalizadas. Cada cuadernillo contendrá un texto cuya información será de utilidad a la hora de resolver las actividades por parte de otro grupo de alumnos, lo que favorecerá el intercambio de información entre los diferentes equipos que dejarán, por un momento, de funcionar como entres aislados para cooperar entre ellos.

Al final de las sesiones, el portavoz de cada grupo expone las respuestas al resto de los compañeros y se somete a las preguntas y/o debates que puedan surgir por parte de los componentes del resto de los grupos.

2.1.2 Resultados y discusión.

La actividad resultó motivadora para la mayor parte del alumnado. El hecho de trabajar en grupo favoreció la participación de aquellos alumnos con necesidades. Los alumnos manifestaron en todos los grupos que sus componentes se habían involucrado por igual a la hora de resolver las cuestiones planteadas, y valoraron los aspectos referentes a trabajo individual de los miembros, cooperación en el intercambio de información entre los grupos y planificación interna de los mismos de forma positiva, demandando más actividades de este tipo para ser realizadas durante el curso ya que rompe la monotonía de las clases teóricas convencionales. La evaluación de la actividad por parte del profesor comprende una primera fase de evaluación de la actividad realizada en el grupo y una segunda en la que, de forma individual, los alumnos realizan un test sobre los contenidos que trabajaron en la unidad. Los resultados individuales se ven reforzados positivamente si todos los miembros del grupo alcanzan una puntuación mínima. Este hecho reforzó el espíritu de equipo y mejoró el grado de involucración del alumnado, el cual se siente por una parte activo dentro de un proyecto y, evita, en la medida de sus posibilidades, resultar un lastre en las calificaciones de sus compañeros de clase.

Como dato negativo, se observó que la pregunta extra, no explicada con anterioridad en clase y que los alumnos tuvieron que resolver buscando información en grupos ajenos no fue correctamente respondida en un importante número de grupos, lo que plantea la necesidad de reflexionar hasta qué punto este tipo de aprendizaje podría en un futuro relegar la labor del profesor al impartir “clases magistrales”. Los alumnos no demostraron la competencia necesaria para adquirir contenidos por sí solos a partir de la mera lectura de textos, por muy sencillos y descriptivos que éstos fuesen. El aprendizaje cooperativo a estas edades debe realizarse con posterioridad a la clásica impartición de la lección por parte del profesor y del intercambio de información entre el profesor y el alumno, el cual escucha la explicación, realiza las preguntas necesarias, responde a las efectuadas por su profesor y realiza, al principio y de forma guiada, las actividades relacionadas. Sólo tras este periodo inicial, el alumno podrá enfrentarse a enfoques más colaborativos, en los cuales la labor de guía del docente pueda reducirse para dar el papel más relevante al grupo de trabajo.

2.2. APRENDIZAJE COOPERATIVO EN PRIMERO DE BACHILLERATO

2.2.1 Planteamiento de la actividad a realizar

El grupo objeto de estudio se encuadra dentro del primer curso de bachillerato de artes escénicas en la asignatura de modalidad denominada “Análisis Musical I”. Los alumnos que cursan este bachillerato presentan un grado de motivación importante y un marcado aspecto vocacional que favorece la puesta en marcha de iniciativas que puedan resultar de importancia a la hora de su formación futura. Es por ello, que los alumnos no presentan reticencias a la hora de implementar nuevos enfoques pedagógicos que rompan la rutina de las clases marcadamente analíticas y descriptivas que esta asignatura presenta.

Las actividades se realizaron en grupos de 3 alumnos y se encuadran dentro del epígrafe de análisis armónico presente en el currículo de la asignatura. Asimismo, y dada la confluencia y dependencia de los contenidos de la asignatura con la

llamada “Lenguaje y Práctica musical” que los alumnos cursan de forma simultánea durante este primer curso de bachillerato se trabajaron aspectos referentes a la identificación auditiva de ritmos y elementos melódicos.

La actividad a realizar se basaba en la transcripción en papel pautado de un fragmento de un coral de Bach convenientemente adaptado para remarcar las 2 voces extremas (la voz superior que lleva un peso más melódico frente a la de bajo que hace unas funciones de bajo armónico). Los roles que los alumnos deben llevar a cabo en cada grupo son los siguientes: Uno de los alumnos será el encargado de la identificación auditiva de la línea melódica superior. Otro alumno transcribirá la línea más grave y el tercero será quien realice la parte rítmica, ajustando las melodías que sus compañeros identifiquen a los valores de figuras y grupos rítmicos correspondientes. Las líneas melódicas intermedias vendrán dadas por el docente con lo que, una vez finalizada la transcripción completa de la obra, los alumnos realizarán el análisis armónico de la misma, que incluirá el cifrado de los acordes, la identificación de las cadencias principales y la determinación del carácter conclusivo o suspensivo de las frases resultantes.

2.2.2 Resultados y discusión

El ejercicio se realizó tres veces consecutivas, en las cuales se intercambiaron entre los miembros de cada grupo los roles de identificación. Se observó como aquellos alumnos con un nivel musical más bajo pudieron realizar la identificación de la línea melódica y del fraseo rítmico con relativa facilidad, siendo más complejo la discriminación auditiva de la línea del bajo. El carácter cooperativo de la actividad, respetado íntegramente desde un principio favoreció la cohesión del grupo, así como la sensación de interdependencia, ya que un cifrado final de los acordes no es posible hacerlo con exactitud si falta alguna de las líneas melódicas.

Es interesante remarcar la mejora actitudinal de algunos alumnos tras la realización de estas actividades. La cooperación, al igual que sucedía en el caso de los alumnos de primer curso de enseñanza secundaria tiene lugar dentro del aula, espacio físico donde los alumnos encuentran la totalidad de material necesaria para llevarla a cabo, no siendo necesaria la realización de actividades en horario extraescolar lo que permite a los alumnos dedicar su tiempo al estudio del resto de asignaturas que componen el currículo y al docente a profundizar en la investigación en este campo que puede, en un futuro abrir nuevas perspectivas y puntos de vista diferentes del aportado únicamente por el docente de la asignatura, involucrando activamente a un alumnado que se sentirá participe en mayor grado de su proceso de aprendizaje.

Bibliografía

- Johnson, D.; Johnson, R.; Smith, K. “*Cooperative Learning*”: Higher Education Report No. 4. Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development, 1991.
- Rogers, M. “*Teaching Approaches in Music Theory: An Overview of Pedagogical Philosophies*”. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1984.
- Slavin, R. “*Student Team Learning: A Manual for Teachers*.” UT Brigham Young University Press, 1980.
- Zbikowski L.; Long, C; “*Cooperative Learning in the music Theory Classroom*” Journal of Music Theory Pedagogy. 1994