

LA MATERIA DE HISTORIA DE LA MÚSICA Y DE LA DANZA EN EL BACHILLERATO: UN ENFOQUE DESDE LA TEORÍA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE ALONSO, GALLEGO Y HONEY

María Teresa FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ
Colegio Calasanz de Santander
Santander, España
mayferro82@hotmail.com

Dr. Francisco José BALSERA GÓMEZ
Universidad Internacional de La Rioja
Logroño, España
fbalsera75@gmail.com

Resumen: En este artículo se realiza una propuesta didáctica para la materia de Historia de la Música y de la Danza en Bachillerato según los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey. Se describe el concepto de “Estilos de Aprendizaje” y se proponen las Estrategias de enseñanza-aprendizaje más adecuadas para llevar a cabo una enseñanza personalizada, atendiendo a la diversidad del alumnado, mediante la elaboración de una serie de recursos didácticos y materiales que respondan a las necesidades de la actual Sociedad del Conocimiento en la que vivimos, donde aprender a aprender, la creatividad y las habilidades de la inteligencia emocional juegan un papel de capital importancia. Se ha empleado una metodología constructivista-cualitativa, con un enfoque holístico, inductivo e idiográfico, con el propósito de conocer y comprender la realidad educativa en la actualidad, mediante una visión más flexible, personal y que admite la influencia de los valores.

Palabras clave: Estilos de Aprendizaje, Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Recursos Didácticos, Aprender a aprender, Creatividad, Inteligencia Emocional, Historia de la Música y de la Danza.

THE SUBJECT 'THE HISTORY OF MUSIC AND DANCE' IN SIXTH FORM: AN APPROACH BASED ON ALONSO, GALLEGO AND HONEY'S THEORY OF LEARNING STYLES

Abstract: In this paper, a didactic proposal based on Alonso, Gallego and Honey's Learning Styles is made for the subject: The History of Music and Dance. The concept of Learning Styles is described and the most appropriate Teaching and Learning Strategies are proposed in order to carry out a personalized education, that attends to student diversity through the development of a series of teaching resources and materials that responds to the needs of the Knowledge Society in which we live, where learning to learn, creativity and abilities in emotional intelligence play a major role. A constructivist-qualitative methodology has been employed, with a holistic, inductive and idiographic approach, with the purpose of finding out about and understanding the current educational reality through a more flexible and personal vision that admits the influence of values.

Key words: Learning Styles, Teaching and Learning Strategies, Teaching Resources, Learning to Learn, Creativity, Emotional Intelligence, History of Music and Dance.

1. Introducción

A lo largo de la Historia de la Educación muchos han sido los modelos educativos que se han ido sucediendo, todos ellos tratando de responder a las necesidades de las sociedades que los sustentan, con distintos métodos, contenidos, destinatarios y finalidades. En la actualidad, nos encontramos en un momento de profundos y continuos cambios, producidos como consecuencia de

la época de globalización en la que vivimos, que está provocando modificaciones económicas, políticas y culturales, y por consiguiente, está influyendo también en los procesos educativos. (Rodríguez, sin fecha)

Pero debemos plantearnos, ¿Cumple nuestro sistema educativo actual con las demandas de la Sociedad del siglo XXI? ¿Necesita ser innovado y actualizado? ¿Cómo podemos hacerlo? En los últimos años hemos pasado de un enfoque transmisivo y una enseñanza memorística a un planteamiento constructivista, en el que el profesor se ha convertido en un guía dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este nuevo enfoque resalta la importancia de la creatividad en la sociedad global e interconectada en la que vivimos, y junto al uso de las TIC promueve la educación personalizada.

El objetivo del presente artículo es reflexionar sobre la necesidad de adaptar nuestro método de enseñanza a los distintos estilos de aprender del alumnado. Para ello hemos realizado un panel Delphi a expertos en Estilos de Aprendizaje y entrevistado a once profesores especialistas en Música de Enseñanza Secundaria. Sus aportaciones han sido de gran utilidad para diseñar una propuesta práctica para la materia de Historia de la Música y de la Danza en el Bachillerato LOE, que incluye actividades y materiales específicos para cada estilo de aprendizaje. Lo que se pretende es conseguir una enseñanza lo más personalizada posible, que atienda a la diversidad del alumnado, entendiendo como tal, el hecho de que todos somos diferentes, pensamos y aprendemos de forma diferente. Como afirma Gardner: “todos tenemos una combinación exclusiva de inteligencias (...) y el gran reto (...) es encontrar la mejor manera de aprovechar la singularidad que se nos ha otorgado como especie: la de disponer de varias inteligencias” (2001: 55)

2. Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de Alonso, Gallego y Honey

El planteamiento de nuestro estudio se basa en la teoría de los Estilos de Aprendizaje que proponen los investigadores Alonso, Gallego y Honey. Basándose en la propuesta de Keefe (1988), estos autores definen los Estilos de Aprendizaje como: “Los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Alonso, Gallego y Honey, 2012: 48)

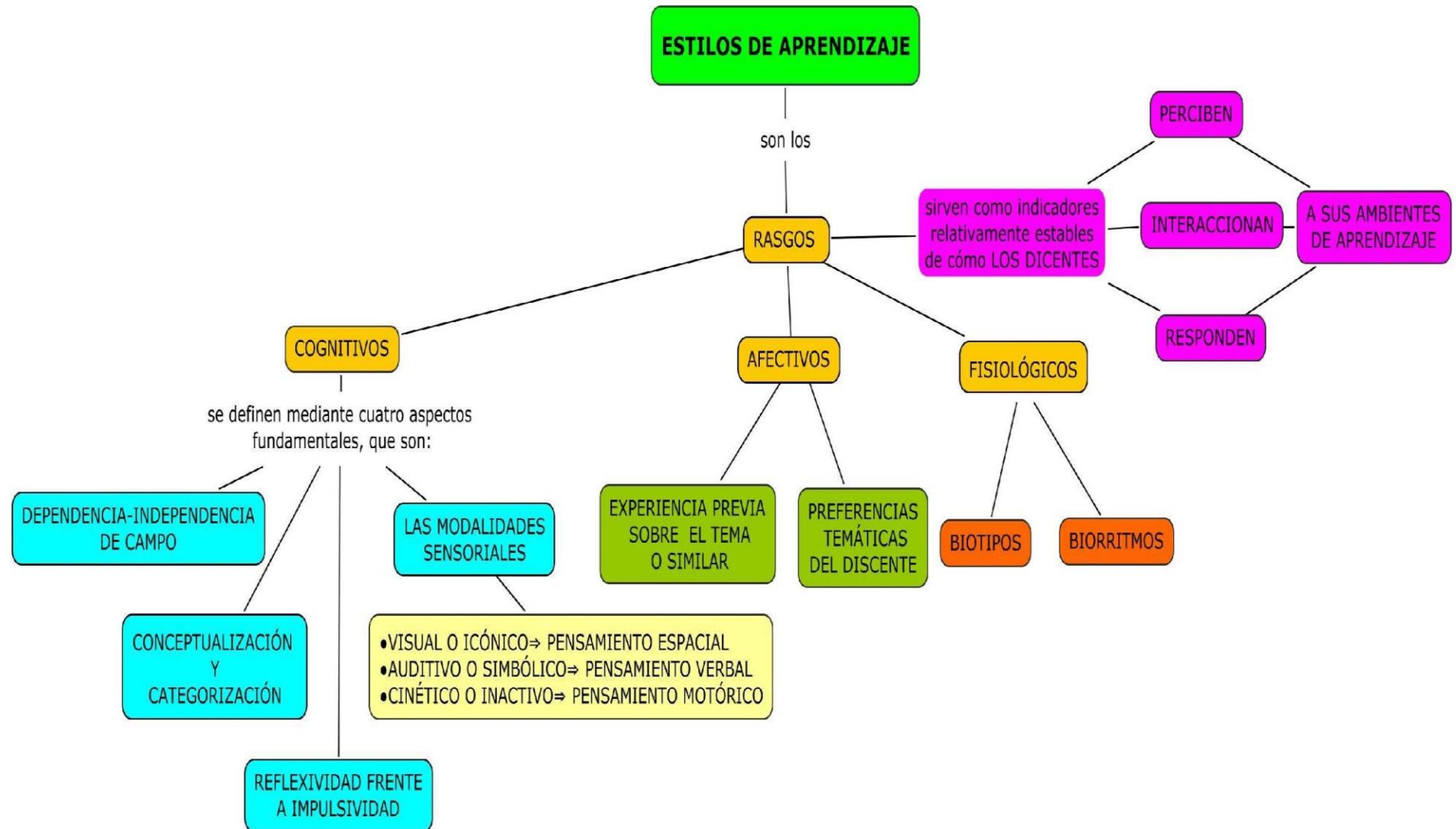


Figura 1. Definición de los Estilos de Aprendizaje según el modelo de Alonso, Gallego y Honey.

En esta definición se mencionan en primer lugar:

1. **Los rasgos cognitivos**, que ponen de manifiesto las diferentes formas de conocer según los individuos y que se expresan en los Estilos Cognitivos.
2. **Los rasgos afectivos**. Es fundamental, como educadores, tener en cuenta la influencia de estos factores, ya que la motivación y las expectativas influyen notablemente en los resultados del aprendizaje, así como las experiencias previas y las predilecciones temáticas del discente.
3. **Los rasgos fisiológicos**. Estudios científicos de los biotipos y los biorritmos demuestran que también los rasgos fisiológicos influyen en el aprendizaje, incluyéndose en este apartado también las teorías neurofisiológicas del aprendizaje (Alonso et al., 2012)

Se distinguen cuatro Estilos de Aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático, que a su vez se relacionan con las cuatro fases del proceso cíclico de aprendizaje señaladas por muchos autores.

El método de diagnóstico del modelo que estamos estudiando es el cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), que consiste en “una traducción y adaptación al contexto académico español, del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje LSQ, Learning Styles Questionnaire, elaborado por el profesor Honey para profesionales de empresas del Reino Unido” (Alonso et al., 2012, p. 79).

3. Metodología de investigación

En el presente trabajo de investigación se ha empleado una metodología constructivista-cualitativa, ya que se trata de un enfoque que permite desentrañar la complejidad de la realidad educativa ofreciendo una visión más flexible y personal, en la que se admite la influencia de los valores. La finalidad de la investigación ha sido “descubrir cómo los sujetos interpretan las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones tienen, cuáles son sus creencias, intenciones, motivaciones, expectativas y otras características del proceso educativo” (Bernardo y Calderero, 2000: 94-95). Los criterios de calidad que hemos seguido son los siguientes: credibilidad, transferencia, dependencia y confirmabilidad.

El enfoque de investigación de esta metodología se caracteriza por ser holístico, inductivo e idiográfico.

1. **HOLÍSTICO**: en el sentido de que estudia la realidad desde un enfoque global, sin fragmentarla ni seccionarla en variables.
2. **INDUCTIVO**: porque las categorías, patrones e interpretaciones se construyen a partir de la información obtenida y no a partir de teorías o hipótesis previas.
3. **IDIGRÁFICO**: porque se orienta a comprender e interpretar lo singular de los fenómenos sociales dejando las explicaciones de las leyes generales para las ciencias nomotéticas. (Latorre et al., 1996: 199-200)

Se ha realizado un Panel Delphi, en el que siete expertos han aportado información sobre: a) el concepto de Estilos de Aprendizaje y las características de cada uno de los estilos; b) el grado de influencia del entorno en los Estilos de Aprendizaje y su relación con la inteligencia emocional, y c) estrategias de enseñanza-aprendizaje, pautas metodológicas para la mejora de los Estilos de Aprendizaje y su influencia en la competencia "Aprender a aprender".

Además, se han realizado once entrevistas semiestructuradas a profesores especialistas de Música, pertenecientes a un total de diez institutos de Enseñanza Secundaria, cinco de los cuales son públicos y los otros cinco privados. Todas ellas han sido grabadas con el consentimiento de los participantes, y posteriormente transcritas para su reproducción y análisis, garantizando en todo momento el anonimato de los entrevistados.

Tras el estudio analítico y comparativo de los resultados obtenidos en el Panel Delphi y las entrevistas, se han decidido las estrategias de enseñanza-aprendizaje más adecuadas para trabajar los Estilos de Aprendizaje en el aula de Música de Bachillerato.

3.1. Panel Delphi

Hemos enviado un cuestionario a un grupo formado por siete expertos cuyo objetivo es evidenciar las tendencias de opinión y deducir los posibles consensos sobre el tema de los Estilos de Aprendizaje.

A continuación se incluye un breve currículum de los especialistas que han participado en este estudio:

Experta I: Doctora en Educación Escolar por la UNESP de Brasil. Es experta en Diseño Educativo y posee un Máster en Ingeniería de Medios Audiovisuales y otro en Educación Escolar. Es especialista en Administración en Educación a distancia. Posee la licenciatura en pedagogía por la USC de Brasil. Participa en Labspace, de la Open University de UK, Open Learn y en la Revista COLEARN. Es miembro de los Comités Editorial y de Redacción de la Revista de Estilos de Aprendizaje, además de autora y coautora de libros sobre Pedagogía, Didáctica y Tecnologías de la Información y Comunicación.

Experto II: Es profesor de IES "Los Olivos" de Madrid. Doctor por la UNEE. Experto en estilos de aprendizaje en alumnos de primaria. En 2008 presenta su Tesis: "Estilos de Aprendizaje y Estilos de Enseñanza: Diagnóstico y Propuesta Pedagógica".

Experto III: Es Doctor en Filosofía y Letras por la Universidad Complutense de Madrid. Posee un Máster en Tecnología Educativa y Comunicaciones por la Universidad de Columbia de Nueva York. En la actualidad es Profesor Titular de Didáctica y Organización de la Formación Ocupacional y de Empresa de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Es autor de numerosas publicaciones e investigaciones en el área de Tecnología Educativa, Comunicación, Recursos Humanos y Formación Ocupacional y de Empresa y coautor de libros relacionados con el campo de los Estilos de Aprendizaje y Tecnologías de la Información y Comunicación.

Experto IV: Licenciada en Filología Anglo-germánica por la Universidad de Barcelona. Posee el diploma de Estudios Avanzados en el programa de Doctorado en Educación por la UNED, universidad en la que también obtiene el título de Doctora en Lingüística. Actualmente es profesora de inglés en la Escolles Betlem, de Premia de Dalt en Barcelona. En 2007 publica su Tesis: “Generadores de Aprendizaje: Programación Neurolingüística y Estilos de Aprendizaje en los libros de texto de inglés”.

Experto V: Es Doctor en Ciencias de la Educación por la UNED, Licenciado en Ciencias Química por la Universidad Hispalense de Sevilla y posee un Máster en Informática Educativa por la UNED. Actualmente trabaja como Profesor de Ciencias en Secundaria y Bachillerato, tarea que compagina con la investigación en la mejora de los estilos de aprendizaje aplicados a la Física y Química de Bachillerato empleando diversas herramientas Web 2.0. Sus publicaciones en revistas, libros y congresos están relacionadas con las temáticas de estilos de aprendizaje, TIC y divulgación científica.

Experto VI: Doctor por la UNED. Experto en estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y acción tutorial en los centros educativos. Ex-director de la Escuela de Magisterio de Segovia. Actualmente es Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Valladolid.

Experto VII: es Licenciada en Educación, con mención en Dificultades de Aprendizaje, por la Universidad Nacional Abierta de Venezuela. Posee un Máster en Orientación Educativa por la Universidad del Zulia. Actualmente trabaja como Profesora de Teoría de la Educación en la Universidad de Los Andes en el Táchira. Es coordinadora del Grupo de Investigación Gabinete de Asistencia Psicopedagógica (GAPSIPE) y administradora de la plataforma de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) www.tachira.fatla.org. Ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales relacionados con la formación del profesorado, la calidad de la educación y la educación emocional.

➤ Información obtenida con el Panel Delphi:

• **Definición de Estilos de Aprendizaje.**

Tal y como señalan los expertos 3, 5 y 7 (de ahora en adelante nos referiremos a ellos como *Ex.*), el concepto de Estilo de Aprendizaje no es común para todos los autores, siendo definido de forma muy variada en las distintas investigaciones. En nuestro caso, nos hemos encontrado, básicamente, con dos tendencias:

Por un lado, los *Ex.1*, 3, 4 y 5, siguiendo la propuesta de Alonso, Gallego y Honey (2012: 48), basada en la de Keefe, definen los Estilos de Aprendizaje como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Por otra parte, los *Ex.2*, 6 y 7 presentan definiciones que, a pesar de las diferencias existentes entre ellas, poseen un denominador común: realizan un planteamiento desde el punto de vista conductual. A continuación transcribimos dichas definiciones:

Ex.2: Modo de responder ante situaciones de aprendizaje que indican una forma relativamente estable de conducta, fruto de la conjunción de variables fisiológicas, afectivas, cognitivas, culturales y en definitiva de la experiencia personal que influyen en la forma de percibir y procesar la información.

Ex.6: Forma más o menos estable de aprender que tienen las personas, en el que se involucran elementos culturales, personales y emocionales.

Ex.7: La conducta más abarcadora del sujeto ante una situación de aprendizaje. Los estilos de aprender están impregnados por los modos preferentes de conocer (los estilos cognitivos) del sujeto y se reflejan en las estrategias que el sujeto pone en marcha ante una situación específica. En el estilo de aprendizaje se combinan una serie de factores fisiológicos, de personalidad, de experiencias previas, motivacionales, canales preferidos de comunicación y grado de dominio de uno de los hemisferios cerebrales, entre otros.

- **Clasificación de los Estilos de Aprendizaje y características personales de los sujetos.**

Siguiendo la clasificación de Honey y Mumford, todos los expertos distinguen cuatro estilos diferentes: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Teniendo en cuenta el gran número de características aportadas por los expertos y la coincidencia en lo fundamental de las mismas, mostramos a continuación el cuadro-resumen aportado por el Ex.5, ya que nos parece representativo de la opinión que todos ellos comparten respecto a esta cuestión. Hay que puntualizar que en él se describen las características de los cuatro estilos ordenadas en dos grupos según el modelo de Alonso, Gallego y Honey. Por un lado, **las principales** de cada estilo y el resto aparecen con el nombre de **otras características**.

ESTILO ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
Car. principales	Car. principales	Car. principales	Car. principales
1. Animador	1. Ponderado	1. Metódico	1. Experimentador
2. Improvisador	2. Conciencioso	2. Lógico	2. Práctico
3. Descubridor	3. Receptivo	3. Objetivo	3. Directo
4. Arriesgado	4. Analítico	4. Crítico	4. Eficaz
5. Espontáneo	5. Exhaustivo	5. Estructurado	5. Realista
Otras características	Otras características	Otras características	Otras características

Creativo Novedoso Aventurero Renovador Inventor Vital ...	Observador Recopilador Paciente Cuidadoso Detallista Elab. Argumentos ...	Disciplinado Planificado Sistemático Ordenado Sintético Razonador ...	Técnico Útil Rápido Decidido Planificador Positivo ...
---	---	---	--

Fig. 2. Características de los cuatro Estilos de Aprendizaje.

- **Grado de influencia del entorno en los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes.**

Todos los expertos coinciden de forma unánime en que existe una importante relación entre los Estilos de Aprendizaje de los alumnos y su entorno social, escolar y familiar. Aún así, consideramos relevante señalar algunas puntualizaciones que realizan al respecto cada uno de ellos:

La Ex.1 considera que esa relación hace de los Estilos de Aprendizaje algo flexible, susceptible de ser modificado y mejorado. Como afirma el Ex.6, ambos factores influyen de una forma importante en las formas que tiene el alumnado de afrontar sus aprendizajes, sus experiencias, sus relaciones, sus iniciativas. El entorno familiar favorece o no, según sea el mismo, el desarrollo de una autoestima que influirá en el resto de entornos. La Ex.4 considera que los rasgos fisiológicos no son modificables, pero los rasgos afectivos que forman parte de nuestros Estilos de Aprendizaje sí, por lo que considera que nuestro entorno repercute en gran medida en las situaciones de aprendizaje.

Por su parte, la Ex.7 entiende al ser humano como una totalidad y en consecuencia considera que todas sus experiencias de vida tienen impacto en su desarrollo. En esa misma línea, el Ex.5 afirma haber comprobado, tras su experiencia y las investigaciones efectuadas en pueblos deprimidos culturalmente y con colectivos marginales, que sus Estilos de Aprendizaje preferentes son diferentes a los empleados por alumnos de entornos sociales estables y económicamente de tipo medio o medio-alto. También el Ex.2 afirma haber comprobado durante el transcurso de sus tesis "Los Estilos de Aprendizaje en alumnos de Primaria: Diagnóstico y propuesta pedagógica" (2012), que existen diferencias en cuanto a rendimiento escolar en los alumnos con estilo de aprendizaje preponderantemente Activo, siendo un indicador de que éstos obtenían peores resultados académicos de forma significativa. Asimismo, el Ex.3 expone que, tras una investigación llevada a cabo en 25 Facultades y Escuelas Universitarias en la que se aplicó el Cuestionario CHAEA a un total de 1371 alumnos, contrastando los resultados

de los Estilos de Aprendizaje con 18 variables socio-académicas a las que los alumnos tenían que responder, los resultados demostraron que existía influencia de los Estilos de Aprendizaje en las siguientes variables: tipos de estudios, curso, edad y sexo, estudios de los padres y madres, si el estudiante trabaja o no y diferencias en el rendimiento y calificaciones según los distintos Estilos de Aprendizaje.

- **Relación existente entre los Estilos de Aprendizaje y la Inteligencia Emocional.**

Al igual que en la pregunta anterior, todos los expertos consideran que existe relación entre la Inteligencia Emocional y los Estilos de Aprendizaje de cada individuo. Tal como señala el Ex.3, esta relación se cuantifica y analiza de forma diferente según las herramientas de diagnóstico que se utilizan.

La Ex.4 indica que el concepto de Inteligencia Emocional implica una diversidad de habilidades emocionales y, teniendo en cuenta que los individuos tienden a diferenciarse los unos de los otros en la forma en cómo usan estas habilidades, deduce que el uso de la Inteligencia Emocional influye en los Estilos de Aprendizaje. Además, el Ex.5 opina que dependiendo de cuál sea el grado de Inteligencia Emocional de un profesor, sus Estilos de Enseñanza van a estar condicionados por ésta y también la gestión de su clase.

El Ex.6 cree que existe una relación entre algunos de los elementos que integran la Inteligencia Emocional y los Estilos de Aprendizaje, especialmente la autoestima y la automotivación. Respecto a la **motivación** indica que sería idóneo que el propio sujeto marcara sus objetivos de aprendizaje, que respondieran a sus necesidades, citando a Einstein, quien observó que los avances reales en el conocimiento se dan en personas que hacen lo que les gusta hacer. En cuanto a la **autoestima** cree que existe una mayor asimilación cuando se tiene un elevado concepto de las propias capacidades. La Ex.7 considera que el desarrollo de la Inteligencia Emocional favorece los estilos reflexivos porque podríamos estar más sensibles a tomar en cuenta los sentimientos, la intuición, los presentimientos, el sexto sentido a la hora de percibir y procesar la información del entorno, mientras que el Ex.2 indica los siguientes ejemplos: los alumnos reflexivos y teóricos son alumnos más disciplinados (autocontrol), atienden mejor a las explicaciones, lo que les permite obtener mejores resultados y aumentar su autoestima; tal vez se conocen mejor y con ello sus limitaciones (autoconocimiento); muestran una mayor empatía con los profesores de las áreas que les atraen más (Lengua, Sociales / Matemáticas). Los activos suelen sentirse más a gusto en materias como Educación Física o ciertas actividades musicales como la improvisación, la interpretación, etc.

- **Estrategias de enseñanza-aprendizaje para la mejora de los Estilos de Aprendizaje.**

En palabras de la Ex.1, las estrategias deben ser las más variadas y diversificadas posibles. No existen sólo unas estrategias concretas, pero sí la unión de varias que dan como resultado el desarrollo de los Estilos de

Aprendizaje. Como indica la Ex.7, lo más importante es tomar en consideración el estilo predominante en cada persona y a partir de ahí proponer estrategias de aprendizaje que sean acordes a su estilo. Para ello, el Ex.2 subraya que es básico averiguar en primer lugar cuáles son los Estilos de Aprendizaje preferentes de nuestros alumnos y recomienda la aplicación de un cuestionario sencillo y rápido para alumnos de Primaria y Secundaria: el NUEVO CHAEA-Junior PRIMARIA/SECUNDARIA (<http://losestilosdeaprender.wordpress.com/>).

Una vez conocido el estilo preferente de nuestros alumnos podremos aplicar actividades específicas para cada uno de ellos en función de lo que persigamos (organizar por grupos similares o que se complementen, potenciar el desarrollo de un determinado estilo, etc.)

El Ex.2 afirma que todos podemos mejorar en cada uno de los estilos con el metaconocimiento y las prácticas adecuadas que refuercen nuestros estilos preferentes y potencien nuestros estilos menos desarrollados. De esta forma trabajaremos los cuatro estilos, lo que nos permitirá un mejor aprendizaje cualquiera que sea el estilo de enseñanza del profesor. Teniendo en cuenta este hecho, los Ex.2, 4 y 6 citan algunas estrategias que permiten desarrollar y mejorar los Estilos de Aprendizaje del alumnado. A continuación se muestran las descritas por el Ex.2, puesto que, aunque los tres coinciden en las mismas estrategias, son las que más se detallan:

- **ESTILO ACTIVO:** Intentar cosas nuevas, competir en equipo, resolver problemas, dramatizar, representar roles, dirigir debates, reuniones, arriesgarse...
 - **ESTILO REFLEXIVO:** Observar, reflexionar sobre actividades, trabajar sin presiones ni plazos obligatorios, investigar detenidamente, escuchar...
 - **ESTILO TEÓRICO:** Sentirse en situaciones estructuradas que tengan una finalidad clara, inscribir todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría, tener la posibilidad de cuestionar, participar en una sesión de preguntas y respuestas...
 - **ESTILO PRAGMÁTICO:** Aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes, adquirir técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo, dar indicaciones, sugerir atajos, elaborar planes de acción con un resultado evidente...
- **Pautas metodológicas para trabajar los Estilos de Aprendizaje en el aula.**

La Ex.4 señala que todos los alumnos utilizan diversos estilos de aprendizaje, aunque uno de ellos suele ser el predominante, por lo que el profesor debe implementar diferentes estrategias alrededor de una unidad temática que favorezcan a todos sus alumnos. El Ex.5 comenzaría con la determinación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes (en su caso, emplea el CHAEA). Una vez conocidos, se debe analizar cuáles son los estilos preferentes de los alumnos y después enfocar el diseño de las actividades de enseñanza –

aprendizaje hacia dichos estilos, sin descuidar los otros. Esta opinión es plenamente compartida por los Ex.2, 3 y 7, quienes además coinciden en que las actividades deben ser variadas, afirmación a la que se suma la Ex.1, que propone la utilización de metodologías que faciliten un trabajo colaborativo, individual y grupal. El Ex.2 también recomienda llevar a cabo actividades cortas y participativas. Como ejemplos de dichas actividades el Ex.6 plantea las siguientes:

Trabajos de Investigación	<i>Activo, Reflexivo, Teórico, Pragmático</i>
Conferencia interactiva o chat (transmitida por Internet)	<i>Activo</i>
Actividades de repetición y práctica	<i>Pragmático</i>
Búsqueda por Internet	<i>Pragmático</i>
Elaboración de blogs y wikis	<i>Activo, Reflexivo</i>
Foros de discusión (presencial o vía internet)	<i>Activo, Reflexivo</i>
Elaboración de mapas conceptuales	<i>Teórico y Pragmático</i>
Uso de Software Estadístico como R, SAS y SPSS	<i>Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático</i>
Uso de Plataformas Educativas	<i>Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático</i>

Fig. 3. Actividades para trabajar los Estilos de Aprendizaje en el aula.

El Ex.3 propone también llevar a cabo el aprendizaje desde un enfoque prospectivo que sigue una secuencia de cuatro fases: plan para aprender, implementación del plan, revisión del plan y elaboración de conclusiones. Esto es, aprender de la experiencia según el siguiente ciclo de aprendizaje:

Hacer algo (EXPERIMENTAR), pensar sobre lo que ha sucedido (REVISAR), llegar a conclusiones (CONCLUIR) y decidir qué hacer en una situación similar (PLANIFICAR)

Asimismo, sugiere ejercitar las destrezas que favorecen el aprendizaje: escucha, observación, lectura, compartir, aceptar ayuda, etc. También aprovechar las oportunidades de aprendizaje, planificando y ejecutando sus distintas fases, y desarrollar al máximo no sólo nuestro estilo de aprendizaje preferente, sino también los estilos por los que tenemos menos inclinación, siendo compartido este último aspecto por la Ex.7.

- **Influencia de los Estilos de Aprendizaje en el desarrollo de la competencia “Aprender a aprender”.**

En primer lugar, reproducimos las palabras de los Ex.3 y 6, quienes definen “Aprender a aprender” como “el conocimiento y destreza necesarios para aprender con efectividad en cualquier situación que uno se encuentre”.

Todos los expertos coinciden en que los estilos de aprendizaje influyen notablemente en el desarrollo de la competencia básica “Aprender a

aprender”, para lo cual, es preciso realizar en primer lugar un diagnóstico de los estilos de aprendizaje del alumnado y posteriormente un adecuado tratamiento de mejora de los estilos de cada uno.

La Ex.1 opina que los estilos de aprendizaje influyen directamente en esta competencia porque favorecen y al mismo tiempo desarrollan en los alumnos herramientas cognitivas para ayudar al aprendizaje tanto formal como informal, o lo que es lo mismo, aprender a aprender en cualquier tiempo y espacio. Tal y como indica la Ex.4, el docente debe alentar a los estudiantes a ampliar y reforzar sus propios estilos.

La Ex.7 destaca la importancia de desarrollar la capacidad de seleccionar la estrategia adecuada según los propósitos, tiempo disponible, espacios, potencialidades y características de lo que se quiere aprender, entre otros elementos a considerar. Además, los Ex.5 y 7 creen que resulta importante favorecer no sólo los estilos de aprendizaje preferentes, sino también aquellos que no lo son, porque así se potencian las posibilidades de aprender.

Por último, los Ex.3 y 6, nos remiten a Smith (1988), quien proporciona una sencilla lista con los aspectos que nos especifican lo que significa en la práctica aprender a aprender. Podemos decir que una persona ha aprendido a aprender si sabe cómo controlar el propio aprendizaje, cómo desarrollar un plan personal de aprendizaje, cómo diagnosticar sus puntos fuertes y débiles como discente, cómo describir su estilo de aprendizaje, cómo superar los bloqueos personales en el aprendizaje, en qué condiciones aprende mejor, cómo aprender de la experiencia de cada día, cómo aprender de la radio, T.V., prensa, ordenadores, cómo participar en grupos de discusión y de resolución de problemas, cómo aprovechar al máximo una conferencia o un curso, cómo aprender de un tutor y cómo usar la intuición para el aprendizaje.

3.2. Entrevistas

Se han realizado 11 entrevistas semiestructuradas a profesores especialistas de Música, pertenecientes a un total de 10 Institutos de Enseñanza Secundaria, 5 de los cuales son públicos y los otros 5 privados. Los entrevistados han sido seleccionados no sólo por su formación y experiencia docente, sino que también se ha tenido en cuenta la localización geográfica del centro de estudios en el que imparten clase. Nuestro propósito ha sido reflejar opiniones y experiencias reales que abarcaran diferentes estilos de vida y formas de pensar. Por ello, seis de los profesores pertenecen a centros de la capital (tres de ellos imparten clase en centros de la periferia). Dos de los entrevistados trabajan en poblaciones cercanas a la capital, mientras que otros tres enseñan en poblaciones rurales, hecho que como podremos comprobar a través de la información obtenida, influirá en gran medida en los estilos de enseñanza y aprendizaje de profesores y alumnos.

➤ Información obtenida con las entrevistas:

- **Currículo, carga lectiva semanal y evolución de la enseñanza de la materia de Música en la Enseñanza Secundaria desde la Ley General de Educación de 1970 hasta nuestros días.**

El Currículo de la materia de Música en Cantabria (es importante especificar porque es diferente según las Comunidades Autónomas), contempla la materia de Música como obligatoria, en 1º y 2º de la ESO, con una carga lectiva de tres horas semanales. En 3º se imparte como optativa con el nombre de “Taller de Expresión y Comunicación Musical” con una carga lectiva de dos horas semanales y en 4º es ofertada como optativa, con tres horas a la semana. En Bachiller también se puede ofertar como optativa con una carga lectiva de cuatro horas semanales. En el Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza, las materias de esta modalidad ofertadas en el primer curso son: Análisis Musical I, Lenguaje y Práctica Musical, Artes Escénicas y Anatomía Aplicada. En el segundo curso se ofertan Análisis Musical II, Cultura Audiovisual, Historia de la Música y de la Danza y Literatura Universal. Los alumnos deben elegir como mínimo seis materias de modalidad (tres en cada curso). La carga lectiva semanal de las mismas es de cuatro horas.

Por un lado, cinco de los once entrevistados opinan que la carga lectiva semanal es suficiente para abarcar todo el currículo en lo referente a ESO, dos de los cuales puntualizan que resulta escasa en el Bachillerato de Artes Escénicas, Música y danza, sobre todo en Lenguaje y práctica Musical y Análisis. A pesar de ello, dos de los entrevistados piensan que era más equilibrada la anterior distribución horaria, en la que se estudiaban dos horas en cada uno de los tres primeros cursos de la ESO. Otros tres entrevistados explican que depende de diferentes circunstancias: una opina que depende de los medios y materiales que se posean, otro que va en función del nivel que los alumnos arrastren de Primaria, y una tercera señala que dada la poca concreción del currículo, dependerá de lo ambicioso que quiera ser el profesor. Por otra parte, tres de los once entrevistados afirman que la carga lectiva semanal no es suficiente para abarcar todo el currículo, de los cuales, una profesora considera que la solución sería disminuir el contenido del currículo en lugar de aumentar el número de horas semanales.

En lo referente a la evolución de la enseñanza de la materia de Música desde la Ley General del 70 hasta nuestros días, la totalidad de los profesores que han contestado a la pregunta (dos no lo han hecho por desconocimiento de la respuesta, ya que proceden de planes de estudio posteriores), coinciden en afirmar rotundamente que se ha producido un gran cambio, no sólo en cuanto a contenido sino también en cuanto a la carga lectiva y la metodología empleada. Antes, la enseñanza de la Música se limitaba a la Historia de la Música y la escucha de audiciones. En la actualidad también se estudia teoría y práctica musical, actividades mucho más motivadoras y atrayentes para el alumnado. Uno de los profesores remarca que ahora existe una mayor continuidad en los estudios de Música, ya que es obligatoria durante toda la Primaria y los dos primeros cursos de Secundaria. Otra de las entrevistadas se lamenta de que estos cambios y esta evolución se hayan producido, en su opinión, como fruto de una “moda educativa” y no bajo la convicción profunda de que sea mejor para la formación de los estudiantes, viéndose modificado su currículo en cada nueva legislatura debido a

intereses políticos y no educativos. Considera que es una pena que no se haya comprendido aún la importancia de la materia de Música dentro del currículo y que todavía en la actualidad se ve marginada en los itinerarios científicos, inclusive recomendándose a alumnos “brillantes” que no pierdan el tiempo estudiando esa materia. En esta misma línea, corroborando la anterior opinión, otro de los profesores entrevistados hace hincapié en que se trata de una lucha constante por mantener la presencia de la materia de Música dentro del currículo, mostrando como ejemplo la nueva reforma educativa en la que la materia de Música se ve reducida considerablemente.

Por lo que respecta al Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza, cinco de las profesoras entrevistadas poseen una opinión muy positiva de esta modalidad de Bachillerato, que permite un enfoque direccionado, aunque dos de ellas afirman que los alumnos acceden a él sin poseer el nivel adecuado y que sería conveniente realizar una prueba de nivel inicial en la que se exigieran unos mínimos. Cinco profesores afirman desconocer el funcionamiento de este Bachillerato, aunque cuatro de ellos coinciden en que la propuesta les parece positiva, a pesar de que una de ellas explica que, al estar centralizado en la capital, los alumnos de zonas rurales no pueden plantearse siquiera el desplazarse diariamente a este centro de estudios. Otro de los entrevistados comenta no tener claro a qué tipo de alumnos va dirigido esta Bachiller, ya que los alumnos de Conservatorio habitualmente convalidan las materias de modalidad, por lo que sugiere que tal vez esté dirigido a estudiantes de Arte Dramático, para que posean una formación más heterogénea. Tan sólo uno de los entrevistados posee una opinión negativa respecto al mismo, considerando que los alumnos pierden horas lectivas de otras materias importantes y que según el enfoque que se le dé resultará constructivo o no para los estudiantes.

- **Motivación del alumnado en el aula de música.**

Es importante destacar que de los once profesores entrevistados, la mayoría opina que los alumnos están poco motivados y dan poca importancia a la materia de Música con respecto a otras del currículo. Cinco de ellos opinan que les importa poco la materia y dos que le dan poca o ninguna importancia, estando todos ellos de acuerdo en que este hecho influye claramente en el esfuerzo que emplean en la materia de Música. En el polo opuesto se encuentran dos profesoras que, por el contrario, afirman que los alumnos se encuentran altamente motivados, dándole bastante importancia a la materia de Música. Es probable que esta opinión esté ligada al hecho de que ambas docentes imparten clase en el Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza, al que acuden alumnos con una orientación profesional en esta modalidad. Por otro lado, otra de las profesoras entrevistadas explica que ella se enfrenta generalmente a una dualidad, alumnos muy motivados frente a otros escasamente motivados, pero que sin embargo, durante el desarrollo de las clases todos acaban mostrando interés por la materia. Tan sólo uno de los profesores piensa que el grado de motivación de los alumnos depende fundamentalmente del profesorado, sobre el que recae la responsabilidad de

motivar al alumnado, aunque reconoce que la respuesta por su parte debe ser directamente proporcional al esfuerzo e interés mostrado por el profesor.

Al mismo tiempo, seis de los once entrevistados considera que el nivel del alumnado es muy bajo, siendo cuatro de ellos profesores que imparten clase en zonas rurales, en las cuales la opinión generalizada de las familias, padres y amigos es que “la música no sirve para nada” y al no encontrarle utilidad, tampoco muestran motivación ni interés. Por otra parte, cuatro profesores indican que el nivel de los estudiantes es muy variado y algunos de ellos lo atribuyen al hecho de que parte de los alumnos estudian en Conservatorios y Escuelas de Música. Todos ellos trabajan en centros de la capital, donde la oferta musical es mayor que en otras zonas. Solamente una de las profesoras entrevistadas considera que el nivel de los alumnos es medio, sin percibir grandes diferencias como sucede en los centros previamente mencionados.

Todos los profesores coinciden en que lo que más interesa y motiva a los alumnos es la práctica instrumental, y si es de fragmentos conocidos por los alumnos mejor. Les gusta la música que conocen, la actual, sea pop, rock, reggaetón, música de anuncios de TV, bandas sonoras, etc. También disfrutan con la música clásica que conocen gracias a la publicidad y que son capaces de entonar y recordar. Uno de los profesores señala también que existe una influencia por parte de las familias cuyos padres tienen cierta afición musical y señala las redes sociales, como “tuenti”, como difusoras de la música que gusta a los alumnos. Inciden también en la fugacidad de las modas musicales, que cambian de un año a otro, obligando al profesorado a mantenerse en continua renovación.

- **Cómo se trabajan los Estilos de Aprendizaje y la Inteligencia Emocional en el aula de Música.**

Tan sólo cuatro de los profesores entrevistados afirma abordar la materia desde distintos enfoques de forma consciente para trabajar los distintos estilos de aprendizaje del alumnado. Esto lo realizan combinando Historia de la Música con teoría, práctica instrumental y audiciones, a través de distintos tipos de actividades. Los otros siete profesores entrevistados sólo realizan adaptaciones para alumnos que tienen algún tipo de dificultad de aprendizaje pero no tienen en cuenta los estilos de aprendizaje del resto de sus alumnos.

En lo que sí coinciden todos los entrevistados es que no resulta difícil desde el área de Música realizar adaptaciones curriculares, aunque salvo casos excepcionales, todas son “no significativas”. Ocho de ellos afirman que en la mayor parte de los casos estas adaptaciones consisten en aplicar un baremo diferente en los exámenes, frente a otros tres profesores que utilizan exámenes diferenciados en los que se exigen sólo los contenidos mínimos al alumnado con dificultades de aprendizaje. Del mismo modo, todos sostienen que la Inteligencia Emocional está muy relacionada con la materia de Música, ya que ayuda a canalizar y expresar las emociones, aunque una de las

entrevistadas puntualiza que se debería potenciar mucho más desde niveles educativos inferiores. Otro de los entrevistados reivindica un mayor protagonismo de las emociones en el aula, ya que como apunta, se está intentando demostrar científicamente la importancia de la relación entre la Inteligencia Emocional y la enseñanza musical, pero asegura que todavía no se reconoce lo suficiente en España.

Dos de los entrevistados especifican que podemos trabajar la Inteligencia Emocional en el aula de Música llevando a cabo actividades y trabajos individuales y grupales, audiciones activas, práctica instrumental y cualquier otra tarea que fomente la participación y la creatividad. Únicamente dos profesoras piensan que quienes más desarrollan la Inteligencia Emocional en el aula de Música son los docentes en lugar de los alumnos.

- **Características del profesorado de Música en Educación Secundaria.**

Han sido muchas las características que los profesores entrevistados han señalado, aunque como era de esperar muchas de ellas coinciden.

En primer lugar, la mayoría hace hincapié en la necesidad de ser un especialista en la materia, tener los conocimientos necesarios para flexibilizarla y adaptarla según las características, nivel y preferencias del alumnado. Debe ser vocacional, debe amar y respetar la música para ser capaz de transmitirla y que los alumnos aprendan a emocionarse con ella. Por otro lado, coinciden en que es necesario tener una paciencia infinita, ya que en muchas ocasiones se enfrentan a un tipo de alumnado nada motivado o con cierto tipo de problemáticas. También debe generar motivación intrínseca en el alumnado, ser dinámico, entretenido, activo y enérgico, y si es posible, con una gran dosis de humor. Señalan que es fundamental tener una mentalidad flexible, que sepa adaptarse a una realidad cambiante, y que domine las TIC. El buen docente es una persona cercana y asequible que al mismo tiempo sabe mantener el equilibrio entre el rigor y el afecto.

- **Metodología y recursos didácticos en el aula y colaboración con otros departamentos.**

En lo referente a la metodología de las audiciones didácticas, todos los profesores proponen realizar audiciones guiadas, primero escuchando la música y después, o bien se comprueban las explicaciones previamente dadas, o bien son los propios alumnos quienes analizan los conceptos que se están estudiando. Coinciden en relacionar las audiciones con la teoría que se está trabajando en ese momento en clase. Solamente dos profesores ofrecen la posibilidad a los alumnos de que propongan ellos audiciones de otros estilos para comentar en clase, mientras que uno de los docentes afirma seguir las audiciones marcadas por el libro de texto. Los demás entrevistados optan por añadir otras audiciones diferentes o cambiarlas por aquellas que consideran más atractivas para el alumnado (utilizan una discografía parcial o totalmente aportada por ellos mismos). Únicamente tres profesores emplean videos en las audiciones, principalmente de YouTube.

Por lo que respecta al apartado de Danza, su trabajo de forma práctica en el aula de Música es casi inexistente. Tan sólo dos de los once profesores entrevistados trabajan este aspecto de forma habitual, señalando que una vez superada la timidez y la vergüenza, los alumnos disfrutan y se divierten. El resto practican la danza una vez al año, de forma casi anecdótica y limitada generalmente a coreografías de niñas que estudian baile fuera del centro de estudios. Los motivos que alegan son fundamentalmente tres: por un lado, la falta de espacio en las aulas, por otro la carencia de conocimientos por parte del profesorado y por último, la falta de tiempo para abarcar todo el currículo si se quiere trabajar este aspecto del mismo.

En cuanto a la colaboración entre departamentos, todos coinciden en que la música es una materia que se presta a colaborar con todos los departamentos didácticos. Casi la totalidad de los entrevistados afirma colaborar con algún departamento de forma habitual, mientras que dos de ellos opinan por el contrario que es imposible llevar a cabo esta colaboración, bien sea por falta de interés por parte de los departamentos, bien sea por falta de coordinación entre las distintas materias. Los de Idiomas, Historia, Literatura y Educación Física son los departamentos con los que más actividades se realizan en común, aunque también se señalan otros como Plástica, Teatro, Geografía y Matemáticas. Para que dicha colaboración interdepartamental sea posible es necesario que haya interés, ganas e iniciativas personales por parte del profesorado.

Los recursos didácticos empleados en el aula de Música varían mucho de unos centros a otros, percibiéndose grandes diferencias entre los centros públicos y privados; los primeros son los mejor dotados, no sólo en lo que se refiere a materiales e instrumentos, sino también a los espacios disponibles, ya que en la mayoría de los centros concertados no hay una aula específica de Música o está pobremente dotada. En algunas ocasiones dependiendo del número de alumnos matriculados en el curso escolar se dispone de aula de música o no. Casi todos los profesores utilizan además del libro de texto y el cuaderno, la flauta (propiedad de los alumnos), reproductor de CD, proyector e instrumentos de pequeña percusión. Tres docentes reconocen que todavía no poseen pizarra digital en las aulas. Nueve de los once entrevistados tiene a su disposición un piano o teclado digital, y en algunas ocasiones ambos al mismo tiempo. Seis profesores poseen guitarras y otros dos indican que cuentan además con una batería y cajones flamencos.

- **Cómo se trabaja la competencia “Aprender a aprender” en el aula de Música.**

La mayoría de los profesores considera que esta competencia puede trabajarse desde el aula de Música. Uno de los entrevistados afirma estar pendiente de realizar un curso dedicado a las competencias básicas, aunque las trabaja de forma inconsciente, al igual que otro de los profesores que

reconoce no soportar lo que a su juicio es una “parafernalia lingüística” inventada por pedagogos teóricos, que nada tiene que ver con la realidad de las aulas. Otra de las entrevistadas no lo trabaja habitualmente, sino que concentra este tipo de trabajo al final de cada trimestre, realizando actividades muy interesantes y completas, como son asumir roles de profesiones musicales de la vida real y desarrollar un personaje, discografía, marketing, etc.

Una de las actividades que los entrevistados proponen para trabajar esta competencia es la búsqueda de información, a poder ser, utilizando las TIC, para después reelaborarla y explicarla a sus compañeros. En esta línea, cabe destacar el proyecto que tienen en el aula de Música de uno de estos centros, en el que la profesora explica que ellos no utilizan libro de texto, sino que son los profesores y los alumnos los que elaboran su propio material. Los docentes preparan unas fichas y los alumnos las rellenan con información que deben buscar. Esta tarea se realiza semanalmente y es supervisada por los profesores de Música. También señalan que la música ayuda a incrementar la capacidad de concentración y atención sobre la tarea que se está realizando, y que esta competencia se trabaja sobre todo a través de la práctica instrumental, suscitando preguntas para la resolución de problemas, como por ejemplo, el transporte de una pieza vocal o aprendiendo a trabajar en equipo. Además, se utilizan las audiciones para generar temas de debate. Consideran de forma unánime que la música juega un papel importantísimo en el desarrollo de la creatividad, aunque tres de ellos señalan que depende del interés del alumnado, y otra profesora añade que la edad también es un factor condicionante en este sentido, ya que a los más pequeños les suele costar algo más, sobre todo por el miedo escénico y la vergüenza.

Una de las profesoras entrevistadas indica que la competencia “Aprender a aprender” se podría desarrollar mucho más si las clases se llevaran a cabo de forma más práctica, hubiera más espacio y más costumbre de hacerlo, aunque, como hemos visto en el punto anterior, esto depende también de los recursos del centro. Otra profesora explica que también influye la importancia que el profesorado quiera conferir a esta competencia, así como los conocimientos que se tengan sobre improvisación y creatividad.

En general, los docentes con los que hemos hablado aluden a la práctica instrumental como el medio más utilizado para trabajar y desarrollar la creatividad del alumnado en las aulas de Música y fomentar la competencia “Aprender a aprender”.

4. Propuesta práctica

La propuesta práctica que presentamos a continuación consiste en una Unidad Didáctica (a partir de ahora U.D.) de la materia de Historia de la Música y de la Danza titulada “Las Danzas del mundo”, a través de la cual se alcanzan los objetivos generales propuestos en nuestro artículo:

1. Adaptar y aplicar la Teoría de los Estilos de Aprendizaje según el modelo de Alonso, Gallego y Honey a la materia de Historia de la Música y de la Danza en el Bachillerato.
2. Realizar una propuesta de intervención en el aula con actividades específicas donde se tengan en cuenta los cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Para llevar a cabo la elección y secuenciación de las actividades hemos seguido el planteamiento constructivista de Martínez (2008), que está constituido por las siguientes fases:

1. Explicitación, identificación, reconocimiento y análisis de las ideas que el alumno tiene sobre el problema o tarea de aprendizaje. (Se fomenta el estilo de aprendizaje ACTIVO)

2. Reflexión y contraste de las ideas o teorías previas con la realidad para su puesta en cuestión y búsqueda de nueva información. (Se fomenta el estilo de aprendizaje REFLEXIVO)

3. Reestructuración de sus teorías mediante la invención y/o elaboración de nuevas hipótesis. (Se fomenta el estilo de aprendizaje TEÓRICO)

4. Aplicación de las nuevas ideas a situaciones reales en diferentes contextos y ámbitos del conocimiento. (Se fomenta el estilo de aprendizaje PRAGMÁTICO)

De esta forma, “a la vez que el docente desarrolla cada una de las fases del proceso de enseñanza del enfoque constructivista” estará trabajando cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático), “y por consiguiente desarrollándolos equilibradamente” (Martínez, 2008: 88)

En el modelo de U.D. que proponemos hemos incorporado un apartado denominado EA (Estilos de Aprendizaje), para tomar consciencia de cómo y a través de qué tipo de actividades se trabajan y desarrollan los cuatro estilos, que en el cuadro se corresponden con las siguientes siglas: A (Activo), R (Reflexivo), T (Teórico) y P (Pragmático). Cabe destacar que siguiendo el Modelo EAAP- Estilos de Aprendizaje y Actividades Polifásicas (Lago, Colvin y Cacheiro: 2008), para la presente unidad didáctica se han propuesto actividades bifásicas, trifásicas y eclécticas, que desarrollan y trabajan simultáneamente dos, tres y cuatro estilos respectivamente, lo cual favorece tanto los estilos preferentes como aquellos de preferencia baja, tanto por parte del profesor (estilos de enseñanza) como de los alumnos (estilos de aprendizaje). De esta forma, podemos relacionar las actividades propuestas con las competencias básicas y los Estilos de Aprendizaje que con ellas se fomentan.

ÁREA O MATERIA		U. D. Nº	TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	
HISTORIA DE LA MÚSICA Y DE LA DANZA		19	LAS DANZAS DEL MUNDO	
TEMPORIZACIÓN	Nº SESIONES	ETAPA	NIVEL	
15 ABRIL / 30 ABRIL	10	BACHILLERATO	2º	

1. Introducción

En esta última Unidad nos adentraremos en el fascinante tema de “Las Danzas del mundo”, gracias a las cuales, viajaremos de forma virtual por los cinco continentes, conociendo diversas culturas, costumbres y tradiciones, abordando tanto las danzas del mundo como la música étnica desde distintos enfoques: social, cultural, político, psicológico... Ayudados por las Nuevas Tecnologías motivaremos a nuestros alumnos para que aprendan a valorar la importancia de la música y de la danza de una sociedad y también su patrimonio artístico, fomentando en ellos el espíritu crítico y la curiosidad por las diferentes manifestaciones artísticas.

2. Objetivos Didácticos

Identificar, a través del visionado, las principales características tanto estéticas como estilísticas de las danzas propias de distintos lugares del mundo, ubicándolas tanto histórica como geográficamente. (Obj. Nº 1)

Valorar la importancia de la música y de la danza como manifestación artística de una sociedad, considerando la influencia de factores de tipo cultural, sociológico y estético en el proceso creativo. (Obj. Nº 3)

Explicar, oralmente o por escrito con un léxico y terminología adecuada, analizando entre otros aspectos las características estéticas y estilísticas de una obra y las relaciones con el entorno cultural en el que ha sido creada, utilizando para ello las fuentes bibliográficas y las tecnologías de la información y comunicación. (Obj. Nº 5)

Conocer y valorar el patrimonio

3. Criterios de evaluación

Identifica, a través del visionado, danzas de diferentes épocas, estéticas o estilísticas y describe sus rasgos más característicos y su pertenencia a un periodo histórico, además de su ubicación geográfica.

Expresa juicios personales mediante un análisis estético o comentario crítico a partir del visionado de la danza “Haka ka mate”, considerando aspectos técnicos, expresivos e interpretativos, utilizando los conocimientos adquiridos y la terminología apropiada.

Interrelaciona la historia de la música y de la danza, así como sus obras más significativas, con otros aspectos de la cultura, el contexto histórico y la sociedad.

Expone un trabajo sencillo que requiere la

artístico danza como parte integrante del patrimonio artístico y cultural. (Obj. Nº 6)

búsqueda de información sobre una danza del mundo y su relevancia dentro del patrimonio de su país.

Impulsar la curiosidad por el conocimiento de la pluralidad de las manifestaciones artísticas contemporáneas, fomentando en éste los valores de comprensión y respeto por las preferencias y los gustos personales (Obj. Nº7)

Explica, a partir del ejemplo de la danza maorí “Haka ka mate”, la utilización de la música y de la danza como soporte de un texto literario o como medio de intensificación dramática en óperas, ballet, cine o teatro.

4. Contenidos

Las danzas del mundo:

- África
- Europa
- Asia: La danza
- Iberoamericana: El periodo precolombino y la colonización.
- Oceanía

5.Actividades Propuestas	Competencias Básicas								E.A.
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
1. Explicación, debate y foro de discusión sobre el video de la danza maorí “Haka ka mate”:análisis de características estéticas.	X	X		X		X	X		R, T, P
2. Búsqueda por Internet y elaboración de un mapa conceptual con Cmaptools de las principales danzas del mundo agrupadas por continentes.				X			X		R, T, P
3. Competición en equipo: tras la explicación de en qué consiste una webquest, se pide a los grupos formados que elaboren una propuesta titulada: las danzas del mundo, para su posterior puesta en práctica en el aula.	X			X	X		X	X	A, R, T, P
4. Hacer una presentación teórico-práctica de una danza del mundo elegida por el grupo.	X				X	X		X	A, P
5. Sesión de preguntas y respuestas para revisar lo aprendido hasta el momento y suscitar nuevas incógnitas.	X					X			R, T
6. Elaboración en grupo de un mural				X	X	X		X	A, R, P

con fotografías, recortes de prensa o material impreso recolectado por los alumnos para ilustrar y localizar geográficamente de las danzas del mundo.									
8. Sociodrama: representación y grabación de escenas dramáticas en las que se producen conflictos de índole cultural sobre la propuesta planteada: “la danza Haka como seña de identidad, cultura y tradición de Nueva Zelanda”.	X		X	X	X	X	X	X	A, R T, P

6. Metodología

7. Atención a la diversidad

Siguiendo el planteamiento de Martínez, se han adaptado las estrategias de enseñanza del profesorado a los Estilos de Aprendizaje (EA) preferentes de los alumnos mediante actividades diseñadas para trabajar y desarrollar simultáneamente tanto las Competencias Básicas como los EA: Activo, reflexivo, Teórico y Pragmático, que coinciden a su vez con las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje,

- Se realizarán adaptaciones curriculares si el alumnado así lo requiere, así como ampliaciones curriculares si fuera el caso.
- Se utilizará la tutoría entre iguales como medida de refuerzo educativo.
- El tiempo de realización de las actividades se adaptará al ritmo del grupo-clase.
- Los materiales y espacios empleados para la realización de actividades se ajustarán a las necesidades específicas de cada alumno o grupo.

8. Espacios y Recursos

Los espacios y recursos empleados dependerán en todo momento de la actividad que se esté llevando a cabo:

- Organización de las mesas en U para las sesiones de explicación y debate.
- Sala de ordenadores para la búsqueda y elaboración de información a través de Internet.
- Biblioteca del centro para la búsqueda de información.
- Cañón y ordenador portátil y conexión de banda ancha para la visualización de videos online.

- Láminas, fotos y diverso material escolar para la elaboración de murales.
- Auditorio o gimnasio para representar las dramatizaciones.
- Materiales reciclados por los alumnos para caracterizarse en las representaciones.

9. Procedimientos de evaluación

- Observación sistemática de las actividades realizadas, tanto dentro como fuera del aula, mostrando especial interés en el grado de participación y cooperación de los alumnos, así como de las actitudes y habilidades sociales.
- Revisión de los trabajos presentados por los alumnos, bien sea por escrito o bien de forma oral ante sus compañeros.
- Autoevaluación del alumnado a través de la puesta en común.
- Dramatización de un Sociodrama por parte de los alumnos.
- Actividades para la evaluación final de la Unidad, centradas en los criterios de evaluación.

10. Instrumentos de Evaluación

- Indagación de conocimientos previos.
- Trabajos o exposiciones presentadas.
- Registro de los debates realizados.
- Registro de las dramatizaciones.
- Material web elaborado: Webquest, Vídeos,...
- Cuestionario de evaluación final de la Unidad.

Fig. 4. Unidad Didáctica: las danzas del mundo.

5. Conclusiones

Con este artículo hemos querido mostrar que la adaptación y aplicación de la teoría de Alonso, Gallego y Honey a la materia de Historia de la Música y de la Danza en Bachillerato es positiva para potenciar los Estilos de Aprendizaje de los alumnos. También hemos podido determinar las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las pautas metodológicas más adecuadas para desarrollar y/o mejorar los Estilos de Aprendizaje del alumnado, que nos permitan llevar a cabo una enseñanza personalizada que atienda a las demandas de la actual Sociedad del Conocimiento.

La materia de Música en Bachillerato desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la LOE actualmente en vigor ha sufrido una importante evolución, incrementándose no solo la carga lectiva semanal, que en la actualidad asciende a cuatro horas por cada materia de modalidad, sino también el grado de profundización, diversificación y especialización de la misma. Teniendo en cuenta este hecho, hemos elaborado materiales específicos para el tema “Las danzas del mundo”, atendiendo a los Estilos de Aprendizaje, los cuales permiten trabajar al mismo tiempo la creatividad y la flexibilidad, características indispensables para los trabajadores del futuro, que deben ser desarrolladas y mejoradas desde los centros educativos.

6. Bibliografía

- Alonso, C., Gallego, D., y Honey, P. (2007). *Los estilos de aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Balsera, F.J. y Gallego, D. J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: Dinsic.
- Beltrán, J. (1990). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Paulinas.
- Bernardo, J. y Calderero, J. (2000): *Aprendo a investigar en Educación*. Madrid: RIALP.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.
- Chadwick, C. B. (2001). La Psicología de Aprendizaje del enfoque Constructivista. *Revista latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXI, nº 4. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/270/27031405.pdf>
- Davis, R. H. (1983). *Diseño de sistemas de Aprendizaje*. México: Trillas.
- Díaz Bordenave, J. y Martins, A. (1986). *Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje*. San José (Costa Rica): Editorial IICA.
- Fenollosa, R., Reig, I. y Rubio, D. (2008). *Historia de la Música y de la Danza. Bachillerato: Modalidad Artes Escénicas*. Madrid: Almadraba.
- García Cué, J.L. (Sin fecha) *Web de José Luis García Cué*. Recuperado el 20 de julio de 2012 de <http://www.jlgcue.es/aprendizaje.htm>
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.
- Keefe, J. W. (1988). *Profiling and Utilizing Learning Style*. Reston, Virginia: NASSP.
- Lago, B. Colvin, L. y Cacheiro, M. (2008). Estilos de Aprendizaje y Actividades Polifásicas. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, vol 2, nº 2. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_2/artigos/lsr_2_octubre_2008.pdf
- Latorre, A, Del rincón, D y Arnal, J. (1996). Parte III Metodología Constructivista Cualitativa. Parte IV Investigación Orientada a la Práctica Educativa. *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa (pp.198-291)*. Barcelona: Hurtado Ediciones.
- Levine, M. (2003). *Mentes diferentes, aprendizajes diferentes*. Barcelona: Paidós.
- Linstone, H. y Turoff, M. (2002). *The Delphi Method: Techniques and Applications*. Recuperado de <http://is.njit.edu/pubs/delphibook/>
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado, 187, de 6 de agosto de 1970.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002.

Martínez, P. (2008). Estilos de aprendizaje: pautas metodológicas para trabajar en el aula. *Revista Complutense de Educación*, vol. 19, nº 1, 77-94. Recuperado de <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED0808120077A.PDF>

Orden de 22 de marzo de 1975 por la que se desarrolla el Decreto 160/1975, de 23 de enero, que aprueba el Plan de Estudios del Bachillerato y se regula el Curso de Orientación Universitaria. Boletín Oficial del Estado, 93, de 18 de abril de 1975.

Oriol de Alarcón, N. (2005). La música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*, vol. 16, 1-9. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/oriol05.pdf>

Pérez, M. (2005). La enseñanza de la Música en la Educación Secundaria en España desde 1970 según los documentos oficiales de ámbito estatal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, 77-94. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1343167&orden=75246

Real Academia Española (2012). *Diccionario de la Lengua española*, (22ªed). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=APRENDIZAJE>

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007.

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado, 266, de 6 de noviembre de 2007.

Rodríguez, B. (Sin fecha). *Danzas del mundo*. Recuperado el 18 de julio de 2012 de <http://danzasdelmundo.wordpress.com/>

Rodríguez Roa, E.G. (Sin fecha) Educación y educadores en el contexto de la globalización. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoi.org/deloslectores/910Rodriguez.PDF>

Segovia, F. y Beltrán, J. (1998). *El Aula Inteligente. Nuevo horizonte educativo*. Madrid: Espasa Calpe.

Smith, R. M. (1988). *Learning how to Learn*. Milton Keynes, U.K: Open University Press.

Zabalza, M. A. (1991). *Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. El Currículum: Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Educación*. Madrid: UNED.

Zaragozà Muñoz, J. L. (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria*. Barcelona: Graó

Recibido en: 11/03/2013

Aceptado en: 10/ 04/ 2013