



VNIVERSITATIS VALÈNCIA

FACULTAD DE MAGISTERIO

Programa de Doctorado en Didácticas Específicas

**Prácticas educativas para integrar
conocimientos musicoterapéuticos en el aula
de Educación Secundaria Obligatoria: una
propuesta didáctica**

TESIS DOCTORAL

Nataliya Filenko

Dirigida por:

Dra. María del Mar Bernabé Villodre

Dr. Remigi Morant Navasquillo

Dra. Oksana Polyakova Nesterenko

Valencia, enero 2023



VNIVERSITATIS VALÈNCIA

FACULTAD DE MAGISTERIO

Programa de Doctorado en Didácticas Específicas

**Prácticas educativas para integrar
conocimientos musicoterapéuticos en el aula
de Educación Secundaria Obligatoria: una
propuesta didáctica**

TESIS DOCTORAL

Nataliya Filenko

Dirigida por:
Dra. María del Mar Bernabé Villodre
Dr. Remigi Morant Navasquillo
Dra. Oksana Polyakova Nesterenko

Valencia, enero 2023

Agradecimientos

“Los humanos dependemos, en todos los sentidos, de la ayuda de otros. Únicamente así podemos desarrollarnos. Al mismo tiempo, también dependemos de ayudar a otros. Quien no es necesario, quien no puede ayudar a otros, acaba solo y atrofiado. La ayuda, por tanto, no solo sirve a los demás, también nos sirve a nosotros mismos”.

Bert Hellinger (2006, p.3).

Más allá de la palabra gracias...

A mis ángeles académicos: la Dra. María del Mar Bernabé Villodre, el Dr. Remigi Morant Navasquillo y la Dra. Oksana Polyakova Nesterenko. Y a todas las personas que me acompañaron a lo largo de este viaje científico: a la directora del centro educativo donde se ha desarrollado la investigación, Remedios Barona Cabanes, a un ángel más que ha estado a mi lado la profesora Cecília Ferrandis y Ruiz, al profesorado Ramón Navarro Ortí y Valentín Calvo Castellano, a la estudiante Cristina Simó Monleón, y al alumnado de tercer curso, tan amables, atentos y excepcionalmente comprensivos y receptivos, quiero expresarles mi más sincero agradecimiento.

Mi gratitud excede los límites de la palabra GRACIAS, porque en ella no cabe todo el respeto, el cariño y el amor que me gustaría expresaros por haberos conocido, por haber trabajado con vosotros. Y gracias a vosotros por ayudarme a crecer y a desarrollarme personal y académicamente.

Bert Hellinger dijo que ayudar es un arte. Entonces, gracias a vosotros porque he conocido este arte en su mejor manifestación.

Utilizar la música para mejorar el cuerpo,
reforzar la mente y desatar el espíritu creativo
no tiene edad, ni sexo, ni raza...
y tampoco presenta fecha de caducidad¹.

¹ Camacho Sánchez (2006, p.156).

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|---|----|
| Resumen | 13 |
| Abstract | 15 |
| Índice de figuras | 17 |
| Índice de tablas | 19 |
| 1. INTRODUCCIÓN | 21 |
| 1.1. Antecedentes | 26 |
| 1.2. Definición del problema | 29 |
| 1.3. Preguntas de investigación | 37 |
| 1.4. Objetivos | 38 |
| 1.5. Hipótesis | 39 |
| 1.6. Justificación | 39 |
| 1.6.1. Relevancia y actualidad del tema | 39 |
| 1.6.2. Originalidad y contribución científico-práctica | 41 |
| 1.7. Procedimiento investigador | 42 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 45 |
| 2.1. Bases y fundamentos sobre Musicoterapia | 47 |
| 2.1.1. Concepto de Musicoterapia | 47 |
| 2.1.2. Diferencias y conexiones entre educación musical y Musicoterapia | 49 |
| 2.1.3. Musicoterapia educativa | 51 |
| 2.2. Bases y fundamentos sobre educación musical | 52 |
| 2.2.1. Marco legal de la Educación Secundaria | 53 |
| 2.2.2. La asignatura de Música en la Educación Secundaria | 55 |
| 2.2.3. Marco legal de la Educación Superior | 59 |
| 2.2.4. Las Enseñanzas Superiores de Música | 61 |
| 2.2.5. La formación de postgrado para el profesorado especialista de música | 66 |
| 3. MARCO METODOLÓGICO | 69 |
| 3.1. Diseño del procedimiento investigador | 72 |
| 3.1.1. Contexto de la investigación | 73 |
| 3.1.2. Descripción del estado de la educación musical en el centro | 74 |

| | |
|---|-----|
| 3.1.3. Delimitación de la población y selección de la muestra | 74 |
| 3.1.4. Asignación de la muestra a las condiciones experimentales | 76 |
| 3.1.5. Definición de las variables de la parte experimental | 76 |
| 3.1.6. Procedimiento de validación de los cuestionarios | 77 |
| 3.1.7. Estructuración de la entrevista | 78 |
| 3.1.8. Procedimiento de validación de la entrevista | 79 |
| 3.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación | 80 |
| 3.3. Diseño del procedimiento didáctico | 87 |
| 3.3.1. Etapa inicial (preparatoria) | 88 |
| 3.3.2. Etapa formativa | 88 |
| 4. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA | 91 |
| 4.1. Fase 1 de la intervención didáctica: alumnado | 93 |
| 4.1.1. Sesión 1 | 93 |
| 4.1.2. Sesión 2 | 95 |
| 4.1.3. Sesión 3 | 97 |
| 4.2. Fase 2 de la intervención didáctica: profesorado | 100 |
| 5. DISCUSIÓN Y VALORACIÓN DEL CONJUNTO DE DATOS | 101 |
| 6. GUÍA PARA BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES CON PRINCIPIOS MUSICOTERAPÉUTICOS PARA EL AULA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA | 139 |
| 7. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA | 147 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 155 |
| ANEXOS | 171 |
| Anexo 1. Permiso de la GVA para desarrollar la propuesta en el aula del IES --- | 173 |
| Anexo 2. Autorización del IES --- para implementar los cuestionarios | 177 |
| Anexo 3. Autorización de la profesora de la asignatura de Música, IES --- | 179 |
| Anexo 4. Permisos para participantes (alumnado) | 181 |
| Anexo 5. Permisos para participantes (profesorado) | 183 |
| Anexo 6. Documento de validación del cuestionario del alumnado | 185 |

| | |
|--|-----|
| Anexo 7. Documentos de validación del cuestionario del alumnado por parte del profesorado experto | 191 |
| Anexo 8. Documento de validación de la entrevista del profesorado | 207 |
| Anexo 9. Documentos de validación de la entrevista del profesorado por parte del profesorado experto | 213 |
| Anexo 10. Sesión 1, presentación didáctica | 231 |
| Anexo 11. Sesión 2, presentación didáctica | 233 |
| Anexo 12. Sesión 3, presentación didáctica | 235 |
| Anexo 13. Resultados de la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3” (Doménech Zornoza <i>et al.</i> , 1987) | 237 |
| Anexo 14. Diario de campo organizado por subgrupos | 245 |
| Anexo 15. Entrevistas al profesorado participante | 259 |
| Anexo 16. Grueso de datos estadísticos trabajados | 275 |
| Anexo 17. Aprobación de la implementación de la metodología de trabajo propuesta en esta Tesis Doctoral | 309 |

Resumen

La Convergencia Europea plantea nuevos desafíos vinculados con la renovación educativa en la pedagogía musical, que responden a la demanda social. Por tanto, el propósito de esta investigación es estructurar una propuesta metodológica que permita integrar determinados principios musicoterapéuticos sobre la influencia psicofisiológica de la música en el alumnado adolescente del aula musical de Educación Secundaria Obligatoria. Se pretende mostrar el impacto anímico positivo de la música en el alumnado y la necesidad de una implementación de este tipo de propuestas en el aula normalizada. En este contexto sociohistórico de cambios, se ofrecen enfoques innovadores para que el profesorado pueda desarrollar ciertos conocimientos y contenidos musicales (desde un enfoque terapéutico) aplicados al proceso de enseñanza/aprendizaje de la asignatura de Música en ESO.

La presente propuesta parte de un diseño de intervención con un enfoque mixto cuantitativo-cualitativo: por un lado, un diseño experimental de grupo de control con pretest y posttest; y, por otro lado, se realizará un análisis textual de los relatos construidos por el profesorado implicado en la intervención de aula.

La intervención de aula consistirá en una serie de actividades destinadas a la regulación emocional, posibilitando la comprobación de la efectividad y conveniencia de la integración de determinados conocimientos relacionados con la Musicoterapia en el aula de Educación Secundaria. Atendiendo a estos resultados y a los datos cualitativos obtenidos por el profesorado y el alumnado participantes, se tratará de mostrar la relevancia de una formación del profesorado de Secundaria en esta línea, siempre sin pretender una invasión de competencias entre especialistas musicoterapéuticos y educativos. Así, se tomará la música como una herramienta de promoción terapéutica, que lleve al alumnado a un desarrollo de una visión y evaluación críticas respecto a la música; es decir, que el alumnado llegue a comprenderla como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana.

Abstract

European Convergence poses new challenges linked to educational renewal in music pedagogy, which respond to social demand. Therefore, the purpose of this research is to structure a methodological proposal that allows the integration of certain music therapy principles on the psychophysiological influence of music on adolescent students in the music classroom of Compulsory Secondary Education. The aim is to show the positive emotional impact of music on pupils and the need to implement this type of proposal in the normal classroom. In this socio-historical context of change, innovative approaches are offered so that teachers can develop certain musical knowledge and content (from a therapeutic approach) applied to the teaching/learning process of the subject of Music in ESO.

This proposal is based on an intervention design with a mixed quantitative-qualitative approach: on the one hand, a control group experimental design with pretest and posttest; and, on the other hand, a textual analysis of the narratives constructed by the pupils and teachers involved in the classroom intervention will be carried out.

The classroom intervention will consist of a series of activities aimed at emotional regulation, making it possible to verify the effectiveness and convenience of integrating certain knowledge related to Music Therapy in the Secondary Education classroom. Based on these results and the qualitative data obtained by the participating teachers, we will try to show the relevance of training secondary school teachers in this area, without seeking to encroach on the competences of music therapy and education specialists. Thus, music will be taken as a tool for therapeutic promotion, leading students to develop a critical vision and evaluation of music; in other words, students will come to understand music as a phenomenon that has an impact on human health.

Índice de figuras

| | |
|---|-----|
| Figura 1. Plan de estudios de las especialidades orquestales | 63 |
| Figura 2. Plan de estudios de Pedagogía del Lenguaje y la Educación Musical | 65 |
| Figura 3. Ejemplo de tabla para la organización conjunta de las pulsaciones y los resultados de los pretest-postest | 84 |
| Figura 4. Contenido trabajado en la Sesión 1 | 95 |
| Figura 5. Contenido trabajado en la Sesión 2 | 97 |
| Figura 6. Contenido trabajado en la Sesión 3 | 99 |
| Figura 7. Resultados pretest-postest y su comparativa porcentual (sesión 1) | 104 |
| Figura 8. Resultados del pretest-postest atendiendo al género (sesión 1) | 104 |
| Figura 9. Comparación porcentual del pretest-postest atendiendo al género (sesión 1) | 105 |
| Figura 10. Resultados pretest-postest y su comparativa porcentual (sesión 2) | 107 |
| Figura 11. Resultados del pretest-postest atendiendo al género (sesión 2) | 109 |
| Figura 12. Comparación porcentual del pretest-postest atendiendo al género (sesión 2) | 109 |
| Figura 13. Resultados pretest-postest y su comparativa porcentual (sesión 2) | 111 |
| Figura 14. Resultados del pretest-postest atendiendo al género (sesión 3) | 113 |
| Figura 15. Comparación porcentual del pretest-postest atendiendo al género (sesión 3) | 113 |
| Figura 16. Comparativa entre resultados de la Audición 1 del GE (segunda sesión) | 114 |
| Figura 17. Comparativa entre resultados de la Audición 2 del GE (segunda sesión) | 114 |
| Figura 18. Comparativa entre resultados de la Audición 1 del GE (Tercera sesión) | 115 |
| Figura 19. Comparativa entre resultados de la Audición 2 del GE (Tercera sesión) | 115 |

| | |
|---|-----|
| Figura 20. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (02/11/2022, GE-E, y 04/11/2022, GE-D) | 117 |
| Figura 21. Frecuencia de las pulsaciones durante las A1-A2 antes y después (02/11/2022, GE-E, y 04/11/2022, GE-D) | 117 |
| Figura 22. Mediana de las pulsaciones las A1-A2 antes y después (02/11/2022-03/11/2022, GE-E; 04/11/2022-08/11/2022, GE-D; 09/11/2022, GE-E, y 11/11/2022 GE-D) | 119 |
| Figura 23. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (03/11/2022, GE-E, y 08/11/2022, GE-D) | 120 |
| Figura 24. Frecuencia de las pulsaciones durante la A2 antes y después (03/11/2022, GE-E, y 08/11/2022, GE-D) | 121 |
| Figura 25. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (09/11/2022, GE-E, y 11/11/2022 GE-D) | 121 |
| Figura 26. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (09/11/2022, GE-E, y 11/11/2022 GE-D) | 122 |
| Figura 27. Diagrama de interdependencia de respuestas pretest-posttest del Grupo experimental | 125 |
| Figura 28. Diagramas de correlación de respuestas pretest-posttest del Grupo experimental | 125 |
| Figura 29. Comparativa de porcentajes de pretest-posttest entre los Grupos control y experimental | 126 |
| Figura 30. Comparativa de porcentajes de respuestas pretest-posttest de género entre los Grupos control y experimental | 130 |

Índice de tablas

| | |
|--|-----|
| Tabla 1. Pretest-Postest para el alumnado | 81 |
| Tabla 2. Contenido de los cuestionarios previos a cada sesión | 82 |
| Tabla 3. Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3 | 83 |
| Tabla 4. Entrevista semiestructurada para el profesorado | 85 |
| Tabla 5. Minitest previo a la intervención de aula | 94 |
| Tabla 6. Minitest previo a la intervención de aula | 96 |
| Tabla 7. Minitest previo a la intervención de aula | 98 |
| Tabla 8. Resultados pretest-postest del Grupo experimental según género (sesión 1) | 105 |
| Tabla 9. Resultados del pretest-postest del grupo experimental según género (sesión 2) | 107 |
| Tabla 10. Resultados del pretest-postest del grupo experimental según género (sesión 3) | 110 |
| Tabla 11. Relación de datos estadísticos referentes a las pulsaciones del GE-D y GD-E | 118 |
| Tabla 12. Resultados del pretest-postest del Grupo control según género | 122 |
| Tabla 13. Respuestas del Grupo experimental pretest-postest | 124 |
| Tabla 14. Respuestas pretest-postest de los Grupos control y experimental | 126 |
| Tabla 15. Comparativa de respuestas pretest-postest por género entre los Grupos control y experimental | 129 |
| Tabla 16. Categorías anteriores y posteriores a la intervención didáctica | 130 |

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Musical es un área fundamental para la formación integral del alumnado durante toda su vida y contribuye al desarrollo físico, mental, cognitivo, psicológico, estético, afectivo y social, entre otros. Multitud de investigaciones muestran estos amplios beneficios: sobre la formación integral (Gustems Carnicer y Oriola Requena, 2015; Oriola Requena *et al.*, 2021; Velecela-Espinoza, 2020), sobre el desarrollo social (Bastian, 2000; Harmon y Adams, 2018), sobre el desarrollo cognitivo (Álvaro-Mora y Serrano-Rosa, 2019; Bastian, 2000; Günther *et al.*, 1993), sobre el rendimiento escolar general (Álvaro-Mora y Serrano-Rosa, 2019; Reyes Belmonte, 2011), sobre el desarrollo emocional y de la inteligencia emocional (Balsera Gómez y Gallego Gil, 2010, Oriola Requena, 2015) y sobre el desarrollo físico y mental (Peñalba Acitores, 2017), entre otros. Así, partiendo de los resultados de Oriola Requena *et al.* (2021), la música puede considerarse un potente activador cerebral que para su procesamiento implica a una red de estructura neurales corticales, subcorticales y del oído interno. Dichas estructuras, además de intervenir en la práctica musical, también son específicas de las funciones del razonamiento, de la memorización y de la emoción, elemento último que interesa especialmente para esta investigación.

Atendiendo a todo esto, resulta lícito considerar que los procesos musicales comprendidos en la educación musical (interpretación, improvisación, composición, movimiento y audición) podrían influir positivamente en el aprendizaje “de un arte en sí mismo como es la música y en el desarrollo de competencias clave como la matemática, la lingüística, la interpersonal, etc.” (Oriola *et al.*, 2021, p.131), pudiendo utilizarse como “recurso neuroeducativo eficaz para entrenar el cerebro de forma holística y mejorar la interconexión neuronal, lo cual beneficia a la formación integral de las personas, así como a su bienestar tanto personal como social” (*ibíd.*, p.131).

Gustems Carnicer y Oriola Requena (2015) trazan analogías entre la educación musical y la educación emocional, haciendo énfasis en la relevancia que adquieren los recursos didáctico-musicales para la formación integral y la consecución de las competencias emocionales:

La educación musical es una herramienta muy potente para desarrollar y mejorar las competencias emocionales. Tanto docentes como educadores [...] pueden hacer que la educación musical no se quede solamente en un aprendizaje para la música en sí misma, sino que vaya más allá y se aproveche para favorecer una formación integral de las personas *a través de* la música. El alumno, [...] puede aprender a utilizar la música como recurso para mejorar sus estados emocionales, [...] (p.2).

Velecela-Espinoza (2020) también ha subrayado la importancia de la educación musical en el desarrollo integral, haciendo hincapié en el hecho de que es un “componente fundamental que se debe desarrollar en el ser humano desde los primeros años de la vida, como agente potenciador de las diferentes competencias cognitivas, sociales, comunicativas y culturales” (p.1). Y, en esta misma línea, Rodríguez-Quiles (2003) ha señalado que, desde la Antigüedad hasta la actualidad, considerables personalidades del área de la Filosofía, del Arte, de la Pedagogía, de la Ciencia y de la Cultura se han manifestado en favor de los múltiples beneficios a nivel personal, interpersonal y académico que proporciona el aprendizaje de la música y las ventajas de la educación musical como parte de la formación integral del ser humano.

A pesar de la defensa que pueda haberse realizado del potencial de la música para la formación integral, salvo excepciones, sus usos y funciones han tendido a la ausencia de fundamentación científica que respaldara adecuadamente la atribución de dicho potencial (Rodríguez-Quiles, 2003). Afortunadamente, la investigación en el área ha ido aumentando en aras de lograr fundamentar de forma sólida las bases científicas que defienden el aprendizaje musical como base para el desarrollo integral y, especialmente, para la salud físico-psicológica de la persona (Jauset-Berrocal *et al.*, 2017; Sarfson Gleizer y Larraz Rábanos, 2017). Se estaría hablando de que la educación musical no se limite al aprendizaje de esta en sí misma, sino que llegue a rebasar sus propios límites para convertirse en recurso del desarrollo integral y de la promoción de la salud, en particular, compartiendo así algunos de los principios básicos de la Musicoterapia (música como herramienta de relajación, de desarrollo socioafectivo...). Todo esto acudiendo y aprovechándose de los avances científicos al respecto para ampliar los límites de educación musical en búsqueda de nuevos enfoques capaces de integrar nuevos contenidos, siempre en aras de conseguir prácticas educativas innovadoras en el proceso de enseñanza/aprendizaje musical.

Llegados a este punto, cabe preguntarse cómo es posible que las investigaciones citadas hayan mostrado la importancia global-integral de la música para el desarrollo humano y que, con todo, no se estudie como tal durante la formación del profesorado de la materia de Música, limitándose al aprendizaje de contenidos conceptuales y procedimentales. Así puede observarse tras una revisión de los planes de estudios de cualquier centro que imparta Enseñanzas Superiores de Música en España, sobre todo, si se atiende a la formación que reciben los/as instrumentistas, futuro alumnado de los estudios de Máster en Formación del Profesorado de las universidades españolas. Sobre esto, es la legislación educativa la que estructura los planes de estudio atendiendo a las necesidades profesionales y formativas detectadas; pero, esta no parece reconocer la necesidad de cuidar la salud mental del alumnado, a pesar del elevado índice de noticias negativas relacionadas con ella (Goldberg, 2022; Palomares, 2022; Piñar Ramírez, 2021). Si se analiza el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*, no parece proporcionar el suficiente espacio para la integración y el desarrollo de nuevas propuestas de enseñanza/aprendizaje desde la materia de Música que estén orientadas al uso de alguno de sus procesos para la mejora de la salud físico-psicológica del alumnado. Todo esto obviando las investigaciones que relacionan sus amplios beneficios en ese sentido, ya citadas en párrafos anteriores.

Son estos vacíos legislativos los que privan al alumnado de los conocimientos que reconocen el valor terapéutico del producto musical y amplían las posibilidades de impacto integral y global de la clase de música en el alumnado. Y, también, deja al futuro profesorado sin la debida formación para construir aprendizajes significativos e integrar prácticas educativas innovadoras para la protección de la salud mental de su alumnado. En esta dirección, Peñalba Acitores (2017, p.188) ha señalado que “La calidad de vida, el bienestar y la salud son derechos de todo ser humano que están por encima de la adquisición de conocimientos académicos y por tanto han de ser prioridad en cualquier contexto educativo”.

1.1. Antecedentes

La situación actual de la educación musical puede considerarse, en cierto modo, crítica: existen modelos curriculares que priorizan unas materias en detrimento de otras por considerarlas de menor importancia, lo que sucede con la asignatura de Música en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), sobre todo, si se atiende a las modificaciones realizadas en la última legislación educativa aprobada (*Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*). Esta ha provocado un amplio descontento por parte del profesorado especialista de Música, tanto en Primaria como en Secundaria (Ahora CLM, 2021; Las Provincias, 2022; Pulido, 2022). Bouiali (2022) ha señalado cómo resultan contradictorios estos recortes con el obvio impacto en el desarrollo humano integral de la música.

No obstante, debe señalarse que estos problemas respecto de la educación musical no son únicos de España: Aróstegui Plaza (2016) ha señalado que el hecho de que, aunque este fenómeno sea una tendencia no solo a nivel nacional, sino también global, debería volverse una preocupación y responsabilidad para todo el ámbito pedagógico de la enseñanza universitaria y la Secundaria Obligatoria. Como indica Porta Navarro (2014), la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es un referente importante para muchos países como manera de comenzar reformas e innovaciones en sus modelos de Enseñanza Superior. Sin embargo, en el mismo EEES para el cual la Música, las Artes y las Humanidades constituyen parte inseparable del proyecto educativo en todos los niveles, se encuentran en una posición muy controvertida, en cuanto a su diseño y desarrollo curricular.

De acuerdo con Paynter (1999), en ocasiones se mantienen modelos educativos del siglo pasado en vez de producirse adaptaciones de las enseñanzas al actual contexto sociocultural. Sobre esto, debe señalarse que las reformas constituyen un proceso lento y las viejas convicciones oponen resistencia hasta el final. Esto es fácilmente observable en cuanto se refiere al profesorado, Paynter (1999) considera que aquellos que están implicados y buscan nuevas direcciones se encuentran en minoría vulnerable. Además,

hay mucho profesorado que, según Blanco Carpena y Vilas Merelas (2013), serían incapaces de diferenciar entre educación para la música y educación por la música. Hargreaves (1998) confirma la importancia de la música como herramienta para conseguir un objetivo, en la línea de la globalidad e integralidad del desarrollo, y no como un objetivo en sí mismo. Entonces, la Música como asignatura en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria no parece caminar en dicha dirección, sino que parece seguir considerándose una asignatura minusvalorada, de poca importancia curricular respecto a otras, sobre todo, si se atiende a su disminuida presencia en el vigente *Real Decreto 217/2022*. Ya lo señala Oriola Requena (2015, p.1), cuando afirma que, durante décadas, “se han priorizado los aprendizajes de tipo académico como las matemáticas y las letras, frente a otros más difíciles de cuantificar como las artes o los aprendizajes”.

En España, aún existe mucha confusión con relación a la finalidad de la Educación Musical, especialmente, entre docentes y progenitores (Pascual Mejía, 2007). Al respecto, Jones (2008) indica la detección de las discrepancias entre las necesidades sociales y los contenidos de la educación musical. Todo lo mencionado no solo atañe a la educación musical, sino a otras especialidades, que también se encuentran con problemas de lo que podría llamarse “validez” de sus contenidos de cara al desarrollo social de la persona. Así, Hernández Bravo (2011) expone que, la situación de la educación musical confirma un desconocimiento del papel que ejerce la música en la formación del alumnado, sobre todo, en lo referente a cuestiones metodológicas y conceptuales propias de la especialidad, llegando a infravalorarse su utilidad y finalidad.

Entonces, podría decirse que tanto los cambios como las reformas y modernizaciones educativas no garantizan y tampoco brindan la estructura necesaria y adecuada para la implementación y el ejercicio de la enseñanza de la asignatura de Música en ESO. Asimismo, los contenidos que se ofrecen parece que no terminan de cubrir las necesidades del alumnado actual debido a que: por un lado, hay una excesiva propuesta en cuanto al contenido conceptual; y, por otro, no se incide especialmente en el contenido actitudinal, que sí podría relacionarse con la formación más global, integral, personal, que tanto podría contribuir a la salud físico-psicológica del alumnado. Para comprobar la afirmación anterior, es suficiente con revisar el currículo educativo vigente. Como es de suponer, teniendo en cuenta los problemas mencionados, el proceso de

enseñanza/aprendizaje requiere nuevos enfoques y planteamientos didácticos, en aras de garantizar la renovación y transformación de los contenidos conceptuales y la integración de los actitudinales como forma de dar las respuestas a las necesidades actuales del alumnado y el profesorado que exige el presente mundo cambiante y su sociedad cada vez más compleja.

Resultaría lícito considerar que la pedagogía musical, por una parte, debería anticiparse previendo el desarrollo y los cambios de la sociedad para proporcionar conocimientos acordes con la demanda del alumnado. Y, por otra, debería ofrecer un contenido que tenga la relevancia y el valor vital para toda persona involucrada en el proceso educativo. Por tanto, en la actual situación educativa, es imprescindible poder determinar las posibilidades de una clase de Música como medio para la integración de nuevos conocimientos que respondan a las necesidades tanto del alumnado como del profesorado, lo que a su vez requiere una reformulación de los planteamientos didácticos. Al respecto, Martínez López (2006) ha llegado a la conclusión de que nuestra sociedad necesita esperanza en las reformas educativas que faciliten la necesaria adaptación al mundo actual.

Tratando de resumir de forma general los argumentos anteriores, el aula de Música debería concentrarse en optimizar el desarrollo integral, ayudando y estimulando al alumnado en diferentes aspectos (emocional, intelectual, físico, mental, cognitivo, ético, estético, moral etc.) y enfocándose en una proyección educativa que rebase los propios límites y objetivos, tan tristemente ha acertado la legislación vigente. Por lo cual, se ha considerado que determinados conocimientos musicoterapéuticos, centrados en la influencia de la música en la salud mental y física de la persona, son indispensables para el alumnado de ESO que será el futuro ciudadano de pleno derecho cuando alcance la mayoría de edad. Por tanto, esta propuesta sitúa la música como una herramienta de un potencial significativo para la prevención, protección y promoción de la salud, al tiempo que como un recurso de gran utilidad para la innovación didáctica en el aula musical.

Para cumplir con el propósito de esta Tesis Doctoral, resulta imperativa la necesidad de crear una base teórico-metodológica y empírica para la elaboración de los contenidos que serán impartidos en el aula de Música. En aras de dicha pretensión, se tomarán como base los avances científicos obtenidos a nivel musicoterapéutico,

extrapolándose aquellos principios susceptibles de implementación a nivel educativo e integrándolos, según su adaptación, conveniencia y eficiencia en el proceso enseñanza/aprendizaje en un aula de Música. Por tanto, esta Tesis Doctoral plantea una experiencia interdisciplinaria que pueda ofrecer al alumnado y al profesorado de Música la adquisición de unos conocimientos sobre su propio desarrollo físico-psicológico desde una perspectiva diferente, innovadora y original; proporcionando una visión y evaluación crítica respecto a la música y comprensión del producto musical como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana.

1.2. Definición del problema

Se ha considerado que, dadas las problemáticas actuales relacionadas con la salud mental, que son cada vez más numerosas entre la población más joven (tal como se señaló en páginas anteriores), sería necesario desarrollar en las aulas de Música determinadas prácticas orientadas al desarrollo de hábitos saludables a nivel mental. Estos podrían derivarse de prácticas que partan del desarrollo de una selección de principios musicoterapéuticos, siempre adaptados al espacio de intervención educativo y susceptibles de aplicación por parte del profesorado especialista musical. Estos serían alternativos y emergentes para el aula de Música, sobre todo, si se atiende al currículo fijado en el citado Real Decreto vigente. Se estaría ante una realidad vinculada a la prevención, protección y promoción de la salud de la joven generación.

Ante el objetivo de contribuir y promover el alcance social de los conocimientos interdisciplinarios, que permitan una comprensión de la música desde otra perspectiva, se podrá comprobar si esta experiencia puede llegar a responder a las necesidades educativas, personales y sociales del alumnado actual. Como señala Rivera-Camino (2014), para definir el problema de la investigación, debe responderse a la pregunta de por qué quiere trabajarse dicho tema. Posteriormente, se expondrán las razones por las cuales la propuesta es relevante tanto para la educación musical como para el alumnado y el profesorado en activo, así como para toda la sociedad. Principalmente, se parte del cada vez más difícil de ignorar, problema de la salud y el bienestar mental del alumnado

como estado ideal cuya adquisición debería prevalecer como objetivo global básico e imprescindible en el ámbito educativo (Peñalba Acitores, 2017).

Ante lo anterior, las instituciones educativas, el profesorado y las familias deberían contar con ciertos conocimientos sobre los alcances y beneficios que se derivan del empleo riguroso de determinados procesos musicales (audición, por ejemplo) como parte fundamental la educación y el desarrollo integral del menor (Berrío Grandas, 2011). Sin embargo, un análisis curricular de la asignatura de Música de ESO en la Comunidad Valenciana viene a demostrar la existencia de un vacío en cuanto a la comentada (y demostrada) influencia de la música en el desarrollo físico-psicológico. Además, como se ha mencionado anteriormente, los conocimientos científicos respecto a la música y su influencia en la salud parece considerarse que solo pertenecen a las ciencias y disciplinas de un ámbito específico y un círculo cerrado (neurociencias, neuroeducación, Musicoterapia...) y, debido a ello, parece que no terminan de integrarse como conocimiento de estudio para el alumnado de Educación Secundaria. Así que, la educación musical no debería mostrarse al margen de los avances científicos centrados en el impacto de la música en la salud físico-psicológica, especialmente, cuando se trata de una etapa educativa tan marcada por los cambios de la adolescencia.

Tomemos como punto de partida que la protección y el fortalecimiento de la salud de la nueva generación es un problema de suma actualidad, como se mencionó con anterioridad, y se encuentra entre las tareas que la Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda como puntos de referencia universales, en aras de la consecución de los objetivos del programa *Salud para todos en el siglo XXI*:

[...] reafirmamos nuestra adhesión al principio enunciado en su Constitución de que el goce del grado máximo de salud que se pueda lograr es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano; de esa manera, afirmamos la dignidad y el valor de cada persona, así como la igualdad de derechos y deberes y la responsabilidad compartida de todos en lo que se refiere a la salud (Consejo Ejecutivo OMS, 1998, p. 2).

Por consiguiente, en la Educación Secundaria cobraría una mayor fuerza la búsqueda y la elaboración de contenidos teórico-prácticos sobre una base científica orientada a la protección de la salud de la joven generación. En esta línea, Porta Navarro (2014) ha señalado que:

El desarrollo del conocimiento en su materia de referencia es una de las grandes finalidades de la educación musical [...]. [...] Este conocimiento tiene varias fases en su proceso de elaboración desarrollándose de forma sistemática, lenta y muchas veces llena de obstáculos [...]. Así, hasta llegar a su fase final, en la que muestra a la comunidad científica los hallazgos obtenidos a través de los procesos investigadores (p. 606).

En nuestra opinión, la pedagogía musical no debería estar al margen de la tendencia de trabajar desde un enfoque interdisciplinar, puesto que la educación musical y la formación del futuro profesorado especialista debería comprender una preparación relacionada con el impacto que los distintos procesos musicales pueden tener en la salud mental del alumnado. Solo así, el proceso educativo musical podrá mostrarse mucho más útil y necesario para el proceso educativo global del alumnado de la etapa educativa que ocupa esta investigación. Esta consideración tiene su explicación ante las complejas condiciones de vida actual de la Humanidad, la profunda crisis global y su repercusión destructiva en todos los ámbitos sociales, dejan huellas muy profundas en la salud mental y física de la joven generación, que parece no estar ni protegida ni preparada para resistir a los problemas que la acucian y que la música sí podría ayudar a resolver (Fernández Company, 2016; Fernández Company *et al.*, 2020):

- La realidad individual: madurez y desarrollo físico, rebeldía, estrés (Baena-Extremera *et al.*, 2021), depresión (Lucero y Rovella, 2020), desobediencia (Fernández Baños *et al.*, 2019), el abuso y la adicción de las Tecnologías de la Información y la comunicación (Gairín Sallar y Mercader, 2018).
- La realidad familiar: divorcios (Cabrera García *et al.*, 2016), violencia de género (Ivars Nules y Gómez González, 2020), falta de afecto y de atención (León del Barco, 2008), abuso emocional y físico (López Atxurra y De la Caba Collado, 2011), etc.
- La realidad social: crisis política y económica (Citarella, 2017), COVID-19 (Tinajero *et al.*, 2022), cambio climático (Calixto Flores, 2015), guerra en Ucrania, etc.
- La realidad escolar: bajo rendimiento y falta de motivación (Corrales Serrano y Martínez Sánchez-Cortés, 2020), problemas de aprendizaje y de

conducta (Fernández Bermejo, 2021), fracaso y abandono escolar (Fernández Menor, 2020), etc.

Según la Organización Mundial de la Salud, el alumnado adolescente hace referencia a aquellas personas con edades comprendidas entre los diez y los diecinueve años que, por supuesto, puede considerarse un rango muy amplio. Se encuentran en una etapa muy sensible y crítica para su desarrollo, situación que se debe a los cambios físicos, psicológicos y sociales tan relevantes que están viviendo y que conforman (al tiempo que impactan) en su identidad y su personalidad. Así pues, es una fase muy vulnerable en la que pueden hacer su aparición trastornos como la ansiedad, el estrés, la depresión (Baena-Extremera *et al.*, 2021; Cadena Ser, 2021; Lucero y Rovella, 2020).

La Organización Mundial de la Salud (Consejo Ejecutivo, 1998) ha publicado que los trastornos mentales representan el 16% de la carga mundial de enfermedades en personas de entre 10 y 19 años. Entre ellos, la depresión, el estrés y, en los peores casos, el suicidio, destaca especialmente como causa de muerte entre adolescentes (Palomares, 2022).

Pérez Bonaventura (2022) reflexiona sobre el empeoramiento de la salud mental y crecimiento de la ansiedad, insistiendo en el hecho de que el trastorno de ansiedad se ha convertido en el problema de salud mental más frecuente entre los jóvenes de todo el mundo. Asimismo, establece entre las principales causas del crecimiento de la ansiedad factores derivados del COVID-19: el distanciamiento social, el aumento significativo del uso de las pantallas, la alteración de la rutina diaria... De hecho, puede considerarse que la crisis sanitaria junto con la crisis económica se sitúa en el origen del empeoramiento de la salud mental en la población adolescente, ya que se encuentran en un período muy vulnerable. Lamentablemente, hay muchos adolescentes que transitan por sus vidas sin ningún objetivo, que muestran comportamientos desadaptados, pasivos, depresivos, apáticos (Oriola Requena y Gustems Carnicer, 2015; Pérez Bonaventura, 2022); aunque, frente a esos, hay otros adolescentes que presentan comportamientos opuestos, agresivos y violentos. Sin embargo, tanto unos como otros pueden adaptar el modelo conductual de autoprotección/huida, a menudo recurriendo a la música, sin ninguna reflexión y

concienciación acerca de los daños que ello puede provocar (Fernández Bermejo, 2021; Oriola Requena y Gustems Carnicer, 2015).

Desde hace aproximadamente 20 años, el consumo de los móviles ha facilitado el acceso a todo tipo de música, desde cualquier sitio y en cualquier momento, así que las funciones que desempeñaba la música hasta ahora han crecido en cantidad y diversidad (Trallero Flix, 2013; Williams, 2007). De hecho, la difusión de la música en la actualidad ha logrado llegar a todos los ámbitos de la vida humana y su influencia deja huellas en el ser humano a nivel psicofisiológico, especialmente, en el alumnado adolescente. En los medios de comunicación y, últimamente, en las redes sociales, el dominio de la música es abrumador. Desgraciadamente, su valor y su influencia sobre la esfera psicoemocional no parecen tomarse desde el punto de vista crítico, a pesar de que esta influencia puede tener profundas consecuencias destructivas y degenerativas. Ante esto, resulta curioso que, si bien el consumo de la música en adolescentes es muy elevado, no se dispone de muchos datos respecto su impacto en la salud mental y física de este colectivo, sobre todo, si se compara con investigaciones relacionadas con el campo de la intervención didáctica y metodológica. Para ello, bastaría con hacer una búsqueda en una u otra dirección en los repositorios más habituales.

Investigadores como Laiho (2004) han mostrado cómo la música contribuye sustancialmente al desarrollo y a la salud mental del alumnado adolescente cuando se promocionan fines psicológicos desde un punto de vista identitario, emocional o de las relaciones interpersonales. Es decir, que la escucha musical está muy relacionada con el bienestar social, la regulación emocional y la conexión social (Papinczak *et al.*, 2015); de hecho, la mayoría de los adolescentes acuden a (se refugian en) la música con el fin de mejorar su estado anímico (McFerran *et al.*, 2015). Rodríguez *et al.* (2020, p.13) afirman que la mayoría del alumnado adolescente recurre a la música para mejorar su estado de ánimo, puesto que “existe una relación directa entre los usos que los/as adolescentes hacen de la música y los efectos que ésta les produce”: no puede olvidarse que la música puede provocar placer, paz, propiciar y contribuir al desarrollo y curación; al tiempo que, también, puede influir negativamente sobre la psique humana convirtiéndose en una especie de droga que produce efectos destructivos y degenerativos.

Storr (2002) señala que se puede acceder tan fácilmente a la música, que se tiende a dar por sentado su impacto positivo y/o negativo, llegando a subestimarla y a reducir su papel de manipuladora de las masas:

Los griegos no se equivocaron al afirmar que la música puede utilizarse tanto para hacer el bien como el mal. No cabe duda alguna de que [...] la música puede contribuir de forma muy intensa de juicio crítico, a la ciega entrega a los sentimientos del momento, que es una peligrosa característica del comportamiento de las masas (Storr, 2002, p.71).

Armas Torres *et al.* (2017) también considera al respecto que:

Es un gran instrumento de manipulación, y produce en los oyentes diversas consecuencias. También hay posibilidades de que la música, como mercancía, modifique en alguna medida la infraestructura social. En el interior de las personas puede determinar conductas, por instalación de valores (p.203).

Si se atiende a esta última idea expuesta y viene a sumarse la eclosión de los medios de comunicación de masa, en especial, de la televisión, en ella la publicidad impacta decisivamente, sobre todo, por el uso que se hace de la música en las campañas promocionales de los diferentes productos en venta. Redondo Romero (2005) afirma que parece que incita a correr determinados riesgos, teniendo un mayor impacto en las conciencias y personalidades que las familias, la sociedad y la escuela:

La música puede desempeñar un papel importante en la socialización y en la formación de la identidad del adolescente, y se ha convertido en un símbolo de su búsqueda de identidad y autonomía. Los adolescentes utilizan la música como refuerzo de identificación con su grupo de iguales, [...] para ayudarles a establecer una identidad separada de la de sus padres [...] (Redondo Romero, 2005, p.6).

En España, escuchar música ocupa el tercer lugar en actividades de ocio de la gente joven (Moreno Mínguez y Rodríguez San Julián, 2014), pudiendo considerarse una de las actividades a la que dedican más tiempo (Fernández Company, 2016), precisamente, a través del uso de internet (Rodríguez San Julián y Ballesteros Guerra, 2019) y por el medio de *smartphone*. Como señalan Fernández Company *et al.* (2020), con el paso de tiempo, la música va adquiriendo nuevas funciones en consonancia con las exigencias de la sociedad a la que pertenece: la música parece haber alcanzado la función de intervenir activamente en múltiples contextos sociales, impactando en cada persona de

forma particular. Así, por ejemplo, la escucha de música se ha convertido en una de las actividades culturales más frecuentes entre la población española (87,2%), con más frecuencia entre los adolescentes: una de cada tres personas (30,1%), asiste a conciertos de música de Pop-Rock español (46,6%), se visualizan conciertos de música moderna (13,5%), seguidos de conciertos de Música Clásica (4,8%) (Ministerio de Cultura y Deporte, 2019).

Uno de los motivos por los que la gente joven escucha música es la consecución de fines emocionales. Juslin y Sloboda (2011) argumentan que la música evoca y despierta respuestas emocionales similares a las que experimentan con otro tipo de emoción de carácter utilitario. Además, estas respuestas provocan reacciones neurofisiológicas, cognitivas y comportamentales tales como: tranquilidad, relajación, estímulo, etc., es decir, puede servir como instrumento para autocontrolar el nivel de *arousal* (grado de activación neurofisiológica, motora y cognitiva que conllevan las respuestas emocionales). También, la música puede utilizarse para aliviar el estrés, para alejarse de las preocupaciones, para evitar aburrimiento, para mejorar el estado de ánimo y para afrontar situaciones complicadas que son tan frecuentes en la adolescencia (Miranda y Claes, 2009).

Oriola Requena y Gustems Carnicer (2015) destacan las siguientes aplicaciones y funciones que puede desempeñar la música en la vida del alumnado adolescente, que podría llevar a afirmar (y justificar) el sentido de la propuesta aquí desarrollada, que parte del papel que la música puede tener para influir positivamente en la salud físico-psicológica del alumnado adolescente:

- Expresión y regulación emocional.
- Memoria y evocación emocional.
- Fuente de placer estético y entretenimiento.
- Acompañamiento de otras tareas.
- Establecer y consolidar relaciones interpersonales.
- Formación y consolidación de la identidad.

Otro aspecto importante es la gran influencia que tiene la letra de las canciones entre jóvenes y adolescentes. Resulta evidente que dan preferencia a las canciones con letras acerca de temas sexuales, además entre estas canciones muestran preferencias por los textos violentos y sexualmente sugestivos (Armas Torres *et al.*, 2017) o con referencias a elementos alarmantes como la muerte, el suicidio y las drogas. Según Santos Martínez (2003), respecto a los adolescentes españoles y sus prioridades musicales, se inclinan por el pop-rock internacional, seguido del pop-rock nacional. En opinión de Sharman y Dingle (2015), aquellos que escuchan, por ejemplo, *heavy metal* o rap, parece que son más propensos a comportamientos disruptivos y violentos, que aquellos que escuchan otros estilos. En este sentido, el Doctor Mario Alonso Puig (Vivar, 2020) ha subrayado la importancia y relevancia de las palabras y el lenguaje que se usa y cómo la forma de utilizarlo puede llevar a distintas direcciones:

Creo que el lenguaje es algo que todos o casi todos podemos usar sin ser realmente conscientes del alcance real que tiene. Las palabras lo que expresan, lo que reflejan, son procesos mentales. Y si nosotros entendiéramos que el lenguaje tiene una cualidad digamos energética, nos tomaríamos mucho más en serio las palabras que usamos las expresiones que utilizamos para definir las cosas para definirnos a nosotros mismos.

Así pues, ¿la sociedad es consciente de ello? ¿El profesorado de Música es consciente? ¿Los/as adolescentes poseen esos conocimientos sobre qué puede hacer la música de bueno y de malo para y en ellos/as? Estas serían las preguntas que derivan del problema detectado en las aulas: cómo alumnado y profesorado parecen carecer de un abanico de herramientas que les permitan utilizar la música, servirse de ella para conseguir sentirse mejor a todos los niveles.

Resultaría lícito considerar, a raíz de la literatura comentada, que la mayoría del alumnado no es consciente de los beneficios y del impacto negativo del fenómeno musical. En otras palabras, parece que no tienen desarrollado el pensamiento crítico hacia la música, lo que, a su vez, repercute puede repercutir en su salud mental. Así que, los/as adolescentes no estarían preparados para hacer frente a lo que podría denominarse la “intoxicación” musical, no pudiendo distinguir un producto musical que puede beneficiar del que puede perjudicar. Ante esto, el enfoque propuesto en esta Tesis Doctoral, que ha partido de comprobar el estado del alumnado desde una intervención educativa para poder

sentar las bases de una propuesta formativa consecuente con las necesidades de alumnado y profesorado, se hace imprescindible. En otras palabras, fomentar y desarrollar la comprensión de la importancia de crear un espacio ecológico propio (higiene personal psicoemocional) respecto a la información musical, protegerlo y cuidarlo, así como educar y promocionar una cultura tanto del consumo del producto musical como del cuidado de su bienestar, son fundamentales para un desarrollo humano global en la sociedad actual. No puede prohibirse ni controlarse la divulgación masiva, la calidad de la música ni su consumo por parte del alumnado adolescente; pero, sí que se puede (y es una obligación como educadores por y para la música) proporcionar conocimientos que puedan desarrollar el pensamiento y la reflexión crítica respecto a la música.

Se les deben proporcionar momentos de trabajo de contenidos relacionados (más o menos transversalmente) con su salud físico-psicológica de forma interrelacionada con la música, comprendida como una herramienta para la mejora de aquella. Todo esto siempre desde el aula educativa y con la asignatura de Música como epicentro, convirtiéndose el profesorado en educador y cuidador de la salud-formación global del alumnado.

Considerando todo lo expuesto, seguidamente, se plantean las preguntas de investigación.

1.3. Preguntas de investigación

Al centrarse en la influencia de la música en la salud mental y física de la persona, en el aula de Música de ESO, mediante diferentes actividades que permitan su integración normalizada entre el resto de los contenidos de la asignatura, surgen las siguientes preguntas:

1. ¿En qué medida el alumnado relaciona, comprende y asimila la música como un agente terapéutico y como una herramienta que influye en la salud?
2. ¿Es posible desarrollar en el alumnado una visión y evaluación crítica respecto a la música?

3. ¿Contribuirá esta propuesta a la prevención, protección y fortalecimiento de la salud del alumnado?
4. ¿Puede el estudio comprobar la eficacia y conveniencia de la integración y adquisición de los conocimientos emergentes en el proceso de enseñanza/aprendizaje y, posteriormente, en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?
5. ¿Qué factores influyen en la comprensión y asimilación de la música como un agente terapéutico y como una herramienta que influye en la salud?
6. ¿En qué medida los resultados de la fase experimental y didáctica respecto a la influencia de la música en la salud mental y física del alumnado adolescente pueden ayudar a formar al profesorado de música?

1.4. Objetivos

Objetivo general: estudiar y verificar experimentalmente la eficacia y la conveniencia de la integración de ciertos principios musicoterapéuticos (tales como el impacto de la música en la relajación, en las emociones, en la interacción socioafectiva...) en el proceso de enseñanza/aprendizaje sobre la influencia de la música en la salud.

Objetivo específico 1: conocer el grado de consciencia por parte del alumnado sobre los conocimientos musicoterapéuticos: comprensión y asimilación de la música como un agente terapéutico y como una herramienta que influye en la salud.

Objetivo específico 2: elaborar una serie de contenidos teórico-prácticos musicoterapéuticos para las clases de Música, que permitan mostrar la influencia de la música en la esfera psicológica y física.

Objetivo específico 3: argumentar teóricamente y verificar experimentalmente la eficacia y la conveniencia de la integración de determinados principios musicoterapéuticos centrados en la influencia de la música en la salud.

Objetivo específico 4: elaborar una guía de buenas prácticas para el futuro profesorado, en base a los resultados experimentales obtenidos y los materiales didácticos elaborados.

1.5. Hipótesis

(H1) El alumnado de ESO que haya recibido las clases experimentales de educación musical basadas en los principios musicoterapéuticos sobre la influencia físico-psicológica de la música podrá relacionar, comprender y asimilar la música como un agente terapéutico que tiene un impacto psicológico y físico.

(H2) El alumnado de ESO que haya recibido las clases experimentales de educación musical basadas en los principios musicoterapéuticos sobre la influencia de la música a nivel físico-psicológico desarrollará una visión y evaluación crítica respecto a la música.

(H3) Las clases experimentales de educación musical basadas en los principios musicoterapéuticos sobre la influencia físico-psicológica de la música, servirán al alumnado de ESO para prevenir, proteger y fortalecer su propia salud.

(H4) Los resultados experimentales servirán de justificación para la realización de una guía de buenas prácticas y recomendaciones para la formación del profesorado de Música.

1.6. Justificación

1.6.1. Relevancia y actualidad del tema

Los retos y problemas actuales de la sociedad requieren una búsqueda de soluciones, por parte de la Educación, en general, y de la Educación Musical, en particular. Es decir, el sistema educativo debería adaptarse a las necesidades emergentes del alumnado, del profesorado y de las familias, proporcionando las vías alternativas y originales en cuanto a los retos que se presentan. En torno a esto, la salud, sin lugar a

duda, siempre ha sido un valor fundamental en la vida de las personas; de hecho, ante la actual situación procedente del COVID-19 y las consecuencias derivadas, la comunidad educativa se ha visto obligada a reconsiderar y replantear objetivos en muchas áreas. Por tanto, la propuesta aquí presentada de integrar principios musicoterapéuticos en el aula normalizada vendría a reflejar otra manera de entender la música: más que como arte y objeto de aprendizaje, como herramienta para mejorar la salud humana desde la propia aula educativa. De esta manera, el proceso educativo musical se convierte, al mismo tiempo en agente de cambio que impacta en la salud físico-psicológica del alumnado. Así pues, de aquí nace la relevancia social del tema que aspira a contribuir al fortalecimiento del bienestar y de las capacidades del alumnado y del profesorado (personal y profesionalmente). A saber:

Para el alumnado: 1. Desarrolla (fomenta) pensamiento y evaluación crítica respecto al producto musical a través del prisma de su influencia en la salud; 2. Demuestra cómo aplicar determinados principios musicoterapéuticos desde el punto de vista práctico: usar la música como una herramienta para promoción de su propia salud; y para gestionar sus emociones tanto positivas como negativas; 3. Permite aplicar la música para su autocomprensión, autoexpresión, autoestimulación, autogestión y autoayuda.

Para el profesorado: 1. Ofrece la adquisición de nuevos conocimientos y competencias que proporcionan una visión y evaluación crítica respecto a la música, comprensión del producto musical como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana, contribuyendo a la prevención, protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona; 2. Propone un apoyo esencial en adquisición de los conocimientos interdisciplinarios para potenciar tanto el proceso de su formación como, en consecuencia, la enseñanza de la asignatura de Música; 3. Proporciona soluciones emergentes y originales en la educación y formación del profesorado, lo que puede ayudar ante los grandes retos para que el profesorado pueda cumplir el objetivo de atender las necesidades actuales del alumnado; 4. Proporciona diferentes alternativas de los conocimientos y de la experiencia, para que el profesorado pueda elegir a la hora de impartirlos, aquellos que son relevantes para el alumnado.

Para la educación musical: 1. Expone enfoques innovadores, para crear y sentar los fundamentos de una pedagogía musical vigente, cuyas innovaciones van acordes con

los tiempos de cambios sociales y educativos; 2. Responde a la demanda urgente de toda persona involucrada en el proceso de enseñanza/aprendizaje dentro de la comunidad, aportando conocimientos que permiten comprender y utilizar la música como herramienta para potenciar la salud; 3. Ofrece contenidos y conocimientos científicos interdisciplinares, lo que a su vez puede generar nueva metodología didáctica e integrar “buenas prácticas” de salud para la práctica pedagógica en el aula de Música.

Para la Musicoterapia: 1. Amplía sus límites para atender problemáticas relacionadas con la salud desde multitud de perspectivas, con la intención (el objetivo) de generar un nuevo conocimiento compartido desde un enfoque interdisciplinar e innovador; 2. Propone un nuevo rumbo para crear un área nueva en la Pedagogía Musical donde los conocimientos musicoterapéuticos científicos se aplicarán para protección y promoción de la salud en el aula normalizada.

Para la sociedad: 1. Desde la Educación Musical, se fomenta la importancia de la influencia de la música en la salud mental y física de la persona; 2. Ofrece el producto musical como una herramienta adicional (alternativa) para el cuidado de la salud; 3. Hace reflexionar de manera crítica hacia al entorno musical y de su calidad y, también, acentúa el uso adecuado del fenómeno sonoro y crea conciencia sobre su papel para el bienestar del ser humano.

1.6.2. Originalidad y contribución científico-práctica

Se ha argumentado teóricamente y verificado experimentalmente una propuesta de integración de los conocimientos musicoterapéuticos, según su adaptación, conveniencia y eficiencia en el aula de Música en la Educación Secundaria Obligatoria para todo el alumnado, de un aula de un centro de la provincia de Valencia (Comunidad Valenciana, España). De este modo, el valor de la contribución teórico-práctica radica en la elaboración de una serie de contenidos teórico-prácticos para las clases de Música, basados en determinados conocimientos musicoterapéuticos que permiten mostrar el impacto de la música en la esfera físico-psicológica. Asimismo, de acuerdo con resultados experimentales obtenidos y los materiales didácticos elaborados, se ha diseñado una guía de buenas prácticas para el futuro profesorado. El propósito de esta investigación,

entonces, radicaría en proporcionar vías alternativas y originales para la optimización del proceso de enseñanza/aprendizaje en aras de la consecución de una mayor globalidad de este, que lleve a una más amplia y adecuada formación del futuro profesorado de la asignatura de Música.

El valor y contribución científica de la propuesta se halla en aprovechamiento de los avances científicos de la Musicoterapia para el aula normalizada, planteando estrategias innovadoras que desarrollen la conciencia crítica hacia el fenómeno sonoro y aseguren el uso adecuado de la música con referencia a la prevención, protección y promoción de la salud como un valor fundamental para el ser humano. Todo lo mencionado puede servir para futuras investigaciones, tanto en el campo musicoterapéutico como en el pedagógico. De manera que, la Educación Musical y la Musicoterapia, a pesar de pertenecer a áreas de conocimiento diferentes, pueden beneficiarse mutuamente de los resultados aquí presentados. Se insta a ayudar al profesorado de Música de ESO, proporcionándole conocimientos interdisciplinares para su desarrollo personal y profesional, lo que lleve al posterior desarrollo de alumnado sano, en el más amplio sentido de la palabra.

1.7. Procedimiento investigador

En este diseño de investigación mixto, desarrollado en un centro de Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Valencia (Comunidad Valenciana, España), se han utilizado tanto técnicas cualitativas como cuantitativas con las siguientes herramientas para la recolección y el análisis de los datos. Se desarrolló un diseño de intervención experimental con grupo de control con pretest y posttest para demostrar la necesidad de la incorporación de determinados principios comunes a la práctica musicoterapéutica y a determinados procesos musicales, a nivel educativo. A partir de ello, se desarrolló la propuesta necesaria para la formación del profesorado que cubriría el problema descubierto en el alumnado y que aspira a resolverse con intervenciones similares a la realizada con el alumnado.

En cuanto a las técnicas cualitativas que se utilizaron, destacan: el análisis de contenido de los documentos, la observación participativa y la observación directa

participativa (durante la intervención de aula) y la entrevista no estructurada al profesorado y al alumnado que participó de la intervención de aula.

Respecto a las técnicas cuantitativas, se utilizó un test validado por expertos, que se aplicó antes, durante y después de la intervención de aula para dotar de validez interna a la intervención. También, se recurrió a la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3” de Doménech Zornoza *et al.* (1987). El alumnado fue dividido en un grupo experimental, que recibió tres sesiones especiales cuyos contenidos partieron del trabajo de la influencia de la música en la salud mental y física de la persona. Todo esto tomando como base fundamental determinados elementos teórico-prácticos de la Musicoterapia extrapolados e integrados, según su adaptación, conveniencia y eficiencia en el proceso didáctico educativo (prácticas auditivas en la línea de algunos fundamentos del Método GIM, improvisaciones instrumentales no verbales en la línea del Método Benenzon, entre otros).

Atendiendo a los objetivos perseguidos y al procedimiento investigador planteado, el primer objetivo específico se consiguió elaborando y aplicando el pretest, en aras de determinar su comprensión y asimilación de la música como un agente terapéutico e influyente en la salud físico-psicológica del alumnado. Ya con respecto al segundo objetivo, se prepararon tres unidades didácticas (prácticas experimentales innovadoras) en el aula de la Música normalizada y en la base a unos conocimientos musicoterapéuticos sobre cómo la música puede influir física y psicológicamente en la persona. Y, en cuanto al tercer objetivo, la argumentación teórica y la verificación experimental de la eficacia y la conveniencia de la integración de determinados conocimientos musicoterapéuticos en el aula normalizada de ESO, se esperaba la concienciación del alumnado mediante la intervención didáctica propuesta. Finalmente, el último objetivo pudo conseguirse gracias a los resultados obtenidos en la intervención de aula, que permitió la preparación de una guía de buenas prácticas relacionadas con algunos conceptos musicoterapéuticos que pudiesen ser promovidos por el profesorado de Música en su aula normalizada.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases y fundamentos sobre Musicoterapia

En palabras de Armas Torres *et al.* (2017, p.11), “El amor y la Música, son las dos alas de la vida y la buena salud”. De acuerdo con estas palabras y, principalmente, atendiendo a la “segunda ala”, la buena salud, se consideró imprescindible que se tomase consciencia de ello en el aula de la asignatura de Música. Para ello, en epígrafes siguientes de este marco teórico, se va a ahondar en los principios de la Musicoterapia y sus (no tan lejanas) relaciones con la educación musical; puesto que, solo así podrá comprenderse el alcance de la propuesta didáctica desarrollada y sus resultados conducentes a una guía de buenas prácticas.

2.1.1. Concepto de Musicoterapia

La Historia de la Humanidad ha dado muestras de la importancia otorgada desde tiempos inmemoriales a la música, bien como manifestación asociada a los ritos religiosos que pueden verse en las pinturas prehistóricas, que dan fe de lo necesario de ella para reforzar el sentimiento; bien como forma de sanar que ya fue mencionada en los textos platónicos y aristotélicos (Comotti, 1986). Pero, no sería hasta la década de los '50 del siglo XX, una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial y en camino hacia la recuperación e implementación del concepto del Estado de Bienestar, cuando empezaría a desarrollarse la Musicoterapia como disciplina con visos científicos. Poch Blasco (2001) ha señalado que, en Musicoterapia, se distinguen métodos y procedimientos que son resultado de investigaciones científicas en distintos ámbitos (musical, y terapéutico general). De hecho, fue la tecnología científica la que posibilitó un mayor desarrollo científico de la Musicoterapia, mostrando el impacto fisiológico (Bartlett *et al.*, 1993), cognitivo (Peñalba Acitores, 2017) y social (Oriola Requena *et al.*, 2021), entre otros.

Del Campo (1997) insiste en la redefinición del concepto para profundizar en sus áreas de aplicación, comprendiéndola desde procesos globales e integrativos para el desarrollo global de la persona. De manera que, la Musicoterapia como ciencia y terapia proporcionaría un abanico de posibilidades de trabajo desde la educación musical, atendiendo a los conocimientos interdisciplinares que pueden llegar a generar propuestas

alternativas de trabajo en el aula para fortalecer la salud físico-psicológica del alumnado. De modo que, si se considera que el objetivo principal de la educación es el desarrollo integral del alumnado, tal como podrá comprobarse en este mismo Capítulo 2 (epígrafes siguientes), la Musicoterapia puede ofrecer aspectos claves para la consecución de este fin para todo el alumnado, no solo para el alumnado con diversidad funcional (Peñalba Acitores, 2017).

Entonces, la Musicoterapia supone un trabajo preventivo-promocional, recuperativo y rehabilitador que tiene amplias ventajas por su bajo costo y nulos efectos colaterales (Armas Torres *et al.*, 2017). En palabras de la *American Association for Music Therapy*, la Musicoterapia posibilita la restauración, el mantenimiento y la mejora de la salud físico-psicológica (Davis *et al.*, 2000), siempre en manos de musicoterapeutas porque se parte de planteamientos de trabajo específicos de la disciplina con herramientas probadas en contextos puramente terapéuticos. Ahora bien, como podrá comprobarse en capítulos siguientes, esta Tesis Doctoral defiende usos en contextos educativos, pero de aquellos elementos que pueden considerarse comunes a ambas disciplinas profesionales. Sirviéndonos de la definición de Del Campo (2000), quien considera que la Musicoterapia combina dos temas principales: la música y la terapia, valiéndose de procesos musicales característicos de la educación musical, pero desde una perspectiva terapéutica que ahonde en la relación con la psicología, la pedagogía terapéutica, etc.

Bruscia (1997) considera que la definición del concepto de Musicoterapia depende del ámbito de aplicación y del colectivo donde es desarrollada la intervención musicoterapéutica. Sin embargo, más allá de las obvias limitaciones que el contexto de intervención y el ámbito pueden suponer, en línea generales, puede considerarse que la Musicoterapia es toda aplicación musical con finalidad terapéutica que sea desarrollada por un musicoterapeuta con finalidades de prevención, restauración y acrecentamiento de la salud mental (Poch Blasco, 1981).

En síntesis, los avances musicoterapéuticos podrían extrapolarse e integrarse en el proceso de enseñanza/aprendizaje musical, adecuándolos a las necesidades del alumnado actual y posibilitando espacios de formación personal para enfrentarse a los restos del siglo XXI.

2.1.2. Diferencias y conexiones entre educación musical y Musicoterapia

Musicoterapia y educación musical comparte conexiones y no solo diferencias. En primer lugar, la diferencia esencial entre ambas consistiría en la finalidad: la Musicoterapia pertenece al ámbito de la terapia, de la salud; mientras que, la educación musical pertenece al campo de la educación. En segundo lugar, la Musicoterapia utiliza la música (improvisación y audición, principalmente) como medios y no como fines; mientras que, la educación musical pretende la formación de músicos, principalmente, o eso puede deducirse de las prácticas musicales en Educación Secundaria (Lage Gómez y Cremades Andreu, 2018) que persiguen el aprendizaje musical cooperativo (Fernández Varela, 2011; García Vázquez, 2016; Olcina Sempere, 2015). Sin embargo, al mismo tiempo, la improvisación tan habitual en Musicoterapia (Bruscia, 2011) comprende una misma forma y objetivos de trabajo que en educación musical: es decir, el fomento de relaciones sociales y el trabajo de la capacidad creativa, todo ellos determinantes para el desarrollo de los niveles cognitivos y socioafectivos.

No obstante, algunas pretensiones de la educación musical son compartidas por la Musicoterapia, tales como: el desarrollo de la sensibilidad estética y el desarrollo de capacidades y aptitudes musicales mediante técnicas/procedimientos musicales. Si bien, respecto a esto último debe hacerse una concreción: la Musicoterapia utiliza ese desarrollo de capacidades y aptitudes musicales que posibilitan los procedimientos musicales para conseguir mejoras relacionales o afectivas, por ejemplo; por el contrario, la educación musical persigue esas capacidades para un desarrollo del intérprete, en un sentido puramente musical.

Ocho diferencias entre una y otra disciplina (VV.AA., 2012) serían:

1. La educación musical forma profesionales del instrumento y la Musicoterapia trata de producir cambios personales.
2. La educación musical parte del desarrollo curricular propuesto por la legislación vigente y la Musicoterapia es un proceso abierto.

3. La educación musical implica la aplicación de distintos niveles de concreción curricular y la Musicoterapia es un proceso dinámico que se va creando conforme se producen cambios.
4. La educación musical tiene objetivos generales y la Musicoterapia individuales.
5. La educación musical comprende actividades para mejorar la ejecución interpretativa y la Musicoterapia solo valora lo terapéutico de la interpretación.
6. La educación musical evalúa linealmente a todo el alumnado y la Musicoterapia, atendiendo a lo dinámico de sus objetivos y a lo personalizado de estos, sería más dinámica en sus evaluaciones.
7. El profesorado se encarga de la educación musical y el musicoterapeuta de la Musicoterapia, contando con formaciones iniciales y continuas diferenciadas.
8. La educación musical supone que el profesorado tiene un rol y el alumnado otro que están totalmente diferenciados y en Musicoterapia hay una alianza terapéutica de ayuda.

Sin embargo, pueden mencionarse algunas similitudes: se comprende la música como elemento fundamental de trabajo, de comunicación, de relación interpersonal. Además, ambas comprenden procesos sistemáticos con intencionalidad y con una serie de objetivos a cumplir. Juntamente con todo esto, la ejecución instrumental podría considerarse su elemento más común.

La Musicoterapia supone el descubrimiento del impacto fisiológico de la música, desde el punto de vista terapéutico, mostrándose la complejidad de la medición de las respuestas ante la música (Bartlett *et al.*, 1993). Que el sonido ejerce un impacto es algo que la música muestra al intérprete de una orquesta o de una banda, así como durante la audición en el aula si el volumen es demasiado alto, que se nota la vibración en determinadas partes del cuerpo, por ejemplo. Thaut y Wheeler (2010) investigaron sobre cómo la constitución de cada persona podía determinar qué tipo de respuesta fisiológica

se producía ante la audición musical. Serán las implicaciones de la práctica musicoterapéutica las que han llevado a conocer este tipo de cuestiones.

El potencial terapéutico de la música ha sido ampliamente señalado (Gaston, 1993); así como su poder comunicativo y afectivo que promueve cambios conductuales y emocionales (Blasco Vercher y Sanjosé Huguet, 2000), con un amplio poder para alterar las constantes fisiológicas como la conducta (Serra Griera y Jauset Berrocal, 2016). Pero, esto puede darse tanto desde una clase de la asignatura de Música de Secundaria como desde el espacio musicoterapéutico.

La educación musical facilita el desarrollo de los procesos de reminiscencia y evocación, así como contribuye al desarrollo del lenguaje y de la atención (Davis *et al.*, 2000). Esto puede hacerse desde el aula musical y desde el espacio musicoterapéutico, entrando en “choque” los objetivos generales perseguidos, pero no el resultado final obtenido.

Igualmente, educación musical y Musicoterapia se convierten en espacios de socialización, integrando y restableciendo socialmente (Armas Torres *et al.*, 2017; Sears, 1968; Fernández Bermejo, 2020) a las personas implicadas en procesos musicales de improvisación y de interpretación. Martí Auge (2000) ha señalado estos efectos socializadores de la práctica musical: favorece la integración y las relaciones sociales, implica sentimiento de cohesión grupal, invita al diálogo y favorece la expresión individual en el seno grupal.

Todo lo expuesto permite considerar que Musicoterapia y educación musical comparten puntos de unión que podrían implicar el desarrollo de nuevos puntos de vista más orientados al trabajo emocional desde la clase de Música de Secundaria; puesto que no estaría tan alejada de los objetivos establecidos por el currículo, otorgándose así sentido a la propuesta aquí planteada.

2.1.3. Musicoterapia educativa

La Musicoterapia educativa es una aplicación de la Musicoterapia desde el espacio educativo. Tiene sus orígenes en la educación musical orientada a las personas con necesidades educativas especiales. Sabbatella Riccardi (2005) aclara sus características:

se centra en las necesidades no musicales de la persona, no siendo el aprendizaje musical su primer objetivo. Por tanto, podría considerarse próxima a aquello que puede plantearse desde el aula normalizada por parte del profesorado de Música, siempre desde sus propios procesos específicos (comunes a los de la especialidad musicoterapéutica).

La intervención musical con una perspectiva terapéutica también puede realizarse desde entornos educacionales, comprendiéndose como un apoyo (Pérez Eizaguirre *et al.*, 2015) para todo el alumnado con y sin diversidad funcional. Gfeller (1984) considera que la Musicoterapia en educación puede utilizarse como medio de apoyo, de refuerzo y de desarrollo socioemocional, lo que entroncaría con las intenciones de esta Tesis Doctoral. De hecho, Blanco Carpenente y Vilas Merelas (2013) han señalado cómo la educación musical tiene implicaciones en el desarrollo de destrezas y conductas que favorecen el desarrollo integral del alumnado, lo que supondría un cambio en la consideración de los objetivos perseguidos con la asignatura de Música y una aproximación a lo planteado en la propuesta didáctica del Capítulo 4. Estos mismos autores han llegado a plantearse si pueden tener cabida otras propuestas alejadas del libro de texto, tal como se propone en esta Tesis, para llegar al alumnado por otros medios que las actividades “tradicionales” no permitirían (Blanco Carpenente y Vilas Merelas, 2013).

Tanto la educación musical como la Musicoterapia deben aprovechar sus recursos y procesos para apoyar el desarrollo integral del alumnado, llegando a optimizar su calidad de vida y su salud físico-psicológica. Teniendo en cuenta los principios compartidos con la Musicoterapia, podría conseguirse un desarrollo infantil más sano (Blanco Carpenente y Vilas Merelas, 2013). Mora y Pérez (2017) insisten en la importancia de educar personal y emocionalmente al alumnado, objetivo que ha ido relegándose a un último plano frente al rendimiento académico puro. Se trataría de formar al profesorado para que pueda educar al alumnado desde la comprensión de la importancia de discriminar críticamente la música para que esta favorezca su desarrollo emocional y físico de una forma saludable.

2.2. Bases y fundamentos sobre educación musical

El alumnado adolescente vivencia con un mayor impacto todo lo que le rodea, especialmente la música. Desde mediados del siglo XX, los conceptos de adolescencia y música han establecido un binomio inseparable, que ha ido afianzándose y cambiándose a lo largo del tiempo, gracias a los avances tecnológicos. El que destaca entre todos estos es el uso de internet a través de los dispositivos móviles, lo que a su vez permite que los y las adolescentes puedan tener acceso a todo tipo y género de música, en cualquier momento y lugar (Oriola Requena y Gustems Carnicer, 2015). Ante esto, el profesorado de Música debe ser consciente de que la mayoría de los productos musicales que consume el alumnado adolescente son “percibidos” fuera del aula musical (Folkestad, 2006). De hecho, en esa misma línea de pensamiento ha insistido Giráldez Hayer, 2010, p.111) al afirmar que “Numerosos aprendizajes musicales tienen lugar fuera de la escuela, en situaciones en las que no hay un profesor y en las que motiva la acción no es aprender música, sino disfrutar escuchando, interpretando solo o con otros”. Es decir, que el alumnado termina por superar lo que López-Peláez Casellas (2022) ha denominado la “educación bancaria”, adquiriendo habilidades y preferencias musicales sin que medien procesos educativos del aula de Música.

2.2.1. Marco legal de la Educación Secundaria

La legislación educativa actual contempla un currículo configurado alrededor del concepto de formación integral, orientada al óptimo desarrollo de la personalidad del educando como persona y como ciudadano que llegue a ejercer sus derechos fundamentales de forma plena en una sociedad democrática. Atendiendo a esto, resultaría lícito considerar que el alumnado debe y tiene que aprender algo más que contenidos conceptuales: los aprendizajes actitudinales y los procedimentales orientados al mantenimiento de su personalidad y desarrollo deberían formar parte intrínseca de todo aprendizaje en el aula. Así, la propuesta didáctica desarrollada estaría orientada a garantizar lo expuesto en la citada referencia legislativa, que también comprende la educación para la salud, en clara consonancia con lo contenido en esta Tesis Doctoral.

La *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (Jefatura del Estado, 2020) comprende el fomento de capacidades que permitan al alumnado:

- e) Desarrollar [...] con sentido crítico [...].
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales [...]. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud [...] (p.122890).

En esa misma referencia, los principios pedagógicos ya están haciendo hincapié en el trabajo transversal de la educación para la salud; de modo que, el planteamiento desde el aula de Música quedaría justificado. Ahora bien, se adolece de una formación docente específica al respecto, así como de manuales de buenas prácticas que orienten hacia este tipo de desarrollos didácticos orientados al autodescubrimiento y la autopercepción de la propia salud físico-psicológica.

El alumnado de ESO necesita herramientas para enfrentarse a los desafíos de esta nueva sociedad del siglo XXI, lo que implica contar con determinadas competencias y destrezas. Esto se traduce en que la formación del alumnado debe centrarse en algo más que en la adquisición de conocimientos teóricos, pasándose a la adquisición de competencias que les permitan la aplicación de los contenidos de cara a la resolución de las necesidades asociadas a su realidad. Atendiendo a esto, se han considerado ciertas competencias clave relacionadas con los capítulos siguientes: la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia ciudadana y la competencia emprendedora, todas ellas claramente relacionadas con un posible desarrollo de conceptos y procedimientos encaminados al trabajo de la salud físico-psicológica desde los contenidos marcados por la legislación vigente para la asignatura de Música.

El marco legislativo para esta etapa proporciona una base legal para demandar propuestas didácticas como la planteada en el Capítulo 4, ya que se persigue el desarrollo integral del alumnado desde la protección y el fortalecimiento de su salud mental y desde el desarrollo de su sentido crítico. A esto viene a sumarse que esta referencia legislativa señala que la adquisición de las citadas competencias posibilitará que el alumnado desarrolle un estilo de vida saludable gracias a la protección de su salud físico-psicológica conseguida durante el transcurso de la Educación Secundaria (Jefatura del Estado, 2022).

No se estaría hablando únicamente de educación específica en cada asignatura, sino de educación emocional, por ejemplo, para un desarrollo equilibrado y satisfactorio en sociedad.

2.2.2. La asignatura de Música en la Educación Secundaria

El profesorado de la asignatura de Música tiene entre sus funciones la educación del gusto estético para la música, la preparación del público, la educación del sentido crítico hacia la música... Pero, muy pocas veces desde la formación docente se insiste en formar hacia el poder que la música puede tener para y en la salud de la persona receptora del producto musical; aunque, el sentido analítico y crítico que se desarrolla cuando se forma en contenidos relacionados con el análisis musical sí trae aparejados conceptos como el sentimiento, la emoción, la estimulación, que pueden producir determinadas obras musicales. Esto podría considerarse uno de los principios característicos de la Musicoterapia que “se compartiría” con la educación musical, tal como se ha ido señalando a lo largo de este documento.

El aula de Música debe concentrarse en optimizar el desarrollo integral, ayudando y estimulando al alumnado en distintos aspectos (emocional, físico, estético, ético...) y no solo en el intelectual, enfocándose en una proyección educativa que rebase los propios límites y objetivos. En relación con esto, puede señalarse que uno de los objetivos de la educación musical pasaría por prevenir, proteger y fortalecer la salud físico-psicológica de la persona como forma de garantizar la supuesta globalidad del aprendizaje musical en las aulas de Secundaria de España. De modo que, los principios musicoterapéuticos centrados en mostrar el impacto de la música en la salud físico-psicológica del alumnado serán indispensables para garantizar la formación completa durante la etapa; así, la música adquiere un papel protagónico como herramienta de potencial significativo orientado a la prevención, la protección y la promoción de la salud, al tiempo que como recurso utilísimo para la innovación didáctica en Secundaria.

La asignatura de Música en ESO tiene ciertas implicaciones que justifican todo lo anteriormente expuesto: entender y valorar las funciones de la música (Jefatura del Estado, 2020), lo que comprende el trabajo de su impacto a nivel emocional y, por

extensión, en la salud mental del alumnado. Entre los beneficios de la música, estarían el desarrollo emocional y psicomotor en etapas tempranas que puede extenderse a otras como la que ocupa esta investigación. El hecho de que ayude a mejorar la sensibilidad emocional y a controlar las emociones supone que, desde un planteamiento didáctico como el presentado en el Capítulo 4, puedan optimizarse las capacidades del alumnado hacia un desarrollo físico-psicológico estable y positivo. Las situaciones de aprendizaje de la asignatura de Música, diseñadas desde una perspectiva globalizadora, ayudarán a la interconexión entre las diferentes asignaturas, al tiempo que favorecerán situaciones de reflexión crítica sobre las propias emociones y su control/gestión.

La *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (Jefatura del Estado, 2020) comprende distintas competencias específicas para esta asignatura, estrechamente relacionadas con los objetivos de esta Tesis Doctoral:

- Analizar obras de diferentes épocas y culturas: supondría el desarrollo del sentido crítico y el descubrimiento de los principales rasgos armónico-contrapuntísticos y su impacto emocional a la hora de la interpretación instrumental. Adquirir esta competencia implicaría aprender a identificar esos rasgos estilísticos y su importancia en la transformación socioafectiva. La audición se convertiría en procedimiento fundamental para favorecer el consumo consciente de música, en aras del adecuado mantenimiento de la propia salud mental.
- Explorar las distintas técnicas musicales mediante la improvisación. Si bien la improvisación es un procedimiento musical común a la Musicoterapia, en el caso de esta Tesis Doctoral, no se ha utilizado; pero, quedaría la posibilidad de su utilización como forma de comunicación no verbal con la alteridad, como un primer paso para una interacción social sana y en espacio controlado por el profesorado. La improvisación favorecería el autoconocimiento y la confianza en las propias posibilidades personales, permitiendo el enriquecimiento por el contacto con la producción entre estudiantes.

- Interpretar piezas musicales gestionando las emociones para ampliar las posibilidades de expresión personal. Este proceso musical se convertiría en un momento de ayuda para gestionar la frustración, para superar la inseguridad y explorar las emociones.
- Crear piezas artístico-musicales con distintos procesos: favorecería el desarrollo de la creatividad, tan necesario para mejorar y descubrir las propias capacidades.

El currículo musical para Secundaria promueve una serie de saberes básicos, igualmente relacionados con esta investigación y que vendrían a justificar su desarrollo en contextos reglados: en el bloque “A. Escucha y percepción”, la escucha activa y la sensibilidad ante la escucha serían clave; en el bloque “B. Interpretación, improvisación y creación escénica”, los hábitos de consumo musical responsable” llevarían al alumnado a escuchar la música de una forma responsable para proteger su salud mental.

Analizando la presencia de la música en la Educación Secundaria, esta se manifiesta como forma de expresión personal que muestra múltiples realidades culturales. Pero, para el alumnado esta asignatura facilitará la comprensión de la música y todas las funciones que pueden asociarse con ella (Jefatura del Estado, 2020). Todo ello sin olvidar que las situaciones de aprendizaje de esta asignatura deben plantearse desde un enfoque globalizador que permita interconectar otras materias del propio currículo educativo de Educación Secundaria.

La educación musical en esta etapa pretende que se establezca una relación entre salud y música; ya que el proceso de audición activa posibilita el desarrollo de hábitos saludables que sensibilizan al alumnado para un uso (y consumo) musical responsable (Jefatura del Estado, 2020). La concreción autonómica, el *Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria*, presenta cambios interesantes, aunque no por ello excesivamente alejados de lo planteado por la citada referencia estatal.

La Comunidad Valenciana ha venido otorgando a la asignatura de Música de una mayor consideración, dada su especial tradición bandística (Oriola Requena, 2020). Si a esto se suma el hecho de que continúa concediéndose importancia a la reflexión y

concienciación en la salud mental, el aula musical vendría a convertirse en el espacio más idóneo para dicho trabajo. La Conselleria de Educación, Cultura y Deporte (2022) considera la música como un recurso que facilita la expresión de ideas y emociones, contribuyendo considerablemente también al desarrollo emocional y psicomotor.

Esta asignatura en Secundaria estaría orientada a lograr los objetivos generales de la etapa desde la adquisición de una competencias y capacidades personales que permitirán el sentido crítico y estético y el sentido de la responsabilidad sobre hábitos saludables como el respiratorio diafragmático. Este último favorecerá una salud física más adecuada; así como el sentido estético favorecerá la comprensión de las emociones que pueden producirse ante la audición.

Desde el citado *Decreto 107/2022*, se están implementando asignaturas orientadas más a los procesos que a los contenidos teóricos más “puros”. Es decir, que desde asignaturas como “Creatividad musical” se crearán espacios de percepción y expresión que permitan la exploración y experimentación para facilitar conexiones entre sentimientos, imaginación y sensibilidad (Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, 2022). Así, se está creando un espacio para trabajar la música desde una perspectiva que potencia la conexión emocional, afectiva, entre discentes, y que así se llegue a comprenderse y a comprender a la alteridad desde el descubrimiento emocional.

Esta referencia legislativa estaría promoviendo procesos de enseñanza/aprendizaje musical a través del impulso de las ideas con composiciones, por ejemplo, investigando a nivel sonoro desde una revisión de los tradicionales procesos musicales. La legislación promueve una educación musical que parta del autodescubrimiento, facilitando la integración y adaptación y viendo los errores como posibilidades de creación. Atendiendo a esto, resulta lícito considerar que se está promoviendo una participación más activa en la adquisición del conocimiento, lo que supone un empoderamiento por parte del alumnado y, por tanto, una mayor capacidad de gestión y control por su parte.

Tanto la legislación estatal como la autonómica suponen amplias posibilidades para los centros educativos, debido a la gran libertad a la hora de concretar el desarrollo curricular y las propuestas pedagógicas del aula; lo que, si se suma a la importancia

concedida a la salud mental de forma transversal, llevaría a justificar la propuesta aquí planteada desde el aula musical. De esta manera, la salud mental, que es comprendida como uno de los principales desafíos para la sociedad actual, podría encontrar un espacio educativo especialmente válido en la asignatura de Música.

2.2.3. Marco legal de la Educación Superior

El *Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* establece que el propio alumnado podrá organizar su perfil profesionalizante mediante la selección de determinadas asignaturas comprendidas en sus planes de estudios. Estos planes de estudios son determinados por cada centro, dentro del grado de competencia autonómica de cada comunidad autónoma; así como por el hecho de que, dentro del término de optatividad, cada centro tiene libertad a la hora de reconducir la formación del alumnado hacia unos u otros perfiles. Es decir, si se toma como ejemplo el análisis curricular de los estudios de Clarinete realizado por Bernabé Villodre y Torres Peñarrocha (2017), puede observarse como se reconduce más hacia la interpretación que hacia la docencia porque las asignaturas optativas no suelen encaminarse hacia este camino profesional, potenciándose las materias relacionadas con la ansiedad escénica, por ejemplo. Aunque, por otro lado, el control de la ansiedad (a pesar de que derive del acto interpretativo en público) repercute en el bien de la salud mental.

Continuando con el análisis de este *Real Decreto 631/2010*, de su lectura general puede sintetizarse un objetivo principal: la formación de intérpretes respetuosos con la sociedad democrática de la que forman parte. Pero, aparentemente, no parece que se otorgue importancia a la formación integral que lleve a ser persona antes que a ser músico. Puede considerarse que estas Enseñanzas Superiores de Música, básicamente, estarían orientadas a un ejercicio profesional interpretativo. No obstante, resulta de interés que se haga hincapié en la formación del profesorado, orientada a garantizar la actualización y profundización necesarias para responder a las exigencias del alumnado (Ministerio de Educación, 2010). Lo curioso ante este tipo de recomendaciones de la legislación es que,

entre esas necesidades del alumnado, si se parte de la legislación general vigente (Jefatura del Estado, 2020), debería comprenderse la atención a la salud físico-psicológica del alumnado.

Entre las competencias transversales y generales que el alumnado graduado en Música habrá adquirido tras la finalización de sus estudios, deben señalarse algunas como: la argumentación de conocimientos del hecho musical que puedan explicar la relación con la evolución estética, artística y cultural; y la creación de sus propios conceptos artísticos que le lleven a desarrollar su capacidad de expresión mediante técnicas y recursos estudiados. Ante estas competencias, resulta llamativo que no provengan de objetivos específicos relacionados; ya que, tal como puede observarse y se ha señalado, la formación musical en esta etapa parece alejarse de lo global para ir a lo profesional interpretativo y/o docente, en algunos casos.

Las referencias a las materias denominadas de Formación Básica y las Obligatorias de Especialidad, contenidas en este documento legal (Ministerio de Educación, 2010), no comprenden referencias a aspectos relacionados con la salud mental del alumnado, con el trabajo de la música como elemento que tiene un impacto positivo/negativo a nivel fisiológico en el intérprete... Nuevamente, se estaría relegando la mayor especificidad formativa a cada centro que, bien sí o bien no, puede optar por dar relevancia a esta problemática de salud con asignaturas optativas en sus correspondientes planes de estudios.

En cuanto al *Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, ofrece algunos cambios de redacción que pueden destacarse: la referencia a la formación general y la formación orientada a la profesión (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Esto podría considerarse importante, si bien lo comprendido como formación más general estaría haciendo referencia a conceptos puramente musicales y no tanto personales, tal como se deduciría del análisis de los planes de estudios propuestos en la anterior referencia (Ministerio de Educación, 2010).

Finalmente, en cuanto se refiere a la normativa estatal, el *Real Decreto 628/2022, de 26 de julio, por el que se modifican varios reales decretos para la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas, y la adecuación de determinados aspectos de la ordenación general de dichas enseñanzas*, no introduce cambios significativos respecto a la temática que ocupa esta Tesis porque siguen manteniéndose las referencias a la formación general y profesional del anterior (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015) y las modificaciones y novedades estarían más centradas en cuestiones de corte administrativo y no tanto educativo.

En la Comunidad Valenciana, el *Decreto 117/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el cual se aprueba el Reglamento de organización y funcionamiento de los centros superiores de enseñanzas artísticas integradas en el Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana (ISEACV)* será analizado con más detalle en el epígrafe siguiente, atendiendo al hecho de que se ha centrado en esta comunidad autónoma porque la aplicación de la propuesta didáctica se limitó al mencionado IES de la provincia de Valencia.

2.2.4. Las Enseñanzas Superiores de Música

Las Enseñanzas Superiores de Música que se cursan en los conservatorios pueden dividirse en especialidades instrumentales y no instrumentales. Atendiendo a esto, los objetivos de cada una de ellas pueden llegar a ser marcadamente diferentes; a pesar del hecho de que, quienes cursan una especialidad instrumental terminan decantándose profesionalmente (no siempre por decisión, sino por obligación) por la docencia en Enseñanza Secundaria (Jiménez Pérez y Ruiz del Olmo, 2019). Aunque respecto a los planes de estudios de 1966 ha habido muchos cambios, si se compara con el plan de 1992 y el plan de 2006, principalmente, por la aparición de las especialidades denominadas “Pedagogía del instrumento”, lo cierto es que, aunque la realidad profesional docente termina por imponerse, los planes de estudios no terminan de evolucionar al respecto.

Atendiendo a lo anterior, si ya resulta complicado contar con formación pedagógica “obligatoria” para las especialidades instrumentales (Bernabé Villodre y

Torres Peñarrocha, 2017), puede comprenderse más fácilmente la dificultad en la inclusión de formación obligatoria relacionada con el tema de la salud físico-psicológica. No obstante, muchos planes de estudios han terminado por incorporar asignaturas centradas en la ansiedad escénica y la relajación como materias optativas (Garres Pérez, 2017); quizá, con cierta tendencia a considerar que solo el alumnado “con problemas” necesitará matricularse de ellas. De acuerdo con lo planteado en esta Tesis Doctoral, la formación para todo el alumnado implicaría que, si se diese el caso en un futuro, todo el alumnado podrá hacer frente a su control y gestión emocional, en cierta medida obviamente.

Llegados a este punto, se va a analizar la realidad educativa valenciana, tomando como ejemplo el Conservatorio Superior de Música “Joaquín Rodrigo” de Valencia, tomando como criterios la proximidad geográfica del centro de estudios respecto al IES donde se desarrolló la propuesta didáctica. Se trataba de mostrar si los planes de estudios comprendían materias que facilitasen la comprensión de la música como herramienta influyente en la salud físico-psicológica de la persona. Para ello, se ha partido del *Decreto 117/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el cual se aprueba el Reglamento de organización y funcionamiento de los centros superiores de enseñanzas artísticas integradas en el Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana (ISEACV)*, que en su *Artículo 95* establece que las guías docentes deben revisarse periódicamente para adaptarse a la realidad docente. Respecto a esto, si los planes de estudios adolecen de formación para facilitar la salud físico-psicológica de cada intérprete, no puede decirse que estén cumpliendo con la problemática actual relacionada con la salud mental que parece afectar cada vez más al alumnado joven.

Una búsqueda de referencias a la salud del alumnado, en la línea de lo establecido por la ley general de educación (Jefatura del Estado, 2020) muestra resultados centrados en un concepto de salud más física (y de integridad de la misma a nivel corporal) que psicológica. Incluso, se hacen referencias a la prevención del consumo de sustancias para un desarrollo saludable, obviándose el controvertido tema de la salud mental que podría derivar en suicidios, en caso extremos.

Sin más, seguidamente, se comentarán las especialidades y las referencias a los planes de estudios, atendiendo a la búsqueda de referencias con la temática de interés de

esta Tesis Doctoral. Así, las especialidades instrumentales que pueden cursarse en este centro son: arpa, canto, clave, guitarra, instrumentos de música tradicional y popular, instrumentos de orquesta sinfónica, órgano y piano; además, de jazz desde los instrumentos correspondientes. Entre las especialidades no instrumentales que pueden cursarse estarían: sonología, pedagogía del lenguaje y la educación musical, musicología, composición y dirección. Seguidamente, se va a mostrar el plan de estudios de las especialidades de la orquesta sinfónica como ejemplo de asignaturas que se cursan en este centro, que permita analizar la realidad respecto a la temática que ocupa esta investigación (Figura 1):



PLANES DE ESTUDIO ENSEÑANZAS SUPERIORES DE MÚSICA (LOE)

Título Graduado en Música Especialidad: Interpretación Itinerario: Instrumentos de la orquesta sinfónica

| Tipo de materias | Materias | Asignaturas | Créditos ECTS | | | | ECTS Totales |
|-------------------------------------|---|--|---------------|---------|---------|--------|--------------|
| | | | Primero | Segundo | Tercero | Cuarto | |
| FORMACIÓN BÁSICA | Lenguajes y técnica de la música | Análisis I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | | Práctica armónico-contrapuntística I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | | Educación auditiva I-II | 2 | 2 | - | - | 4 |
| | | Organología | - | - | 4 | - | 4 |
| | Cultura, pensamiento e historia | Historia de la música I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | | Estética de la música | 4 | - | - | - | 4 |
| OBLIGATORIAS DE ESPECIALIDAD | Instrumento/Voz | Instrumento Principal I-IV | 20 | 20 | 22 | 24 | 86 |
| | | Mantenimiento y mecánica | 2 | - | - | - | 2 |
| | | Técnica corporal y movimiento | 2 | - | - | - | 2 |
| | Música de conjunto | Música de cámara I-IV | 4 | 6 | 6 | 6 | 22 |
| | | Orquesta I-IV/Banda I-IV | 4 | 6 | 6 | 6 | 22 |
| | Formación Instrumental complementaria | Piano complementario/Instrumento afin I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | | Repertorio con piano I-IV | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| | | Repertorio orquestal I-II | - | - | 2 | 2 | 4 |
| | | Improvisación | - | - | 4 | - | 4 |
| | | Seminarios/Talleres | - | - | 2 | - | 2 |
| | | Práctica artística I-II | - | - | 2 | 2 | 4 |
| | Tecnología musical | Tecnología y acústica | - | 4 | - | - | 4 |
| | Idiomas | Idioma aplicado I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | Métodos y fuentes para la investigación | Metodología de la investigación | - | - | 2 | - | 2 |
| | Gestión y legislación | Gestión musical | - | - | - | 4 | 4 |
| TRABAJO FIN DE GRADO | Trabajo fin de grado | Trabajo fin de grado | - | - | - | 6 | 6 |
| OPTATIVAS | Optativas | Optativas | - | - | 8 | 8 | 16 |
| TOTAL TITULACIÓN | | | | | | | 240 |

Figura 1. Plan de estudios de las especialidades orquestales. Fuente:

<https://www.csmvalencia.es/conservatorio/>

De todas las asignaturas del plan de estudios mostrado en la Figura 1, puede observarse cómo la única que quizá podría utilizarse para comprender mejor los motivos que llevan a la evolución de los estilos y sus repercusiones, la influencia del pensamiento del ser humano en el estilo artístico sería la asignatura de Estética de la música. En el Grado de Historia del Arte, se estudian asignaturas relacionadas con la historia de las ideas estéticas, que ahondan en el pensamiento filosófico humano que desemboca en la creación y los cambios artísticos, en todas las sensibilidades y percepciones que llevan a uno u otro estilo, así como el impacto que esto tiene en quien visualiza y/o escucha la obra artística. Precisamente por ello, esta asignatura debería comprender un mayor desarrollo temporal, igual que sucede en la especialidad de Musicología, que la cursan durante otro año más.

El resto de las materias del plan de estudios de estas especialidades instrumentales orquestales conducen a una mejora de la interpretación, pero no se muestran asignaturas relacionadas con lo terapéutico que la música puede aportar a quien la interpreta y a quien la recibe como producto artístico. Las otras asignaturas instrumentales mencionadas tienen asignaturas comunes similares y otras propias, pero también alejadas de una posible atención más integral a su futuro alumnado de Educación Secundaria; quizá con la pretensión de conseguir esta formación en el posgrado específico, el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria.

Respecto al plan de estudios de otra especialidad no instrumental, la de Pedagogía del Lenguaje y la Educación Musical (Figura 2), entre las asignaturas señaladas como importantes para dar a conocer la realidad e ir sembrando el germen de la adaptación a la realidad educativa por parte del profesorado, desde su formación inicial, estaría la de Prácticas Pedagógicas. Esta capacitará al alumnado para comprender el aula, su funcionamiento, al alumnado y las posibilidades de atención pedagógica variada que facilite respuestas ajustadas a sus realidades. Podría considerarse como lo más interesante el hecho de que entre sus objetivos se encuentra el conocimiento de la realidad escolar y sociosanitaria, así como la aplicación de herramientas para garantizar la enseñanza también a través de la música. Esto último quiere decir que no se trataría solo de enseñar, sino de formar globalmente, en la línea de lo defendido en Educación Secundaria; puesto

que está defendiendo el desarrollo de una práctica profesional que parta de la apreciación y la sensibilidad estética, claramente relacionadas con la salud mental.

Por otra parte, los objetivos de la asignatura de Didáctica de la Educación Musical que pueden relacionarse con la temática de esta Tesis Doctoral serían: la selección y adaptación de los materiales educativos a las necesidades del alumnado y la valoración de dichas necesidades y grados de intervención durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. Puesto que se parte del hecho de que en Educación Secundaria se tiene como objetivo principal la formación integral del alumnado, la valoración de las necesidades de cada estudiante se hará ajustada con el nivel de desarrollo socioafectivo necesario. Entonces, esta asignatura podrá considerarse adecuada para sentar las bases de una incipiente formación inicial adecuada para atender socioafectivamente al alumnado.



PLANES DE ESTUDIO ENSEÑANZAS SUPERIORES DE MÚSICA (LOE)

Título Graduado en Música Especialidad: Pedagogía

| Tipo de materias | Materias | Asignaturas | Créditos ECTS | | | | ECTS Totales |
|------------------------------|---------------------------------------|--|----------------------|---------|---------|--------|--------------|
| | | | Primero | Segundo | Tercero | Cuarto | |
| FORMACIÓN BÁSICA | Lenguajes y técnica de la música | Análisis I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | | Práctica armónico-contrapuntística I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | | Educación auditiva I-II | 2 | 2 | - | - | 4 |
| | | Organología | - | - | 4 | - | 4 |
| | Cultura, pensamiento e historia | Historia de la música I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| Estética | | 4 | - | - | - | 4 | |
| OBLIGATORIAS DE ESPECIALIDAD | Fundamentos de pedagogía | Psicopedagogía I-II | 6 | 6 | - | - | 12 |
| | | Historia de la educación musical | - | - | 6 | - | 6 |
| | Didáctica de la educación musical | Didáctica general de la música I-II | 6 | 4 | - | - | 10 |
| | | Didáctica específica I-II | - | 4 | 4 | - | 8 |
| | | Práctica pedagógica I-II | - | - | 6 | 6 | 12 |
| | Organización educativa | Organización y supervisión e innovación educativa I-II | - | - | 4 | 6 | 10 |
| | | Métodos de investigación educativa | - | - | 4 | - | 4 |
| | Instrumento/Voz | Instrumento principal I-IV | 12 | 12 | 10 | 10 | 44 |
| | | Técnica corporal y movimiento | 4 | - | - | - | 4 |
| | Música de conjunto | Música de cámara/Conjunto I-II (instrumentos/canto) | - | 4 | 4 | - | 8 |
| | | Orquesta I-II ¹ | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | | Piano aplicado I-III ² | 4/8 | 4/8 | 4 | - | 12/20 |
| | Formación instrumental complementaria | Improvisación y acompañamiento I-II | - | - | 4 | 4 | 8 |
| | | Taller específico I-II | - | - | 2 | 2 | 4 |
| | Técnica de la dirección | Técnica de dirección | - | - | - | 6 | 6 |
| | Tecnología musical | Tecnologías aplicadas | 2 | - | - | - | 2 |
| | | Tecnología y acústica | - | 4 | - | - | 4 |
| | Idiomas | Idioma aplicado I-II | 4 | 4 | - | - | 8 |
| | Gestión y legislación | Gestión musical | - | - | - | 4 | 4 |
| | TRABAJO FIN DE GRADO | Trabajo fin de grado | Trabajo fin de grado | - | - | - | 10 |
| OPTATIVAS | Optativas | Optativas | - | - | 8 | 12 | 20 |
| TOTAL TITULACIÓN | | | | | | | 240 |

¹ El alumnado de piano, guitarra y canto no realizarán esta asignatura.
² Piano complementario: 4 ECTS el alumnado que curse orquesta; 8 ECTS el resto.

Figura 2. Plan de estudios de Pedagogía del Lenguaje y la Educación Musical. Fuente:

<https://www.csmvalencia.es/conservatorio>

Otro contenido de gran relevancia sería el trabajo de las medidas inclusivas y para la atención a la diversidad funcional; así como otro contenido sería el trabajo del concepto de buenas prácticas docentes. Este último bloque de contenido podría relacionarse con la guía de buenas prácticas que culmina esta Tesis Doctoral (Capítulo 6).

Llegados a este punto y dado el objetivo de este epígrafe, centrado en mostrar la situación de la formación inicial del profesorado de música, puede concluirse que no se cuenta con suficientes asignaturas para proporcionar conocimientos relacionados con la influencia de la música a nivel físico-psicológico. Estos conocimientos, que podrían contribuir al mantenimiento de una buena salud mental y al (re)conocimiento de las propias emociones como paso previo para su control y gestión, parecen quedar relegados a la formación de postgrado. Aunque, esto último solo para el profesorado que realice la formación de postgrado obligatoria para el desempeño docente en Secundaria; sin embargo, los problemas relacionados con la salud físico-psicológica pueden presentarse en cualquier etapa y estudios, por lo que debería formar parte de la formación inicial de todo el profesorado de música (conservatorios e institutos).

2.2.5. La formación de postgrado para el profesorado especialista de música

Entonces, atendiendo a estas carencias formativas, la formación de postgrado del denominado Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria de la Universidad de Valencia (en su especialidad de Música), debería ofrecer la formación conducente a la adecuación docente a la realidad y necesidades del alumnado. Se ha elegido este centro universitario valenciano atendiendo a los mismos criterios de selección que el citado conservatorio.

El objetivo general de este estudio de postgrado es la capacitación y formación a nivel psicopedagógico y didáctico propios de cada especialidad, siempre desde la innovación que posibilitará la adecuación a las necesidades de la realidad estudiantil. En aras de garantizar esto, las diferentes asignaturas de cada especialidad se estructuran para dar respuesta a este objetivo. A continuación, se analizarán aquellas asignaturas de la especialidad de Música que se han considerado que podrían aportar algo para la formación del profesorado.

En primer lugar, la asignatura Aprendizaje y enseñanza de la música está orientada, entre otras cosas, a facilitar recursos y estrategias para la integración de la diversidad. Se trataría de trabajar desde la percepción, la expresión, la creación, favoreciéndose entornos analíticos que potencien la intradisciplinariedad. Las competencias del profesorado que favorecerían el trabajo con el alumnado serían: la comunicación de conclusiones de forma razonada, la capacidad de integrar conocimientos y formular juicios y reflexiones desde la responsabilidad social y ética, el conocimiento de los procesos de interacción social y de convivencia que faciliten la confianza y la iniciativa personales. Pero, uno de especial interés sería el hecho de que se les capacitará para el diseño y desarrollo de espacios de aprendizaje desde la educación emocional que facilite la vida en sociedad del futuro alumnado. Además, se cuenta con que se les capacitará para asesorar y orientar personal y académicamente a sus estudiantes. Todo esto será especialmente significativo para desarrollar propuestas orientadas a favorecer el desarrollo físico-psicológico del alumnado desde la perspectiva aquí planteada.

Curiosamente, una asignatura que pretende desarrollar esas competencias no termina de reflejarlo en sus contenidos. Podría considerarse que el bloque 7, centrado en las metodologías de análisis auditivo, sería donde se trabajarían contenidos que lleven al futuro profesorado al planteamiento de propuestas didácticas similares a la presentada en el Capítulo 4. Pero, esto no puede deducirse a partir del análisis de la guía docente; de modo que, solo puede deducirse que las metodologías de análisis auditivo y las aplicaciones didácticas que menciona como subepígrafes, podrán llevar a un desarrollo didáctico que preste atención (también y/o además) al desarrollo y mantenimiento de la salud mental del alumnado.

La asignatura de Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en música aspira a desarrollar la anterior competencia de formular juicios y reflexiones desde lo social y lo ético, entre otras que no serían de interés para esta Tesis. Pero, sí sería de interés el resultado de aprendizaje que comprende la investigación en el aprendizaje musical como forma de mejorar la docencia en Secundaria; ya que solo así se podrá cumplir con el propósito de ajustarse a las cambiantes necesidades del alumnado. Sin embargo, de sus bloques de contenido no puede deducirse una inclinación hacia la investigación en la realidad de la salud mental del alumnado o en la influencia de la

música a nivel físico-psicológico, que contribuirían a resolver las problemáticas más actuales relacionadas con el alumnado de Secundaria.

Ya la asignatura de Complementos para la formación disciplinar, que incide en el análisis del currículo de Secundaria, centrándose en las teorías del desarrollo musical del alumnado de estas edades, las metodologías propias y las implicaciones para el desarrollo de los contenidos específicos. Atendiendo a esto, resulta lícito considerar que el trabajo de las reflexiones a nivel social y ético sería una absoluta realidad desde esta asignatura; así como también la formación desde la educación emocional y en valores que lleven a un mejor desempeño en sociedad. Todo esto solo será posible gracias a otra competencia que adquirirá el futuro profesorado: el desarrollo de funciones de tutoría y orientación personal y profesional para con el alumnado y sus familias. De manera que, un resultado de aprendizaje que da respuesta a todo esto sería la comprensión de las características psicoevolutivas, emocionales y motivacionales del alumnado, que llevarán a un mejor desempeño docente que se ajuste con la realidad.

Sus seis bloques de contenidos se organizan para atender metodológica y psicológicamente al alumnado, desde el proceso de enseñanza/aprendizaje de la música; pero, garantizando que se enseñe para la música y se eduque por la música. Justamente esto vendría a entroncar con la propuesta didáctica desarrollada en el Capítulo 4 y posibilitaría que la guía de buenas prácticas pudiese desarrollarse transversalmente a cada uno de los contenidos de esta guía docente. No obstante, podría considerarse necesario explicitar de forma más clara los contenidos que componen la propuesta desarrollada; de forma que se tomase una mayor consciencia sobre la importancia de la salud físico-psicológica del alumnado y sus posibilidades de aplicación por parte del profesorado de la asignatura de Música de Educación Secundaria Obligatoria.

3. MARCO METODOLÓGICO

El interés de este estudio radica en verificar experimentalmente la eficacia y la conveniencia de integrar determinados principios musicoterapéuticos que puedan ser compartidos con los procesos musicales propios de la educación musical, tales como el efecto que la música puede tener en el estado anímico durante la audición musical o la capacidad socioafectiva de la música durante la interpretación, entre otros. De manera que, dichos principios musicoterapéuticos puedan aplicarse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música y mostrarse así su impacto en la salud; quedando justificada su inclusión durante la formación del profesorado de Música de Educación Secundaria Obligatoria.

La intervención didáctica conducente a la elaboración de una futura propuesta formativa, que solucione la carencia detectada, partió de una selección de alumnado de 3º de Educación Secundaria Obligatoria y de su profesorado. Este alumnado adolescente se encuentra en el camino hacia su pleno desarrollo integral y tiende a vivenciar con un mayor impacto la música; además, terminan por adquirir preferencias y habilidades musicales alejadas de aquellas que podrían haberse promovido desde la educación musical. Así pues, fue este contexto teórico el que condujo a plantearse una serie de preguntas: ¿es plenamente consciente el alumnado adolescente de esa influencia positiva-negativa de la música? ¿Qué figura adulta tendría que encargarse de mediar e informar al alumnado sobre dicho impacto de la música positivo-negativo a nivel físico-psicológico? ¿Dónde deberían adquirirse dichos conocimientos por parte del profesorado y del alumnado?

Ante lo anteriormente comentado, esta Tesis Doctoral se propuso ir al aula de Educación Secundaria, sirviendo la información recopilada con el alumnado y el profesorado como forma de mostrar el impacto positivo sobre la salud físico-psicológica que pueden tener determinadas prácticas musicales. Y, en base a dichos datos cuantitativos y cualitativos, elaborar una propuesta formativa para el futuro profesorado de Música a través de la incorporación de un bloque de contenidos a las asignaturas de formación específicas del Máster de Profesorado de Educación Secundaria. Se trataría de una propuesta interdisciplinaria que pueda ofrecer al alumnado y al profesorado de Música una serie de contenidos desde una perspectiva diferente, innovadora y original;

proporcionando una visión y evaluación crítica respecto a la música y su comprensión como fenómeno de impacto en la salud.

3.1. Diseño del procedimiento investigador

En este diseño de investigación mixto, se han utilizado tanto técnicas cuantitativas como cualitativas para tratar de dar respuesta a las preguntas de investigación y los objetivos planteados. El enfoque cuantitativo, que ha permitido cumplir con los correspondientes propósitos de la investigación, se ha caracterizado por un diseño no experimental (diseño descriptivo) y experimental: se partió de una intervención didáctica planteada para tres sesiones en el aula de Música con una selección de contenidos teórico-prácticos, en base a los principios musicoterapéuticos centrados en la influencia de la música en la salud físico-psicológica del ser humano. En dichas sesiones, se contó con un grupo experimental y otro de control, aplicándose pretest y postest. Juntamente con todo esto, la investigadora contó con un diario de campo para recoger más información de tipo cualitativo durante el desarrollo de las distintas sesiones que fueron programadas para el grupo experimental.

En aras de cumplir con los objetivos específicos N1 y N3, se optó por la utilización de cuestionarios como instrumentos de recolección y medición de datos. También para cumplir con el objetivo específico N3 y con el objetivo general, de forma que se pudiese profundizar en las opiniones del profesorado y llegar a conclusiones significativas sobre el enfoque más conveniente a la hora de orientar la formación del futuro profesorado de Música de Educación Secundaria, se utilizó la entrevista semiestructurada. Igualmente, para cumplir con el objetivo general y el objetivo específico N4, se terminó elaborando una propuesta formativa para favorecer las buenas prácticas del profesorado, en base a los resultados experimentales obtenidos a los materiales didácticos elaborados.

En cuanto a las medidas de control de validez interna de la intervención didáctica:

1. Selección no probabilística de las personas participantes en los grupos experimental y control.
2. Control de cambio de las variables:

- Cuestionario antes y después de la intervención didáctica.
- Cuestionario a lo largo de la intervención didáctica (indicadores de logro, capacidades, calificaciones).
- “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3” (Doménech Zornoza *et al.*, 1987) para facilitar la consciencia en la influencia de la música a nivel emocional y mental.
- Medición y registro de las pulsaciones para que se tome consciencia del impacto de la música a nivel físico.

El control y la validez interna se alcanzaron mediante: la comparación entre el mínimo de dos grupos y la equivalencia de los grupos en todo, exceptuando en la manipulación de las variables independientes (Hernández-Sampieri *et al.*, 2017). Respecto a las medidas de control de validez externa, aunque se ha realizado en un único centro de la provincia de Valencia (Comunidad Valenciana, España), la posibilidad de repetirlo y las condiciones son aceptables y accesibles para cualquier centro educativo de ESO de cualquier otra ciudad de la provincia, así como de la autonomía.

3.1.1. Contexto de la investigación

El presente estudio se desarrolló en un centro público de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, en el que, después de analizar los documentos institucionales:

- a) El currículo del área de Música para ESO (objetivos, capacidades, actividades, contenidos, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación, indicadores de logro, metodología);
- b) diseño del proceso de enseñanza/aprendizaje en la programación específica del profesorado de Música.

Y de la observación directa, así como de las entrevistas grupales (previas a la intervención) con el alumnado y las individuales con el profesorado de música, se decidió emprender una investigación para responder a las preguntas de investigación y cumplir con el objetivo principal de la investigación.

El centro contaba con un total de 1200 estudiantes, ubicado en un municipio de cerca de 32000 personas. Dicho centro tenía 16 aulas básicas de enseñanza, así como aulas específicas como las de Plástica, Música, Informática, laboratorios de Ciencias, taller de Tecnología, gimnasio, biblioteca y salón de actos.

3.1.2. Descripción del estado de la educación musical en el centro

En el centro educativo en el cual se desarrolló la investigación, se apreciaba una situación de la educación musical muy favorable: las aulas para las clases de Música contaban con un amplio abanico instrumental, el profesorado se mostraba activo y abierto a la innovación... El profesorado se encargaba de elaborar sus propios materiales de trabajo para el aula, lo que daba muestras de su alto grado de implicación hacia la mejora de la práctica docente más ajustada a las necesidades y especificidades del alumnado del propio centro.

3.1.3. Delimitación de la población y selección de la muestra

Para la delimitación de la población, es imprescindible tener en cuenta aquellas características generales y específicas que concuerden con determinadas peculiaridades del muestreo. De manera que, deben establecerse claramente las cualidades, rasgos y características de la población para delimitar los marcos muestrales.

En la línea de Hernández-Sampieri *et al.* (2017), que consideran que toda investigación crítica, transparente y sujeta a réplica debe caracterizarse por una población claramente delimitada, que lleve a un correcto proceso de selección de la muestra. Dicho proceso deberá caracterizarse porque será un grupo de interés respecto al cual se recolectarán los datos, definiéndose y delimitándose anteriormente con precisión. Tendrá un carácter representativo de la población para que los resultados de la muestra puedan llegar a generalizarse y extrapolarse a la población (Hernández-Sampieri *et al.*, 2017).

La muestra puede categorizarse en dos tipos: probabilísticas y no probabilísticas. En este caso, la investigación se decantó por una muestra no probabilística que, atendiendo a Hernández-Sampieri *et al.* (2017), puede definirse como un grupo de

población en la cual la elección no depende de la probabilidad, sino de las características del estudio o los objetivos de la investigación. García Llamas *et al.* (2001) definen el muestreo no probabilístico como un proceso de selección que también se ve marcado por motivos de proximidad o comodidad y por no hacer uso de la distribución al azar. Esta selección vino condicionada porque, generalmente, las investigaciones experimentales utilizan muestras no probabilísticas porque facilitan el manejo del grupo seleccionado (Hernández-Sampieri *et al.*, 2017).

Atendiendo a todo esto, participaron un total de 114 estudiantes de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, quedando divididos en: 59 estudiantes en el grupo control y 55 estudiantes en el grupo experimental. Con todo, debe señalarse que la muestra pudo variar debido a las asistencias del alumnado.

Esta selección de franja de edad se realizó teniendo en cuenta:

1. Según los datos de la OMS (2022), los trastornos mentales representan el 16% de la carga mundial de enfermedades entre jóvenes de 10-19 años. El empeoramiento de la salud mental con casos como la ansiedad, es algo cada vez más frecuente entre adolescentes (Pérez Bonaventura, 2022).
2. La adolescencia es una etapa vital por la vulnerabilidad, puesto que es un momento de adaptación a la sociedad (González-Anleo y González-Anleo, 2010).
3. Casi todos los adolescentes acuden a la música para mejorar su estado de ánimo y huir de los problemas, pudiendo detectarse una relación directa entre usos de la música y la influencia que produce en el alumnado adolescente (Rodríguez *et al.*, 2019).
4. Adolescencia y música pueden considerarse un binomio inseparable, especialmente influido por las tecnologías, en cuanto al uso y funciones que la música puede desempeñar en sus vidas (Oriola Requena y Gustems Carnicer, 2015).

5. Las cifras del Ministerio de Cultura y Deporte, 2019) muestran cómo la escucha de música es una de las actividades preferidas por el adolescente (87,2%).

6. Deben buscarse nuevos procedimientos didácticos para que profesorado y alumnado sean más conscientes de que su salud mental también debe tenerse en consideración durante la práctica educativa.

3.1.4. Asignación de la muestra a las condiciones experimentales

El grupo experimental, conformado por los cursos de 3ºD y 3ºE, y el grupo de control, constituido por los cursos de 3ºA y 3ºB, fueron asignados de forma intencional y aleatoria, respectivamente. Esto se debió a que la profesora asignada para participar de la intervención era quien impartía docencia en esos grupos 3ºD-3ºE.

3.1.5. Definición de las variables de la parte experimental

Del Río Sadornil (2003) define la variable como toda característica que varía o puede variar, pudiendo considerarse cuantitativa o cualitativa (atributo). Puede ser susceptible de medición y observación, adquiriendo diferentes valores (Bisquerra Alzina, 2004). De modo que, para que la variable se considere independiente, debe cumplir tres requisitos (Del Río Sadornil, 2003): que anteceda a la dependiente, que varíe o sea manipulada y que pueda controlarse; es decir, aquellas sobre las que se interviene o actúa de forma directa para afectar a la variable dependiente. Y será considerada dependiente cuando sus cambios puedan atribuirse a los de la variable independiente, dependiendo de la intervención de la independiente (Del Río Sadornil, 2003).

En esta investigación, la variable independiente sería el conocimiento de la influencia de la música en la salud físico-psicológica de la persona; mientras que, las variables dependientes serían: el nivel de comprensión, relación y asimilación del producto musical como fenómeno que impacta en la salud; el nivel de formación y desarrollo de la visión y evaluación críticas respecto a la música; y, finalmente, el nivel

de contribución a la prevención, protección y promoción de la salud físico-psicológica de cada persona.

3.1.6. Procedimiento de validación de los cuestionarios

García Llamas *et al.* (2001) y García Llamas (2003) consideran que una de las etapas más importantes de la investigación en el proceso de validación de los objetivos es la selección del instrumento de recolección de datos para la contrastación empírica. Fuentes López y Salmerón Vílchez (2011) han señalado que estos instrumentos pueden ser elaborados de manera específica para la investigación, consideración que se tuvo en cuenta; aunque, también se recurrió a una escala ya validada por otros investigadores (Doménech Zornoza *et al.*, 1987).

Se eligieron preguntas cerradas dicotómicas, que solo pudieran responderse con “Sí” o “No”, dos alternativas de respuestas, de acuerdo con Espinoza Turcios (2019). Esto se debió a que, teniendo en cuenta la edad del alumnado y el tiempo de realización y duración de las sesiones, se consideró que sería más fácil de cumplimentar. Estas respuestas fueron precodificadas (“Sí”=1; “No”=2), de cara al análisis cuantitativo posterior (Hernández-Sampieri *et al.*, 2017).

Respecto a las preguntas, se elaboraron de acuerdo con las variables sujetas a medición y acordes con los objetivos de la investigación. El procedimiento fue: primero, se establecieron los objetivos del cuestionario; después, se determinaron el tipo de preguntas y la forma de recopilar la información; seguidamente, se determinó el contenido y la forma de respuesta; a continuación, se redactaron las preguntas de acuerdo con las variables sujetas a medición y con los objetivos de la investigación; en penúltimo lugar, el cuestionario fue evaluado por expertos; y, para finalizar, se aplicó antes y después con la muestra experimental y de control.

En la redacción de las preguntas, se tuvieron en cuenta aspectos como:

- a) Preguntas demográficas (edad, género).
- b) Preguntas de conocimiento para profundizar en los saberes del alumnado respecto al impacto físico-psicológico de la música.

c) Preguntas de valoración crítica respecto del producto musical como influyente en la salud.

d) Preguntas de opinión para constatar y evaluar la conveniencia y eficacia de la integración de algunos principios musicoterapéuticos que puedan estar presentes en el proceso educativo musical.

Llegado el momento del juicio de expertos, por tratarse de uno de los métodos más aplicados y útiles para verificar la fiabilidad de la investigación (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008), el cuestionario fue enviado a varias personas expertas en la materia (educación musical y Musicoterapia): dos hombres y cuatro mujeres. En el Anexo 7, puede verse el formulario presentado a cada evaluador.

Durante este proceso de validación, se realizaron una serie de cambios motivados por los comentarios: por ejemplo, respecto a la simplificación de los ítems 1.3. y 1.6., en la que coincidieron cuatro de dichos evaluadores, tal como dejó constancia el Experto N3: “Hay ítems que pudieran simplificarse, un cuestionario muy extenso para un adolescente puede provocar cansancio y las respuestas perder objetividad”. Las revisiones y aportaciones de cada especialista (Anexo 7) sirvieron para elaborar el modelo definitivo del cuestionario.

3.1.7. Estructuración de la entrevista

Con el fin de llevar a cabo los objetivos de la investigación, se consideró necesario incorporar la entrevista como técnica complementaria. Savin-Baden y Howell-Major (2013) consideran que la entrevista cualitativa es una herramienta íntima, flexible y abierta, lo que posibilita una comunicación interpersonal y unas respuestas verbales que posibilitan una mayor comprensión y justificación del dato cuantitativo.

De acuerdo con autores como Folguez Bertomeu (2016) y Hernández-Sampieri *et al.* (2017), atendiendo al grado de estructuración se cuenta con distintos tipos de entrevistas: la entrevista estructurada, la semiestructurada y la no estructurada. En este caso, se optó por la semiestructurada, puesto que se decidió la información requerida de antemano, basándose las preguntas en una guía que permitiese profundizar en aquellas

cuestiones que así se considerase; además, esta permitía la posibilidad de incluir preguntas adicionales según las respuestas obtenidas.

La planificación de la entrevista empezó con el establecimiento de los objetivos de la entrevista y, posteriormente, se redactaron las preguntas de acuerdo con los objetivos de la entrevista, concordantes con los objetivos de la investigación. En la redacción de las preguntas, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- a) Preguntas demográficas como edad, género, años como docente, formación académica, formación musicoterapéutica.
- b) Preguntas de conocimiento sobre Musicoterapia.
- c) Preguntas centradas en opiniones y consideraciones respecto a las prácticas educativas y sobre la relevancia educativa y social, el valor teórico y la utilidad metodológica.
- d) Preguntas centradas en sus opiniones sobre la integración, la eficacia y la conveniencia de incluir determinados principios relacionados con la influencia de la música en la salud, en el aula y en el proceso de formación del futuro profesorado de Música.

Para la aplicación de la entrevista, se siguieron las instrucciones de Hernández-Sampieri *et al.* (2017): autorización, momento de encuentro, transcripción del contenido, análisis de los datos y conclusiones. En este caso, se procedió a la categorización mediante el análisis textual, como podrá comprobarse en el epígrafe 3.2.

3.1.8. Procedimiento de validación de la entrevista

Esta entrevista fue validada por seis expertos: cuatro mujeres y dos hombres. El proceso de validación se ha incorporado en el Anexo 9.

Los ítems del primer bloque, centrado en los “Datos demográficos”, no se valoraban; no obstante, tomando en consideración el consejo de la experta N2 respecto a la formación académica (ítem 1.5), se añadieron los estudios de Doctorado.

El experto N3, respecto al ítem 2.3, comentó que no entendía la utilización de “fenómeno” en el contexto; por tanto, fue modificado del siguiente modo: “¿En su opinión la música puede ser una herramienta terapéutica?”.

En el ítem 2.5, el experto N4 consideró que había que cambiar la expresión “estar informado” por “ser consciente”. Se tomó en consideración dicha sugerencia y el ítem 2.5 quedó como sigue: “En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?”.

Por su parte, la experta N6 consideró que algunas preguntas no eran adecuadas porque “[...] de base es que los profesores no son musicoterapeutas, por lo tanto, no pueden realizar intervenciones de MT”. Esto se tuvo en cuenta para dejar constancia a lo largo de todo el documento, no ya solo en las herramientas preparadas para la investigación, de que se pretendía mostrar cómo la reflexión sobre las emociones a través de la música y el impacto físico positivo que puede tener en el propio crecimiento personal es algo común al proceso educativo musical y a los objetivos de la Musicoterapia. Por tanto, podría considerarse un bloque común formativo en ambas disciplinas que repercutiese positivamente en el desarrollo humano desde y para la escuela.

La experta N5 consideró que el ítem 2.6 no había una expresión adecuada porque “Esta no es la posición de la educación musical, su posición es inclusiva”. De modo que, se reformuló la pregunta de la siguiente manera: “Para hacer consciente al alumnado respecto a la influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?”.

3.2. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

En esta investigación, destaca el uso del cuestionario como instrumento para la recolección y la medición de los datos cuantitativos, como intento de objetivar la medición de las variables para delimitar bien el fenómeno de estudio (Del Rincón Igea *et al.*, 1995). Entonces, atendiendo a esto, el cuestionario utilizado con el alumnado (Tabla 1) contaba con preguntas relacionadas con las variables a medir (Chasteauneuf, 2009), ya comentadas. Con esta herramienta, se pretendía conseguir los siguientes objetivos:

1. Comprobar el nivel inicial y final del alumnado respecto a su conocimiento sobre la influencia de la música en la salud físico-psicológica.
2. Diagnosticar el nivel inicial y final de visión y evaluación crítica que cada estudiante tiene sobre la música como fenómeno que impacta en la salud.
3. Determinar si los conocimientos sobre dicha influencia musical en la salud físico-psicológica puede contribuir a la prevención, la protección y el fortalecimiento de la salud.
4. Evaluar la conveniencia y la eficacia de introducir conocimientos sobre la influencia de la música en la salud físico-psicológica durante las sesiones de educación musical.
5. Constatar el nivel inicial y final del alumnado a la hora de relacionar, comprender y asimilar la música como agente de cambio terapéutico y como herramienta de impacto en la salud.

Tabla 1. Pretest-Postest para el alumnado

1. Datos demográficos

1.1 Edad: Entre 14-15

1.2 Género: () Masculino () Femenino () Otros

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico
() SÍ () NO

1.4 Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física
() SÍ () NO

1.5 Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud
() SÍ () NO

1.6 En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música

() SÍ () NO

En dicho cuestionario, el ítem 1.3 coincidía con el primer objetivo del cuestionario y permitía medir la variable dependiente 1, “Nivel de comprensión, relación y asimilación del producto musical como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana”. En cuanto al ítem 1.4, se ajustaba al segundo objetivo del cuestionario y permitía la medición de la variable dependiente 2, “Nivel de formación y desarrollo de la visión y evaluación crítica respecto a la música”. El ítem 1.5 estaba adaptado al tercer objetivo del cuestionario y permitió medir la variable dependiente 3, “Nivel de contribución a la prevención, protección y promoción de la salud mental y física de la persona”. Finalmente, el ítem 1.6, adecuado con el cuarto objetivo, permitió constatar la opinión del alumnado respecto a la importancia y conveniencia de integrar ciertos principios sobre influencia de la música en la salud humana desde la clase de Música.

También, se utilizó un brevísimo cuestionario para que el alumnado lo cumplimentase antes de cada una de las sesiones (Tabla 2), destinado a saber cuál era el estado de sus conocimientos relativos al contenido que iba a trabajarse en la sesión en cuestión.

Tabla 2. Contenido de los minitest previos a cada sesión

| Sesión 1 | Respuestas |
|--|-------------------|
| ¿Puede influir la música en nuestra salud mental y física? | () Sí () No |
| ¿Sabes qué es la Musicoterapia? | () Sí () No |
| ¿Sabes qué es la salud mental? | () Sí () No |
| ¿Sabes qué es la salud física? | () Sí () No |
| ¿Podemos utilizar la música para relajarnos o activarnos? | () Sí () No |
| Sesión 2 | Respuestas |
| ¿Sabes qué son las emociones? | () Sí () No |
| ¿Puedes identificar y gestionar tus emociones? | () Sí () No |
| ¿Puede servir la música para identificar tus emociones? | () Sí () No |
| ¿Puedes utilizar la música para gestionar tus emociones? | () Sí () No |

| | |
|---|-------------------|
| ¿Hay que ser crítico con la música que escuchas? | () Sí () No |
| Sesión 3 | Respuestas |
| ¿Hay relación entre la música que escuchamos y nuestro estado mental y físico? | () Sí () No |
| ¿Podemos utilizar la música para gestionar nuestras emociones? | () Sí () No |
| ¿Las letras de las canciones pueden influir en nuestro estado de ánimo, en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? | () Sí () No |
| ¿Podemos utilizar la música para proteger y fortalecer nuestra salud mental y física? | () Sí () No |
| ¿Te han gustado las clases experimentales de la música? | () Sí () No |

Otra de las herramientas utilizadas con el alumnado fue la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3”, validada por Doménech Zornoza *et al.* (1987) (Tabla 3):

Tabla 3. Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3

| | a | b | c | d | e | f | g | |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|---|------------------|
| 1. Abierto/a | | | | | | | | Reservado/a |
| 2. Acompañado/a | | | | | | | | Solo/a |
| 3. Activo/a | | | | | | | | Pasivo/a |
| 4. Despierto/a | | | | | | | | Adormecido/a |
| 5. Afortunado/a | | | | | | | | Desafortunado/a |
| 6. Alegre | | | | | | | | Triste |
| 7. Animado/a | | | | | | | | Desanimado/a |
| 8. Dependiente | | | | | | | | Independiente |
| 9. Bueno/a | | | | | | | | Malo/a |
| 10. Cómodo/a | | | | | | | | Incómodo/a |
| 11. Divertido/a | | | | | | | | Aburrido/a |
| 12. Dominante | | | | | | | | Sumiso/a |
| 13. Emprendedor/a | | | | | | | | Cohibido/a |
| 14. Enamorado/a | | | | | | | | Desenamorado/a |
| 15. Esperanzado/a | | | | | | | | Desesperanzado/a |
| 16. Estable | | | | | | | | Inestable |
| 17. Eufórico/a | | | | | | | | Depresivo/a |
| 18. Evadido/a | | | | | | | | Preocupado/a |

| | | | | | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|-----------------|
| 19. Extrovertido/a | | | | | | | | | | Introvertido/a |
| 20. Feliz | | | | | | | | | | Infeliz |
| 21. Fuerte | | | | | | | | | | Débil |
| 22. Inspirado/a | | | | | | | | | | Sin inspiración |
| 23. Libre | | | | | | | | | | Atado/a |
| 24. Masculino | | | | | | | | | | Femenino |
| 25. En paz | | | | | | | | | | En guerra |
| 26. Próximo/a | | | | | | | | | | Distante |
| 27. Relajado/a | | | | | | | | | | Tenso/a |
| 28. Responsable | | | | | | | | | | Irresponsable |
| 29. Sensible | | | | | | | | | | Insensible |
| 30. Verdadero/a | | | | | | | | | | Falso/a |

Fuente: Doménech Zornoza *et al.* (1989)

Otra de las herramientas preparada para la recogida de datos, orientada a facilitar el análisis por parte de la investigadora, sería la reflejada en la Figura 3.

| Encuesta cerrada: Grupo experimental | | | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|-------------|------------|------------|--------------|
| Pre-test /Post-te: Sesión1 | | | | | | | | | |
| | | Hora | | Lugar | | Pulsaciones | | | |
| 1. Pregunta | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | Aud1_antes | Aud1_despu | Aud2_antes | Aud2_después |
| | ¿Puede influir la música en nuestra salud mental y física? | ¿Sabes qué es la Musicoterapia? | ¿Sabes qué es la salud mental? | ¿Sabes qué es la salud física? | ¿Podemos utilizar la música para relajarnos o activarnos? | | | | |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_oti) Respuesta (1_si/2_no) | | | | | | | | |
| Estudiante1 | | | | | | | | | |
| Estudiante2 | | | | | | | | | |
| Estudiante3 | | | | | | | | | |
| Estudiante4 | | | | | | | | | |
| Estudiante5 | | | | | | | | | |
| Estudiante6 | | | | | | | | | |
| Estudiante7 | | | | | | | | | |
| Estudiante8 | | | | | | | | | |
| Estudiante9 | | | | | | | | | |
| Estudiante10 | | | | | | | | | |
| Estudiante11 | | | | | | | | | |
| Estudiante12 | | | | | | | | | |
| Estudiante13 | | | | | | | | | |
| Estudiante14 | | | | | | | | | |
| Estudiante15 | | | | | | | | | |
| Estudiante16 | | | | | | | | | |
| Estudiante17 | | | | | | | | | |
| Estudiante18 | | | | | | | | | |
| Estudiante19 | | | | | | | | | |
| Estudiante20 | | | | | | | | | |
| Estudiante21 | | | | | | | | | |
| Estudiante22 | | | | | | | | | |
| Estudiante23 | | | | | | | | | |
| Estudiante 24 | | | | | | | | | |
| Estudiante 25 | | | | | | | | | |
| Estudiante 26 | | | | | | | | | |
| Estudiante 27 | | | | | | | | | |

Figura 3. Ejemplo de tabla para la organización conjunta de las pulsaciones y los resultados de los pretest-postest

Las preguntas que conformaban la entrevista semiestructurada planteada al profesorado (Tabla 4) partieron de unos datos personales básicos y unas preguntas que combinaban la respuesta breve (Sí-No) y otra sin límite de palabras. Esta entrevista se realizó antes y después de la realización del procedimiento didáctico propuesto.

Tabla 4. Entrevista semiestructurada para el profesorado

1. Datos demográficos

1.1 Edad:
() Entre 20-30 años () Entre 31-40 años () Entre 41-50 años () Más de 50

1.2 Género:
() Masculino () Femenino () Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?
() De 0 a 5 años () De 6 a 10 años () De 11 a 14 años () Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?
() De 0 a 5 años () De 6 a 10 años () De 11 a 14 años () Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?
Título Superior (indique cuál _____) Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)
Doctorado (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia
() Enseñanzas profesionales () Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?
() Público () Concertado () Privado

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto a la integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1. ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

2.2. ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?
() SÍ () NO

2.3. ¿En su opinión la música puede ser como una herramienta terapéutica?
() SÍ () NO

¿Por qué?

2.4. ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

2.5. En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ NO

2.6. Para hacer consciente al alumnado respecto a la influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?

2.7. ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ NO

2.8. En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ NO

2.9. ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ NO

2.10. En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música? Tanto del futuro profesorado de música como del actual.

SÍ NO

2.11. Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ NO

2.12. En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

SÍ NO

En cuanto al diario de campo, favoreció la relación teoría-práctica y la definición temática (Martínez-Rodríguez, 2007); puesto que posibilitó la monitorización y sistematización de la propuesta desarrollada, pudiendo mejorarse, enriquecerse y, en un futuro, transformarse.

El análisis del diario de campo permitió comprender cómo interactuaron y funcionaron los elementos teóricos y prácticos, así como las personas implicadas en las sesiones realizadas. Además, favoreció dar respuestas a las preguntas de investigación planteadas. Hernández-Sampieri *et al.* (2017) consideran que, gracias a esta herramienta, se consigue una inmersión en el campo que lleva a la persona que investiga a comprender mejor las interacciones y el funcionamiento de las personas objeto de estudio. Así, se recogieron las prácticas del grupo experimental (3ºD-3ºE de ESO), de forma que estos datos del diario permitiesen evaluar si las prácticas integradas podían contribuir a promover los conocimientos interdisciplinares musicoterapéuticos-educativos holísticos. Este diario de campo ha sido incluido íntegramente en el Anexo 14.

3.3. Diseño del procedimiento didáctico

Se realizó en las clases de Música, en las cuales se trató de integrar determinados principios comunes entre la Música y la Musicoterapia, centrados en prácticas que reflejasen y permitiesen reflexionar sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona (VI) para comprender, relacionar y asimilar el producto musical como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana (VD); además de para que se pudiese formar y desarrollar su visión y evaluación crítica respecto a la música (VD) y para que esta pudiese llegar a contribuir en la prevención, la protección y el fortalecimiento de la salud mental y física de la persona (VD). Así, se pretendía conseguir la introducción de la variable independiente (VI), es decir, los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona para influir sobre las variables dependientes (VD): el nivel de conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona; el nivel inicial y final de la visión y la evaluación crítica que posee el alumnado sobre la música como producto musical comprendido como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana; y el nivel de la contribución de los elementos trabajados en la prevención, la protección y el fortalecimiento de la salud mental y física de la persona; y, finalmente, determinar los cambios que pudieran producirse sobre las variables independientes bajo la influencia de la variable independiente.

3.3.1. Etapa inicial (preparatoria)

Se consideraron las siguientes tareas de realización en el centro educativo:

1. Obtención de permisos en la Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana.
2. Obtención de permisos en el IES ---: dirección del centro, del profesorado, de las familias y del alumnado.
3. Análisis de los documentos institucionales: currículo musical de ESO.
4. Diseño del procedimiento didáctico propuesto y acuerdos con el profesorado de los grupos control y experimental.

3.3.2. Etapa formativa

Después de obtener la autorización de la Generalitat Valenciana (Anexo 1), así como del Consejo Escolar del centro (Anexo 2) para implementar los cuestionarios con el alumnado, tras la obtención del permiso de las familias (Anexos 4 y 5) y de la profesora (Anexo 3), fueron realizados por el alumnado. Esta etapa formativa podría sintetizarse en los siguientes estadios:

1. Aplicación del cuestionario antes de la intervención, tanto con el grupo control como con el experimental. También, se realizó la entrevista previa al profesorado.
2. Explicación de las sesiones al profesorado del grupo experimental.
3. Realización de las tres sesiones con el grupo experimental. En las segundas y terceras sesiones, también, se utilizó el cuestionario de Doménech Zornoza *et al.* (1987).
4. Cumplimentación del cuestionario después de la intervención con ambos grupos y con el profesorado de ambos grupos.

Con los diferentes cuestionarios aplicados antes y después de la intervención educativa, se pudo constatar el nivel inicial de las variables dependientes y se constató el estado final de las variables dependientes después de introducir la variable independiente, a fin de poder comparar el estado inicial y validar la hipótesis de investigación. De manera que, el pretest se aplicó antes de la intervención y después con el grupo control, contándose con un total 59 estudiantes (pretest grupo A 26/10/2011 y grupo B 28/10/2022; postest grupo A 10/11/2022 y grupo B 15/11/2022) y con el grupo experimental a un total de 55 estudiantes (pretest grupo E 26/10/2022 y grupo D 28/10/2022; postest grupo E 10/11/2022 y grupo D 15/11/2022). Tras terminar el cuestionario, se recopiló toda la información recogida para su posterior análisis estadístico.

Antes de cada sesión, se midieron tres niveles:

1. Nivel de comprensión, relación y asimilación del producto musical como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana.
2. Nivel de formación y desarrollo de la visión y evaluación crítica respecto a la música.
3. Nivel de contribución a la prevención, protección y promoción de la salud mental y física de la persona.

También, se preguntó respecto a su conocimiento sobre la influencia de la música en la salud físico-psicológica del ser humano en el aula de Música. Seguidamente, tendrían lugar las tres sesiones enfocadas desde los principios musicoterapéuticos compartidos por la educación musical, ya comentados en epígrafes anteriores.

4. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

4.1. Fase 1 de la intervención didáctica: alumnado

Seguidamente, se presenta la estructura y los distintos contenidos de las sesiones planteadas para la intervención didáctica con el alumnado, partiendo de los contenidos musicoterapéuticos considerados adaptables al aula de educación musical de Educación Secundaria.

4.1.1. Sesión 1

El objetivo principal de la primera sesión estaba centrado en comprender, relacionar y asimilar la música como una herramienta que tiene una gran influencia en la salud físico-psicológica de la persona. Atendiendo a esto, los objetivos específicos fueron los siguientes: 1. Comprender, relacionar y asimilar la Música como una herramienta que tiene influencia en la salud mental y física de la persona; 2. Comprender el concepto de Musicoterapia; 3. Comprender el concepto de Salud mental; y 4. Comprender el concepto de Salud física.

En cuanto a las capacidades trabajadas en esta primera sesión, estarían: 1. Saber relacionar y asimilar la Música como una herramienta que tiene influencia en la salud mental y física de la persona; y 2. Saber identificar las relaciones entre la Música y la Salud mental y física de la persona.

Los criterios de evaluación de la sesión fueron: relacionar y asimilar la música como una herramienta que tiene influencia a nivel mental y físico de la persona.; identificar las relaciones entre la Música la Salud mental y física del ser humano; saber identificar qué es la Musicoterapia; saber identificar qué es la salud mental; y saber identificar qué es la salud física. Como instrumentos de evaluación se utilizaron: la observación directa, el cuestionario de evaluación inicial (Tabla 5) y la hoja de registro de pulsaciones (medición de los efectos de la música a nivel físico). Así, los indicadores de logro fueron: 1. Relaciona y asimila la música como una herramienta que tiene influencia a nivel mental y físico de la persona; 2. Identifica las relaciones entre la Música, la Salud mental y la salud física del ser humano; 3. Sabe identificar qué es la

Musicoterapia; 4. Sabe identificar qué es la salud mental; y 5. Sabe identificar qué es la salud física.

Se partió de una serie de preguntas previas de respuesta breve (Tabla 5), antes de realizar las actividades conducentes a la comprobación del estado de la situación del alumnado y del profesorado respecto al impacto de la música a nivel físico-psicológico como paso necesario para fundamentar el cambio formativo del profesorado de Música:

Tabla 5. Minitest previo a la intervención de aula

| Preguntas | Respuestas |
|--|---------------|
| ¿Puede influir la música en nuestra salud mental y física? | () Sí () No |
| ¿Sabes qué es la Musicoterapia? | () Sí () No |
| ¿Sabes qué es la salud mental? | () Sí () No |
| ¿Sabes qué es la salud física? | () Sí () No |
| ¿Podemos utilizar la música para relajarnos o activarnos? | () Sí () No |

Seguidamente, se pasó a la medición del pulso de cada estudiante, previa a la audición musical de la pieza “Adagio” de Secret Garden (versión utilizada disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=nNL9Lole-iE>). Una vez finalizada dicha audición, se volvieron a medir las pulsaciones. Y el mismo procedimiento (medición anterior y posterior) se siguió con “We will rock you” de Queen (versión utilizada disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=XvKkIttJLcc>).

A continuación, se realizó una exposición de los contenidos de interés (Figura 4), que pueden consultarse completos en el Anexo 10.

Se encargó al alumnado la realización de una actividad para casa: debía escoger obras musicales que habitualmente escuchase para relajarse, para animarse y para calmarse cuando estuviese enfadado. Con esto, se pretendía animar a la reflexión sobre lo vivenciado durante la sesión, de forma que pudiese llegar a elaborar una lista de audiciones propias atendiendo a sus gustos y preferencias, siempre con una actitud evaluadora crítica. Y, finalmente, debían volver a realizar el cuestionario del inicio de la sesión.

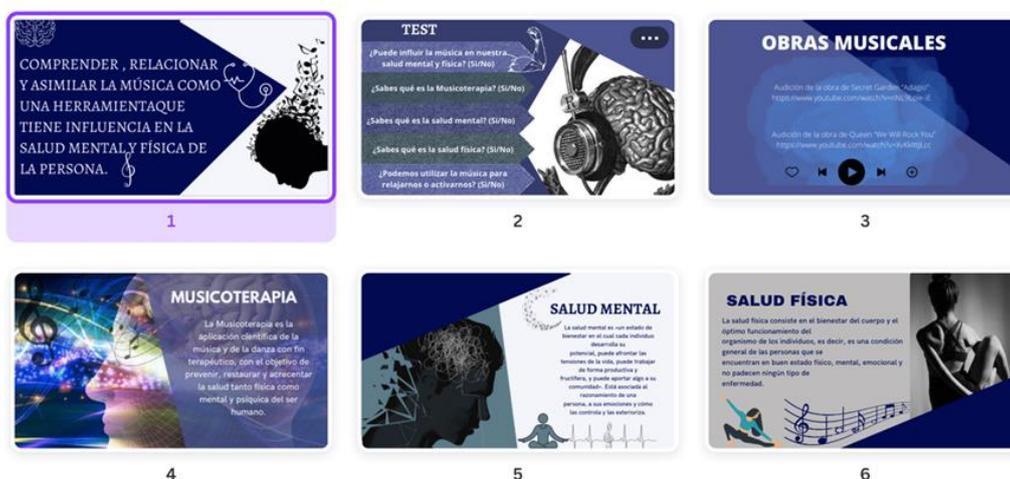


Figura 4. Contenido trabajado en la Sesión 1

4.1.2. Sesión 2

El objetivo general de esta segunda sesión fue desarrollar la capacidad de elegir de manera crítica las obras musicales de distintos géneros para poder aplicarlas en aras del reconocimiento y gestión de sus emociones. Así, atendiendo a esto, los objetivos específicos fueron: aprender a identificar y a gestionar las emociones; formar y desarrollar una visión y evaluación crítica respecto a la Música y promover su aplicación para identificar las emociones; y aprender a seleccionar música de manera crítica y utilizarla como recurso para la autorregulación de las emociones.

En cuanto a las capacidades que se esperaba trabajar destacaron: 1. Identificar y gestionar las emociones; 2. Saber evaluar la música desde un enfoque crítico con el objetivo de utilizarla para identificar las emociones; y 3. Saber seleccionar las obras musicales de forma crítica y aplicarlas como un recurso para gestionar las emociones. Estas fueron evaluadas atendiendo a los siguientes criterios: aprender a identificar y a gestionar las emociones; aprender a evaluar de manera crítica las obras musicales y aplicarlas para identificar las emociones; y seleccionar la música de una forma crítica y utilizarla como un recurso para la autorregulación de las emociones. Para ello, como instrumentos de evaluación, se utilizaron: la observación directa, el test de evaluación inicial (Tabla 6), la hoja de registro de pulsaciones y la "Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3". Finalmente, en cuanto a los indicadores de logro de la sesión, estos fueron: sabe identificar y gestionar las emociones; evalúa de manera crítica las obras

musicales a aplicar para identificar las emociones; selecciona la música de una forma crítica y la utiliza como un recurso para la autorregulación de las emociones.

Del mismo modo que en la primera sesión, el alumnado tuvo que cumplimentar un cuestionario muy breve (Tabla 6):

Tabla 6. Minitest previo a la intervención de aula

| Preguntas | Respuestas |
|--|---------------|
| ¿Sabes qué son las emociones? | () Sí () No |
| ¿Puedes identificar y gestionar tus emociones? | () Sí () No |
| ¿Puede servir la música para identificar tus emociones? | () Sí () No |
| ¿Puedes utilizar la música para gestionar tus emociones? | () Sí () No |
| ¿Hay que ser crítico con la música que escuchas? | () Sí () No |

Nuevamente, se procedió a la medición del pulso del alumnado antes de la audición musical, en este caso, el “Canon en Re Mayor” de Pachelbel (versión utilizada disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=OFFYGoVstgc>). Y, una vez finalizada, se volvió a medir el pulso del alumnado; aunque, se introdujo una importante novedad orientada a animarlos a una mayor reflexión sobre el proceso de la audición musical y el impacto que puede llegar a tener en cada uno de ellos y en cada una de ellas. Se les distribuyó una copia de la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3” (Doménech Zornoza *et al.*, 1987), que debía cumplimentarse durante la audición.

El mismo procedimiento anterior se siguió con la “Obertura. Guillermo Tell” de Rossini: medición del pulso antes y después y cumplimentación de la escala citada anteriormente.

Al finalizar las dos audiciones y la recogida de las mediciones, se inició el trabajo de los contenidos de esta segunda sesión con la presentación preparada a tal efecto (Figura 5), que puede encontrarse completa en el Anexo 11. Esta vez, la sesión se centró en el desarrollo del sentido crítico para garantizar una adecuada selección de las obras musicales, orientadas a la gestión y el reconocimiento emocional.

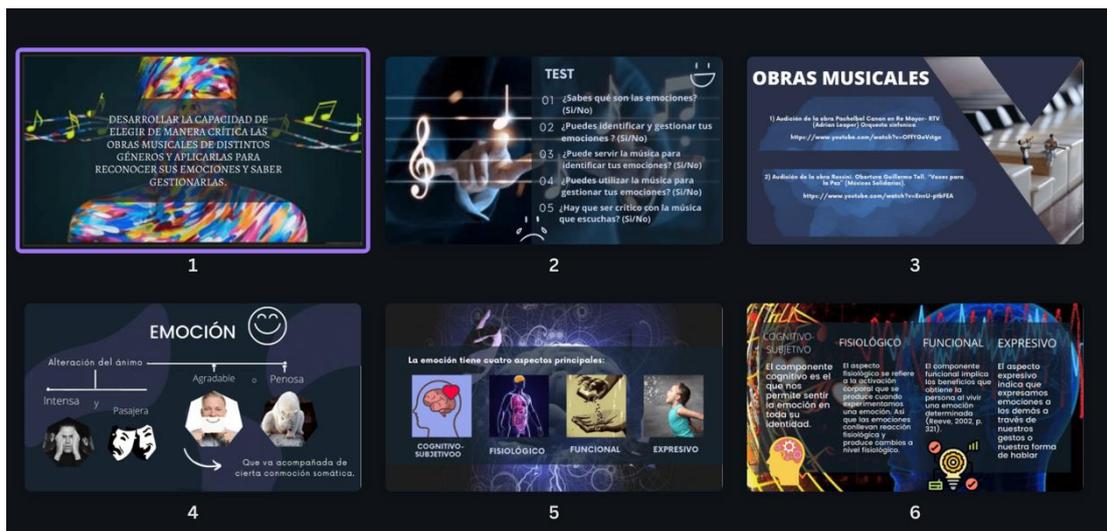


Figura 5. Contenido trabajado en la Sesión 2

E, igual que ya sucedió en la primera sesión, el alumnado debía realizar unas tareas en casa que estaban destinadas a reforzar los conceptos aprendidos respecto a los usos de la música en relación con su control y gestión emocional y física. Estas tareas consistieron en la búsqueda de una pieza musical que coincidiese con su estado de ánimo en el momento de realizar la actividad, teniendo que describir cómo se sienten-encuentran con entre tres y cinco palabras; después, debían describir las emociones y/o sentimientos que les evocaba cada pieza seleccionada. Esta actividad pretendía conducir al alumnado a una elaboración más consciente de una selección musical acorde y crítica con las preferencias en relación con cada emoción y/o sentimiento. Se trataba de tener música como inducir a la relajación, a la tranquilidad, al ánimo y la positividad; al tiempo que pudiese servirles para expresar sus emociones, para identificarlas, para afrontar y gestionar las emociones negativas...

4.1.3. Sesión 3

El objetivo general de esta tercera sesión consistió en establecer la interconexión entre la música y la salud físico-psicológica de la persona orientada a la prevención, protección y fortalecimiento de esta. A nivel específico, se pretendió: identificar las relaciones entre la música y la salud físico-psicológica; seleccionar de manera crítica las

obras musicales para identificar y gestionar adecuadamente las emociones; y formar y desarrollar el enfoque crítico respecto a las letras de las canciones.

Atendiendo a lo anterior, durante el desarrollo de esta sesión se pretendía un desarrollo de las siguientes capacidades: saber identificar las relaciones entre la Música y la Salud físico-psicológica; y saber evaluar y seleccionar las obras musicales desde un enfoque crítico con el objetivo de proteger y fortalecer la salud mental y física. Se realizó una evaluación atendiendo a los siguientes criterios: identificar las relaciones entre la música y salud mental y física de la persona; seleccionar de un modo crítico las obras musicales para identificar y gestionar las emociones; tener una visión y evaluación crítica respecto las letras de las canciones que escuchamos; y comprender la interconexión entre la música y sus efectos físico-psicológicos para proteger, prevenir y fortalecer la salud.

Como instrumentos de evaluación se utilizaron: la observación directa, el test de evaluación inicial (Tabla 7), la hoja de registro de pulsaciones (medición de los efectos de la música a nivel físico) y la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3”. La consecución de los objetivos debía responder a estos indicadores de logro: identifica las relaciones entre la música y salud mental y física; selecciona de una manera crítica las obras musicales para identificar y gestionar las emociones, tiene una visión y evaluación crítica respecto las letras de las canciones; y comprende la interconexión entre la música y sus efectos a nivel físico-psicológico para proteger, prevenir y fortalecer la salud. Para ello, se planteó un breve cuestionario (Tabla 7) antes de la realización de la exposición y las actividades de aula:

Tabla 7. Minitest previo a la intervención de aula

| Preguntas | Respuestas |
|---|-------------------|
| ¿Hay relación entre la música que escuchamos y nuestro estado mental y físico? | () Sí () No |
| ¿Podemos utilizar la música para gestionar nuestras emociones? | () Sí () No |
| ¿Las letras de las canciones pueden influir en nuestro estado de ánimo, en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? | () Sí () No |
| ¿Podemos utilizar la música para proteger y fortalecer nuestra salud mental y física? | () Sí () No |
| ¿Te han gustado las clases experimentales de la música? | () Sí () No |

Posterior a la realización del minitest anterior, se procede a la medición del pulso antes de la audición musical que, en este caso, será “Stand by me” de B.B. King (versión utilizada disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hwZNL7QVJjE>). Durante su audición, se cumplimentará la escala DBL-3, ya mencionada. Una vez finalizada la audición, se volverán a medir las pulsaciones. El mismo proceso de medición y cumplimentación de la escala se seguirá con la obra “Storm” de Vanessa-Mae (versión utilizada disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=mdFrn89x74k>). Solo entonces, se iniciará la presentación del contenido correspondiente (completo en el Anexo 12), centrado esta vez en el descubrimiento de las interconexiones entre música y salud físico-psicológica para la prevención, la protección y el fortalecimiento personal (Figura 6).

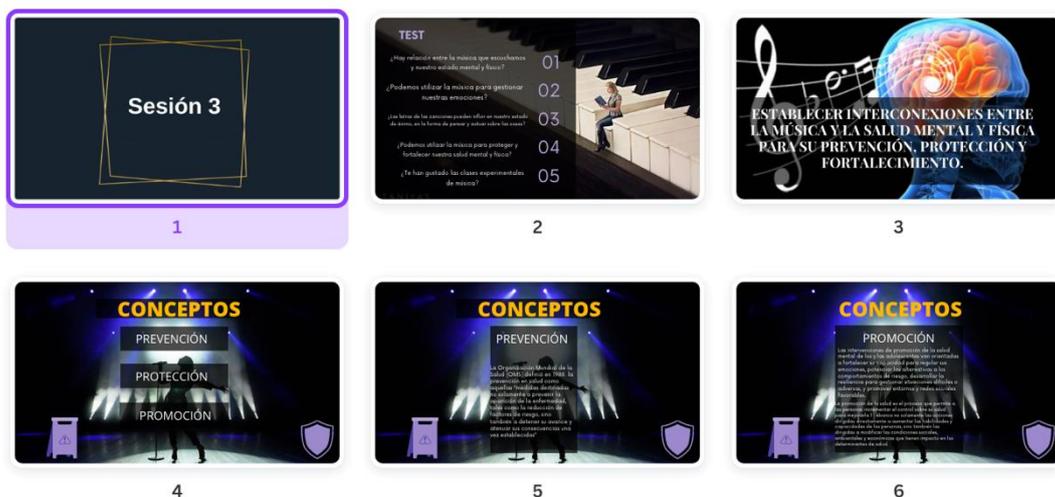


Figura 6. Contenido trabajado en la Sesión 3

Asociado con los contenidos de esta sesión, se encontraba la reproducción de un vídeo de la campaña contra el machismo que está presente en determinado estilo musical (versión utilizada disponible en: <https://youtu.be/SAwToc1Q0B4>). La visualización de este vídeo, realizado por la Escuela de Arte José María Cruz Novillo de Cuenta (Castilla-La Mancha, España), se completó con la respuesta a una serie de preguntas y con el visionado de su repercusión en un programa de noticias regional (<https://www.youtube.com/watch?v=7Cpb4Panbfo>): ¿Qué opináis sobre este vídeo y sobre las letras de las canciones?, ¿Los mensajes de las canciones pueden ser peligrosos

para nuestra salud mental?, ¿Las letras de estas canciones influyen en la forma de pensar y actuar sobre las cosas?, y ¿Este vídeo os hace ser críticos con lo que escucháis?

4.2. Fase 2 de la intervención didáctica: profesorado

A pesar de que se ha denominado “Fase 2”, las actuaciones con el profesorado fueron paralelas a las actuaciones con el alumnado. Esta clasificación únicamente atiende a principios de organización más clara de la información.

El profesorado del grupo experimental se implicó en la preparación y revisión de los contenidos a desarrollar durante las sesiones didácticas. Principalmente, ajustaron la duración de cada presentación y el lenguaje a utilizar en cada una de ellas; puesto que, al tratarse de alumnado adolescente, consideraba necesario que el lenguaje fuese más simple y los contenidos no tan densos. Se pretendía, así, contar con una participación más activa e interesada por parte del alumnado implicado.

El profesorado participante implicado en el grupo experimental, así como en el grupo control, realizó unas entrevistas previas a la intervención didáctica, así como posteriormente a esta (Anexo 15). En el caso de la profesora encargada del grupo experimental, aportó una serie de reflexiones tras el desarrollo del procedimiento didáctico, que han sido incluidos en el Anexo 15.

La implicación del profesorado del grupo control, una vez finalizado el procedimiento didáctico, pudo comprobarse con el apoyo al desarrollo de este tipo de propuestas didácticas en el aula de Música que desembocaría en la aprobación por parte del centro, en próximos cursos (Anexo 17).

5. DISCUSIÓN Y VALORACIÓN DEL CONJUNTO DE DATOS

Tras el desarrollo de la intervención didáctica, se han obtenido interesantes y variados resultados que muestran, por un lado, el descubrimiento de un espíritu crítico sobre el uso de la música y, por otro, la necesidad de formar al profesorado para dar respuesta a las necesidades del alumnado actual. Se centrará la atención, primero, en el impacto que han tenido las prácticas musicales propuestas en el alumnado del Grupo experimental (GE). Este impacto vendría a demostrar la necesidad de la asignatura de Música para favorecer el desarrollo humano integral, en contradicción con los recortes realizados por las distintas reformas educativas de los últimos tiempos (Bouiali, 2022), que han terminado por relegarla a un ultimísimo plano en los currículos educativos.

Como ha podido comprobarse en el anterior Capítulo 4, las sesiones desarrolladas partieron del trabajo de contenidos teóricos y de determinados principios de actuación que podían considerarse, en cierto modo, comunes al proceso educativo musical y al proceso musicoterapéutico. El proceso musical de la audición se convierte en herramienta de intervención musicoterapéutica, pero es un proceso característico también de la educación musical. A esto, debe añadirse el hecho de que cuando se escucha música en las aulas, tanto escolares como de los conservatorios y escuelas de música, se pretende que comprendan qué emoción se persigue y que deberá transmitirse durante la interpretación. García Rodríguez (2022) ha investigado sobre esa importancia de la música como transmisora de emociones, factor que no puede obviarse cuando se trabaja en la asignatura de Música de Educación Secundaria Obligatoria.

La audición musical también consiste en conocer de qué forma se combinan armonías, ritmos, etc. para impactar más fuertemente en el oyente... Es decir, se persigue un desarrollo de lo que podría denominarse un espíritu crítico orientado a discernir las emociones y sentimientos pretendidos en cada composición, que deberán transmitirse a cada oyente. Así pues, quienes interpretan con un instrumento deben aprender a comprender y a gestionar las emociones de cara a la interpretación; de igual modo que, ante la audición musical en una sesión de Musicoterapia con el método GIM se pretende mover hacia el descubrimiento, el autoconocimiento emocional (Herráiz Portillo, 2017) y la reflexión de aquellos hechos pasados que nos afectan negativamente y que la audición musical puede (re)descubrir. Si bien las especificidades del método GIM pueden exceder

considerablemente las atribuciones del profesorado de música, las bases del mismo son de gran interés para la formación inicial y continua que lleve al profesorado a ser más consciente de la potencialidad de la música como herramienta de trabajo emocional y de autodescubrimiento.

Será a este tipo de principios comunes a los que se ha estado haciendo referencia a lo largo de toda esta Tesis Doctoral: la audición musical como descubridora de las emociones y como herramienta que puede ayudar a gestionarlas; la audición musical como herramienta de autoexploración emocional que posibilite una mejora del ánimo, ante posibles situaciones de malestar emocional; la audición musical como herramienta que impacta físicamente en el propio cuerpo y que, por tanto, debe aprender a utilizarse. Ya que la música evoca y despierta respuestas emocionales en consonancia con otras emociones de carácter utilitario (Julin y Sloboda, 2011), debería tratar de adaptarse la enseñanza musical a las necesidades del alumnado actual, que precisa sentirse más consciente de qué le sucede para poder lidiar con sus emociones en su día a día; de modo que, siguiendo a Paynter (1999), se estaba tratando de alejarse de la práctica docente de modelos educativos de siglos pasados para así adaptarse al contexto educativo actual.

En cuanto a los resultados pretest y postest del minitest del GE de la sesión 1, recogidos en la Tabla 8, el incremento más significativo obtenido tras la realización de la primera sesión fue el relacionado con las respuestas al ítem 1.4. ¿Sabes qué es la Musicoterapia? Aunque se cuenta con prácticas musicoterapéuticas en las aulas de Educación Secundaria (Herráiz Portillo, 2017; Pérez *et al.*, 2015; Zahonero Rovira, 2006), su inclusión para el trabajo de contenidos transversales desde procedimientos comunes no es muy habitual, a pesar de los beneficios demostrados. Con este cambio se pudo conseguir el objetivo específico 1; puesto que, el alumnado empezó a ser consciente de ciertos principios musicoterapéuticos que se estaban desarrollando en el aula, pero no tan lejanos a determinadas prácticas musicales como pudiera parecer.

En la siguiente Figura 7, que también recoge la comparativa a nivel porcentual, puede observarse cómo dicho ítem fue el que más cambios presenció:

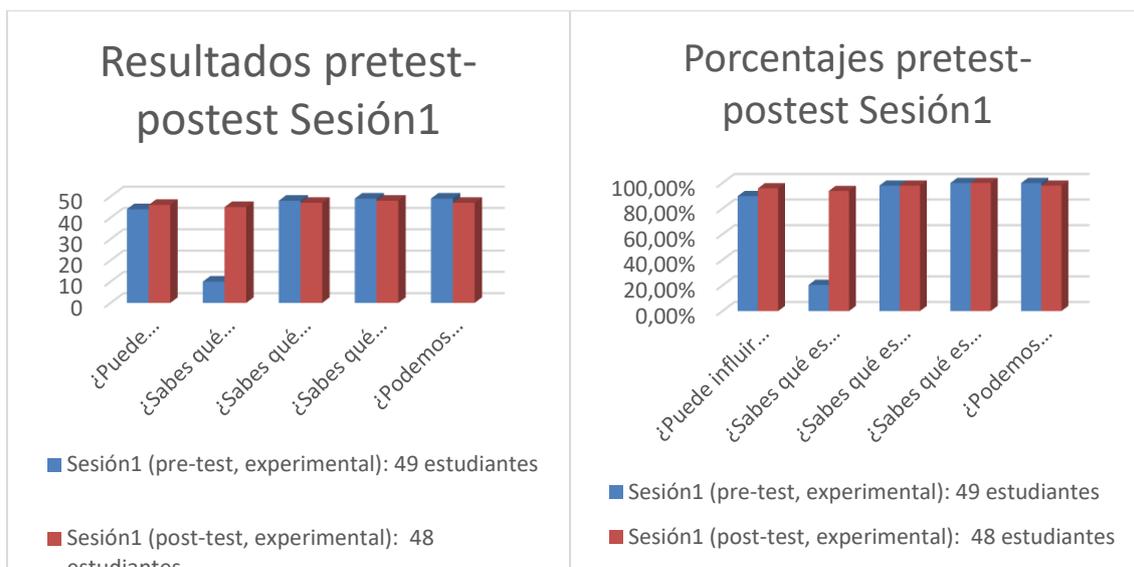


Figura 7. Resultados pretest-postest y su comparativa porcentual (sesión 1)

Respecto al resto de ítems del minitest de esta primera sesión, no se observan cambios significativos, lo que invita a una reflexión interesante: aunque el alumnado parecía consciente del impacto físico-psicológico de la música en ellos mismos y en el potencial de uso respecto a esto, los comentarios de aula recogidos en el diario de campo no terminaban de reflejar las respuestas dadas por el alumnado. Entonces, si el alumnado empezaba a reflexionar sobre el impacto musical, sobre las emociones generadas y la forma de empezar a gestionarlas, se les estaba preparando para afrontar su vida socioafectiva desde el aula musical, lo que estaría próximo al concepto de educación por la música y no para la música de Blasco Carpenle y Vilas Merelas (2013).

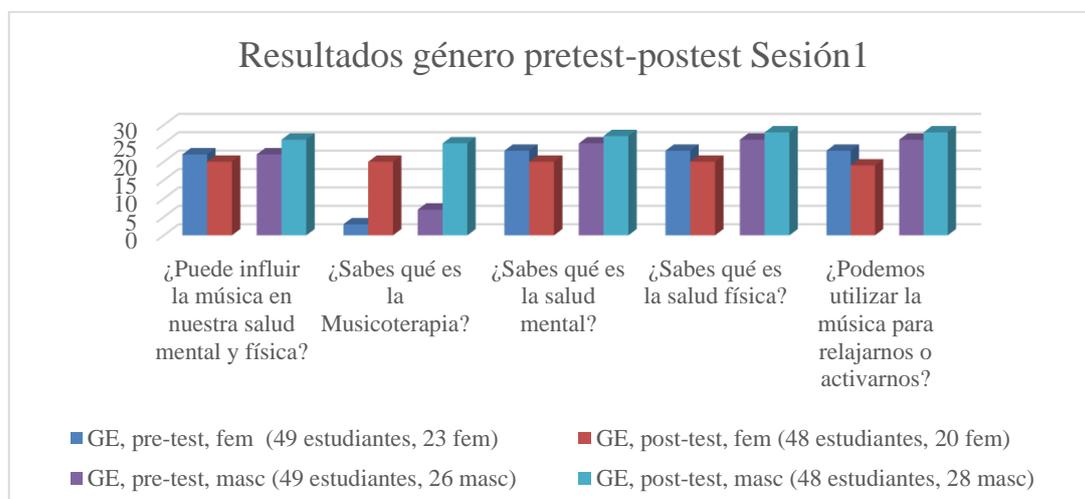


Figura 8. Resultados del pretest-postest atendiendo al género (sesión 1)

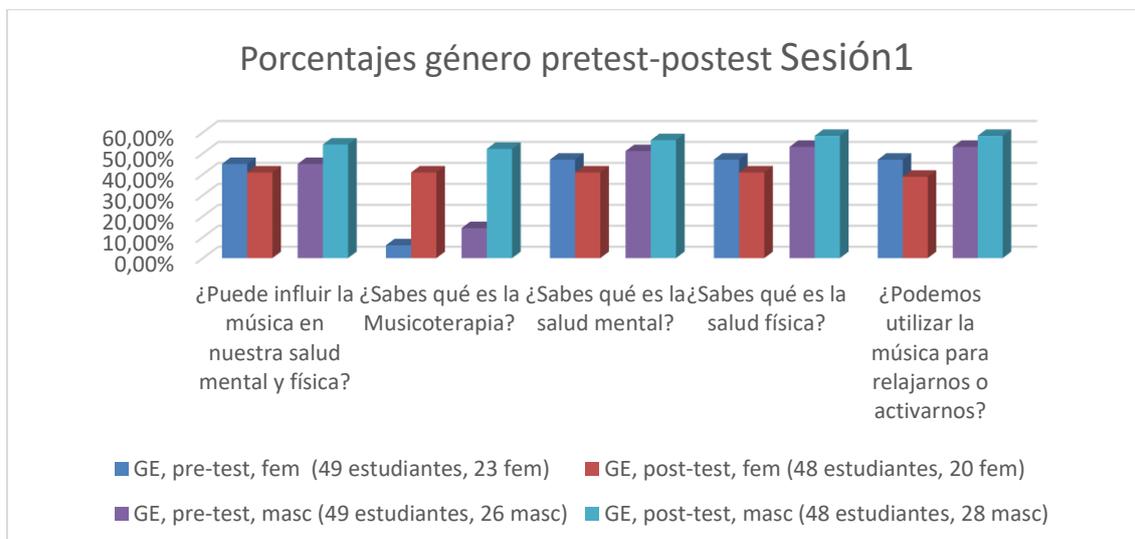


Figura 9. Comparación porcentual del pretest-postest atendiendo al género (sesión 1)

Lo más interesante de los resultados de esta primera sesión mostrados en la Tabla 8 sería el hecho de que el género masculino, sobre todo del grupo 2, parecía mucho más consciente del poder de la música que los grupos femeninos (Figuras 8 y 9). Sin embargo, en los resultados pretest-postest del cuestionario general, ya comentados, esto no sucedió. Quizá podría iniciarse una línea de investigación en esta dirección, tras la realización de esta Tesis Doctoral.

Tabla 8. Resultados pretest-postest del Grupo experimental según género (sesión 1)

| Pretest Grupo experimental | | Preguntas | | | | |
|------------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1: 24 estudiantes | | 22 | 3 | 23 | 24 | 24 |
| Grupo 2: 25 estudiantes | | 22 | 7 | 25 | 25 | 25 |
| Total: 49 estudiantes | | 44 | 10 | 48 | 49 | 49 |

| Género | Estudiantes | Preguntas | | | | |
|-------------------|-------------|-----------|---------|---------|---------|---------|
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1 femenino | 12 | 12 | 1 | 12 | 12 | 12 |
| Grupo 2 femenino | 11 | 10 | 2 | 11 | 11 | 11 |
| Grupo 1 masculino | 12 | 10 | 2 | 11 | 12 | 12 |

| | | | | | | |
|------------------------------|--------------------|------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Grupo 2 masculino | 14 | 12 | 5 | 14 | 14 | 14 |
| Total | 49 | 44 | 10 | 48 | 49 | 49 |
| Postest | | Preguntas | | | | |
| Grupo experimental | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1: 24 estudiantes | | 23 | 21 | 23 | 24 | 23 |
| Grupo 2: 24 estudiantes | | 23 | 24 | 24 | 24 | 24 |
| Total: 48 estudiantes | | 46 | 45 | 47 | 48 | 47 |
| | | Preguntas | | | | |
| Género | Estudiantes | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1 femenino | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 11 |
| Grupo 2 femenino | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| Grupo 1 masculino | 12 | 11 | 9 | 11 | 12 | 12 |
| Grupo 2 masculino | 16 | 15 | 16 | 16 | 16 | 16 |
| Total | 48 | 46 | 45 | 47 | 48 | 47 |

En cuanto a los resultados pretest y postest del GE de la sesión 2, agrupados en la Tabla 9, en la misma línea de lo ya comentado respecto a la sesión 1, pueden observarse incrementos mayores entre el pretest y el postest (Figura 10). Aunque no demasiado significativos, sí pueden considerarse relevantes porque los ítems del segundo minitest estaban más centrados en el reconocimiento y gestión de sus emociones, que en conceptos generales de salud como el anterior minitest utilizado en la sesión 1. Tómese como muestra el ítem 1.7. ¿Hay que ser crítico con la música que escuchas?, que invitaba al alumnado a reflexionar de forma crítica sobre aquella música que se escuchaba, que pretendía que el alumnado se detuviese a pensar qué hacía cuando conectaba su dispositivo electrónico o digital para escuchar música... Todo el alumnado escuchaba música de forma habitual en su vida cotidiana, pero no parecían detenerse a reflexionar sobre qué música utilizaban atendiendo a cómo se encontraban en cada momento. Podría considerarse que no terminaban de ser conscientes de lo que García Rodríguez (2022) ha considerado como factores emocionales que entran en relación con el concepto de música como transmisora de emociones.

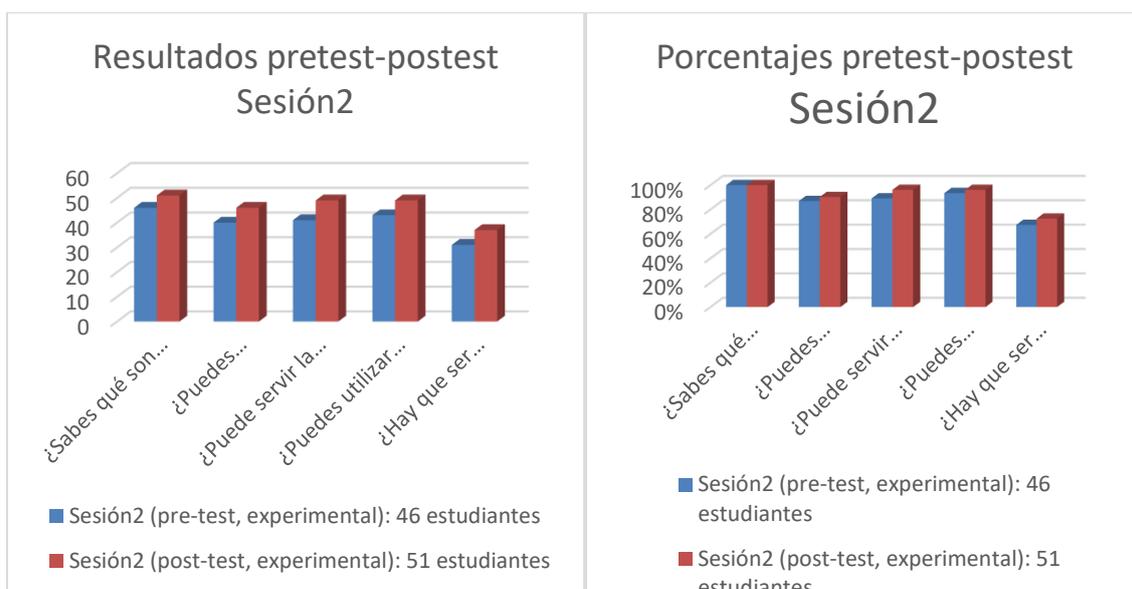


Figura 10. Resultados pretest-postest y su comparativa porcentual (sesión 2)

El incremento conseguido tras la realización de la respectiva sesión, así como los comentarios recogidos durante esta sesión 2, mostraron cómo el alumnado empezaba a reflexionar qué estaban haciendo con “su música”. Solo promoviendo actitudes reflexivas respecto al uso de la música y el impacto que esta puede tener a nivel físico-psicológico, se pueden conseguir estudiantes críticos ante el producto musical y los usos que puedan hacerse del mismo. Así, el proceso de la audición musical pasaba a convertirse en una herramienta orientada a un objetivo no puramente musical, sino en la línea de la globalidad e integralidad del desarrollo educativo (Hargreaves, 1998), que no prioriza lo académico sobre el resto de los aprendizajes que ha sido la tendencia general durante décadas (Oriola Requena, 2015).

Tabla 9. Resultados del pretest-postest del grupo experimental según género (sesión 2)

| Pretest | | Preguntas | | | | |
|------------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Grupo experimental | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1: 22 estudiantes | | 22 | 20 | 20 | 21 | 19 |
| Grupo 2: 24 estudiantes | | 24 | 20 | 21 | 22 | 12 |
| Total: 46 estudiantes | | 46 | 40 | 41 | 43 | 31 |

| | | Preguntas | | | | |
|------------------|-------------|-----------|---------|---------|---------|---------|
| Género | Estudiantes | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1 femenino | 13 | 13 | 12 | 13 | 13 | 11 |

| | | | | | | |
|----------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Grupo 2 femenino | 11 | 11 | 7 | 11 | 11 | 6 |
| Grupo 1 masculino | 9 | 9 | 8 | 7 | 8 | 8 |
| Grupo 2 masculino | 13 | 13 | 13 | 10 | 11 | 6 |
| Total | 46 | 46 | 40 | 41 | 43 | 31 |

| Postest | | Preguntas | | | | |
|------------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Grupo experimental | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1: 24 estudiantes | | 24 | 23 | 23 | 22 | 22 |
| Grupo 2: 27 estudiantes | | 27 | 23 | 26 | 27 | 15 |
| Total: 51 estudiantes | | 51 | 46 | 49 | 49 | 37 |

| | | Preguntas | | | | |
|----------------------|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Género | Estudiantes | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1 femenino | 13 | 13 | 13 | 13 | 13 | 12 |
| Grupo 2 femenino | 11 | 11 | 8 | 11 | 11 | 6 |
| Grupo 1 masculino | 11 | 11 | 10 | 10 | 9 | 10 |
| Grupo 2 masculino | 16 | 16 | 15 | 15 | 16 | 9 |
| Total | 51 | 51 | 46 | 49 | 49 | 37 |

A nivel de género, el grupo 2 masculino parecía más consciente del tema emocional que el femenino del dicho grupo; algo que no se dio de forma tan llamativa en el grupo 1; ya que en el grupo 1 masculino no se obtuvieron resultados superiores a los del grupo 1 femenino. Todo esto en cuanto a los resultados posttest, principalmente, tal como puede apreciarse en las Figuras 11 y 12:

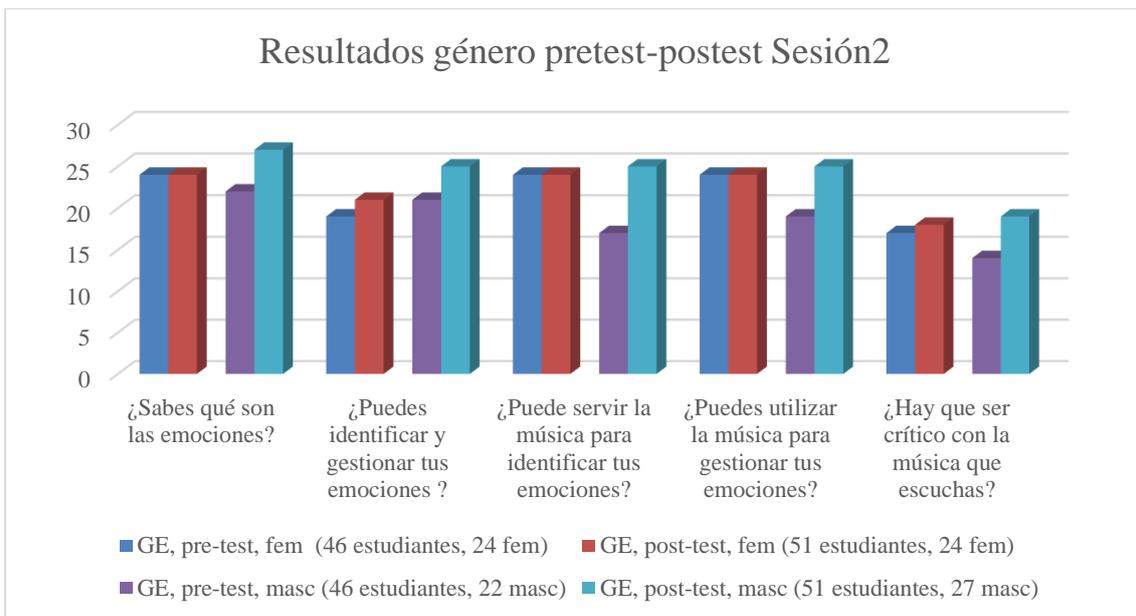


Figura 11. Resultados del pretest-postest atendiendo al género (sesión 2)

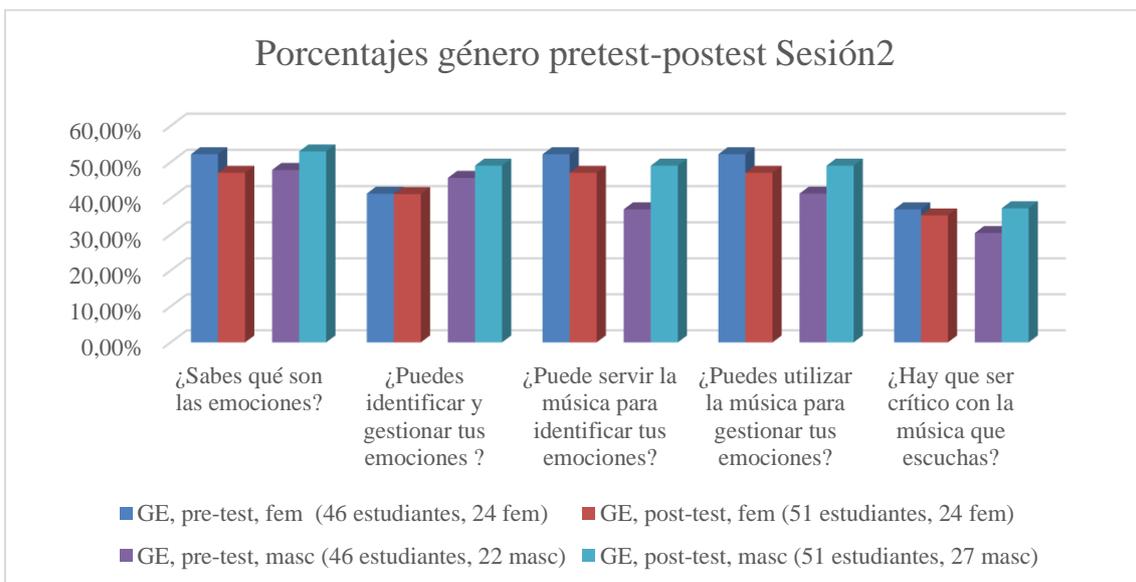


Figura 12. Comparación porcentual del pretest-postest atendiendo al género (sesión 2)

Finalmente, respecto a los resultados obtenidos durante la sesión 3 (Tabla 10), tal como puede observarse en la Figura 13, los cambios más significativos entre el pretest y el postest se dieron en los ítems 1.3., 1.4. y 1.7.

Tabla 10. Resultados del pretest-postest del grupo experimental según género (sesión 3)

| Pretest | | Preguntas | | | | |
|------------------------------|--|------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Grupo experimental | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1: 23 estudiantes | | 22 | 12 | 21 | 22 | 19 |
| Grupo 2: 27 estudiantes | | 27 | 11 | 27 | 25 | 25 |
| Total: 50 estudiantes | | 49 | 49 | 48 | 47 | 44 |

| | | Preguntas | | | | |
|----------------------|--------------------|------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Género | Estudiantes | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1 femenino | 12 | 12 | 12 | 11 | 12 | 10 |
| Grupo 2 femenino | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 |
| Grupo 1 masculino | 11 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 |
| Grupo 2 masculino | 16 | 16 | 16 | 16 | 15 | 14 |
| Total | 50 | 49 | 49 | 48 | 47 | 44 |

| Postest | | Preguntas | | | | |
|------------------------------|--|------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Grupo experimental | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1: 22 estudiantes | | 21 | 21 | 22 | 21 | 21 |
| Grupo 2: 26 estudiantes | | 26 | 25 | 26 | 25 | 24 |
| Total: 48 estudiantes | | 47 | 46 | 48 | 46 | 45 |

| | | Preguntas | | | | |
|----------------------|--------------------|------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Género | Estudiantes | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo 1 femenino | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| Grupo 2 femenino | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 | 10 |
| Grupo 1 masculino | 11 | 10 | 10 | 11 | 10 | 10 |
| Grupo 2 masculino | 16 | 16 | 15 | 16 | 16 | 14 |
| Total | 48 | 47 | 46 | 48 | 46 | 45 |

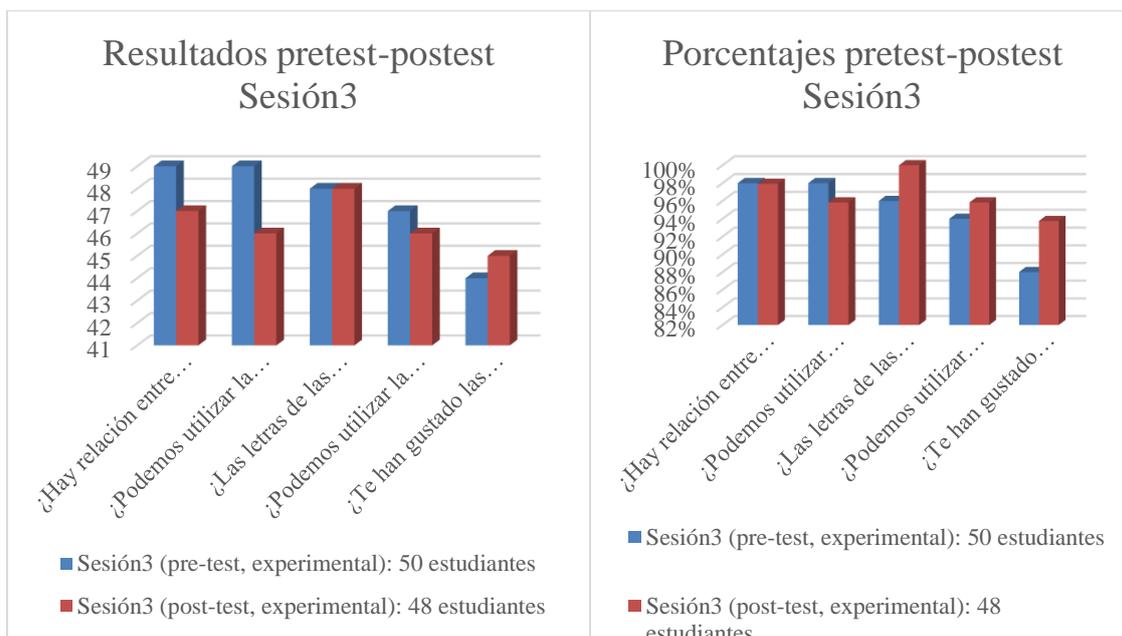


Figura 13. Resultados pretest-postest y su comparativa porcentual (sesión 2)

El ítem 1.3. centrado en la relación entre la música que escuchaban y el estado físico-psicológico en el cual se encontraban, aumentó el doble, lo que permitía concluir que el alumnado se estaba empezando a volver más reflexivo respecto a la interpretación de la música como una herramienta de cambio positivo y negativo, en caso de que no se fuese consciente de las implicaciones de su mal uso. Dicho mal uso puede derivar en un impacto físico negativo, más allá del hecho señalado por Thaut y Wheeler (2010) de que las respuestas fisiológicas a la música dependan de la constitución; puesto que la experiencia individual con la música también la han señalado como determinante y el mal uso puede condicionarla negativamente.

En cuanto al otro ítem de mayor cambio, el ítem 1.4., que pretendía conocer si comprendía la música como herramienta de gestión emocional, presencié el mismo incremento que el ítem 1.3. El alumnado debía empezar a comprender la música como elemento que transmite información que evoca emociones con redes de procesamiento neuronales que pueden modificar, alterar y transformar los estados anímicos (Jauset Berrocal, 2017). Sin embargo, respecto a esto, al tratarse de alumnado adolescente, sería necesario un apoyo externo de especialistas en Psicología, que les ayudasen a comprender en qué consiste la gestión de las emociones y sus implicaciones para su posterior desarrollo adulto. Con esta Tesis Doctoral, atendiendo a los citados objetivos del Capítulo

1, solo se ha pretendido mostrar la necesidad de este tipo de trabajo y lo factible del mismo desde el aula musical; pero, no por ello aislado del trabajo del resto de especialistas: no olvidemos que todo centro educativo precisa del trabajo interdisciplinar y multidisciplinar que garantice el desarrollo integral y global del educando.

Finalmente, el otro ítem más significativo fue el ítem 1.7., que preguntaba si les habían gustado las clases, que también aumentó considerablemente: del escepticismo inicialmente mostrado, se pasó al disfrute de cada sesión y a expresiones faciales y lenguaje corporal de alegría y calma, tal como pudo recogerse en el Diario de campo. Las muestras de lenguaje corporal suelen verse influidas por el clima relacional entre el alumnado. En este sentido, desde investigaciones como la propuesta por Zahonero Rovira (2006), ha podido comprobarse cómo prácticas musicales alejadas del desarrollo “tradicional” pueden repercutir positivamente en la convivencia entre iguales y, en definitiva, su lenguaje corporal podría presentar considerables cambios.

Los ítems 1.5. (influencia de las letras de las canciones en el estado anímico, en el pensamiento y los actos) y el 1.6. (si puede utilizarse la música para proteger-fortalecer la salud físico-psicológica) no presenciaron cambios relevantes del pretest al postest. Aunque, como ya se verá en párrafos siguientes, si se atiende al género, sí deben señalarse ciertas puntualizaciones.

Atendiendo al género (Figuras 14 y 15), aunque su estudio detallado se aleje de lo pretendido en esta Tesis Doctoral, debe señalarse que, conforme se avanzó en el desarrollo de la experiencia, el género masculino fue igualando sus resultados con respecto al femenino. Esto podría explicarse atendiendo al aumento de la importancia que comenzaron a otorgar al tratamiento de las emociones trabajado desde el aula de Música y cómo gran parte de la clase sentía más interés. Entre adolescentes, las opiniones de los iguales son muy relevantes y, fuesen de uno u otro género, si la mayoría prestaba interés y se mostraba participativa, la minoría terminaría por aumentar su grado de interés respecto a las actividades desarrolladas. Al menos, esto fue lo que pudo comprobarse analizando las actitudes y comportamientos del alumnado ante el desarrollo de esta última sesión; así como por el cambio en las respuestas al ítem 1.7. centrado en el grado de satisfacción ante la sesión desarrollada, que aumentó considerablemente.

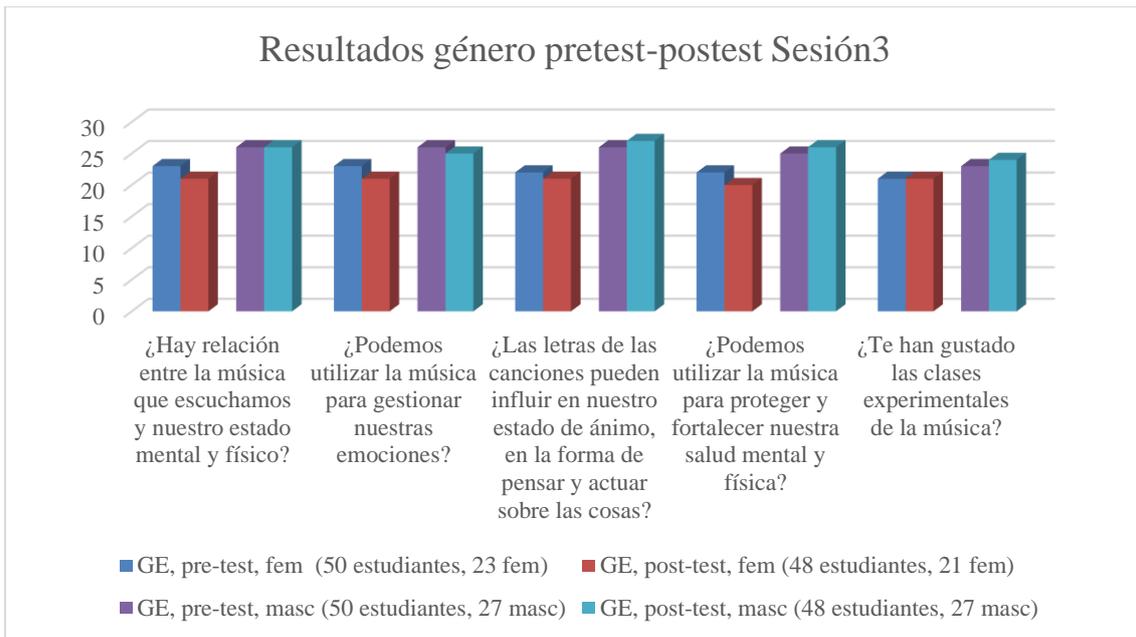


Figura 14. Resultados del pretest-postest atendiendo al género (sesión 3)

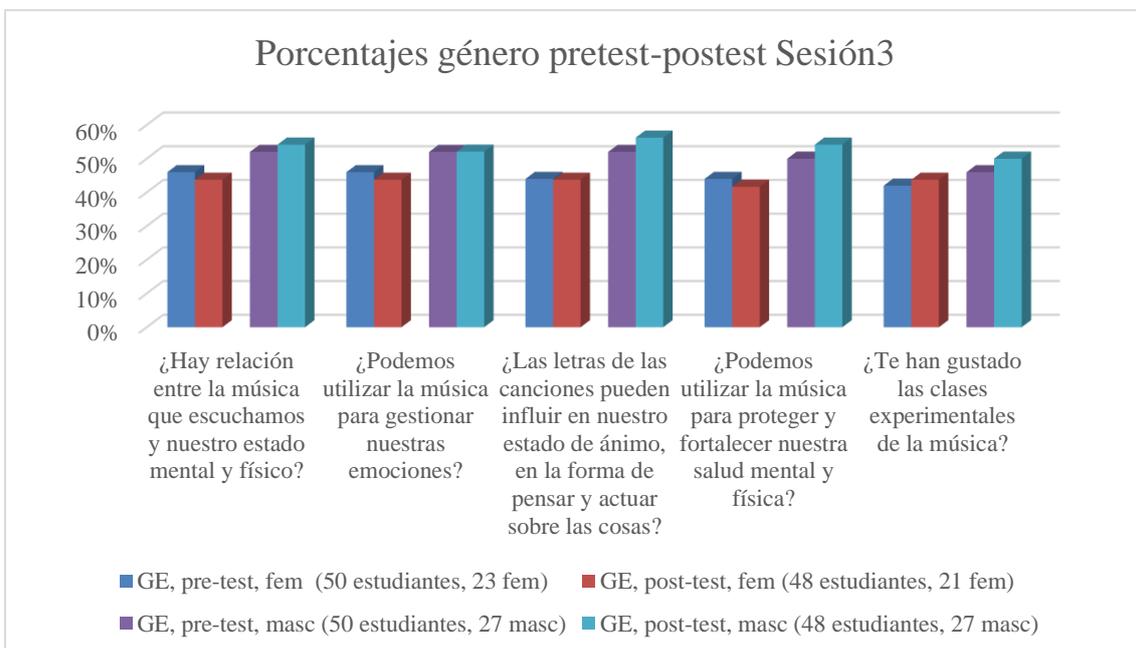


Figura 15. Comparación porcentual del pretest-postest atendiendo al género (sesión 3)

Si se parte del análisis de los resultados obtenidos mediante el trabajo de las Audiciones 1 y 2 (A1-A2) en las sesiones 2 y 3, ha podido comprobarse no solo la gran variedad de respuestas del alumnado ante una misma audición musical, sino también el impacto que ha tenido a nivel fisiológico. Como se comentó en el Capítulo 3, en aras de

garantizar que el alumnado fuese consciente de cuántos efectos psicológicos puede tener la audición musical, a un nivel emocional, se utilizó la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3” (Doménech Zornoza *et al.*, 1987) (en el Anexo 13, pueden encontrarse todos los diagramas de barras con los datos alfabéticos convertidos en numéricos, de cara a la elaboración de los porcentajes correspondientes). Esta escala, utilizada con el GE, mostró la gran diversidad de percepciones psicológicas ante una misma audición, tal como puede observarse en la Figura 16.

En la siguiente Figura 16, pueden observarse resultados bastante similares, salvo algún resultado puntual más alto (GE-E, letra d del punto 1- Activa-Reservado), ya que se trataba de una pieza más tranquila y relajada (“Canon en Re Mayor” de Pachelbel).



Figura 16. Comparativa entre resultados de la Audición 1 del GE (segunda sesión)

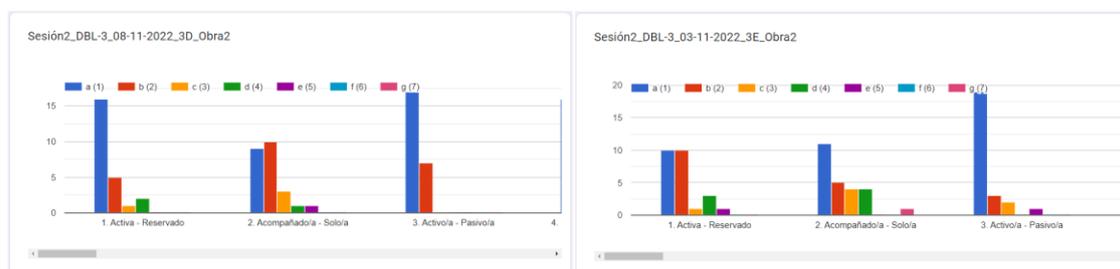


Figura 17. Comparativa entre resultados de la Audición 2 del GE (segunda sesión)

Tomando como ejemplo la Figura 17, centrada en la A2, pueden comprobarse valores más igualados con tendencia a señalar la mayor activación ante la música, puesto que se trataba de la “Obertura. Guillermo Tell” de Rossini, muy activa rítmicamente y con una importante presencia de los instrumentos de viento-metal de la orquesta. De manera que, si se comparan ambas audiciones, los instrumentos utilizados en una y otra llevan al alumnado a percibir las distintas, sintiendo emociones y sensaciones totalmente distintas entre ambas. Precisamente esto es lo que quería conseguirse utilizando esta escala y recurriendo a la audición musical como herramienta fundamental de trabajo en

el aula musical. El hacer hincapié en cómo se percibe en primera persona y como percibe una tercera persona, esa alteridad del aula, lleva a comprender el espacio educativo musical como un punto de encuentro más allá de lo académico: aquí puede entrarse en problemas respecto a la gran multiplicidad de interpretaciones que docentes y progenitores tienden a dar a la finalidad de la educación musical (Pascual Mejía, 2007), ya que unos u otros suelen obviar que se forma globalmente desde las aulas y que ambos agentes (docentes y familias) tienen su papel a la hora de instruir y de educar, juntamente con el otro agente (discentes).



Figura 18. Comparativa entre resultados de la Audición 1 del GE (Tercera sesión)

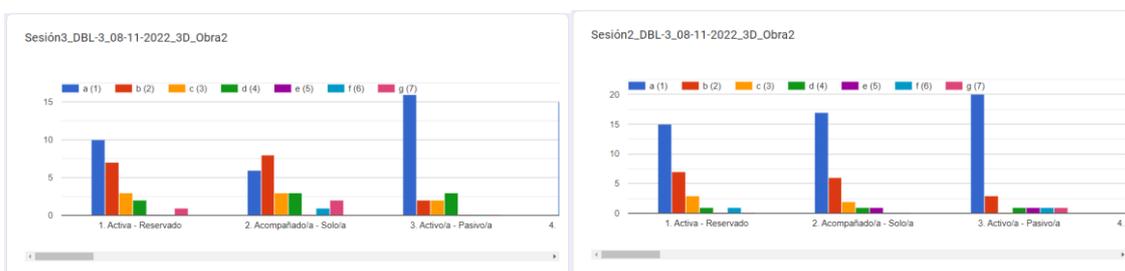


Figura 19. Comparativa entre resultados de la Audición 2 del GE (Tercera sesión)

En la sesión 3, con las A1 (“Stand by me” de B.B. King) y A2 (“Storm” de Vanessa-Mae), pudo comprobarse cómo el alumnado ya había podido habituarse al uso de la escala y se mostraba mucho más receptivo a la hora de analizar las posibles formas de sentirse ante las audiciones propuestas. De modo que, pudo destacarse un mejor uso de este que quedó reflejado en el aumento de las letras intermedias de cada sentimiento (Figura 18). En la Figura 19, ante la A2 que era más activa que la primera, los “picos” del diagrama son más llamativos, siendo menos habituales los puntos intermedios si se comparan con los resultados mostrados en la Figura 9.

En el diario de campo (Anexo 14), se recogieron algunas observaciones del alumnado que, aunque inicialmente se mostró reticente ante un documento con tantas y

tan amplias formas de sentirse ante la música, pudo comprobar cómo todas parecían tener cabida en mayor o en menor medida durante el proceso de audición de una obra musical. Pudieron entender mejor algunos de los conceptos incluidos en la citada escala, que no comprendieron cuando se repartió al inicio de la clase. Sobre esto, debe hacerse hincapié en que la escala supuso una ampliación de lo que podría venir a considerarse su “vocabulario emocional”: es decir, favoreció un autodescubrimiento de emociones, sentimientos y estados que pueden asociarse al desarrollo socioafectivo del ser humano. Se trataba de acostumbrarlos al “uso” de la audición musical como punto de partida del análisis de las emociones percibidas (García Rodríguez, 2022).

Desde esta perspectiva, el alumnado podía llegar a adoptar una postura más crítica ante las audiciones musicales durante las clases de la asignatura de Música, que podían comprenderse también como momento de reflexión crítica para sentirse mejor a nivel físico-psicológico. En relación con esto, con las propuestas desarrolladas y de la forma en que fueron planteadas, se pretendió mostrar cómo necesidad social y contenido musical no estaban reñidos, aunque durante décadas hayan podido considerarse separadas (Jones, 2008).

A esta asimilación de la audición musical como herramienta que permitía descubrir la multitud de emociones que puede encerrar la música vino a unirse la constatación del impacto físico de esta en cada estudiante, en relación con los resultados de las investigaciones de Valim Rogatto *et al.* (2016) sobre la consciencia del impacto físico de la música. Para ello, tal como se comentó en el Capítulo 3, se recurrió a la medición de las pulsaciones antes y después de cada audición. Debe señalarse que, durante la primera sesión, dado que era la toma de contacto con el alumnado, no se utilizó la escala de Doménech Zornoza *et al.* (1987).

Las audiciones utilizadas durante esta primera sesión fueron: “Adagio” de Secret Garden y “We Will rock you” de Queen. Como puede comprobarse, se trata de dos piezas musicales totalmente extremas en cuanto a tratamiento armónico, melódico y rítmico; al fin y al cabo, se trataba de mostrar el impacto que podía ejercer la música sobre su propio cuerpo y, para ello, debía realizarse una selección lo más opuesta posible. En las Figuras 20 y 21, se muestran las frecuencias de las pulsaciones, de las sesiones del 02/11/2022 y del 04/11/2022 de los dos subgrupos del GE: GE-D y GE-E, de ambas audiciones.

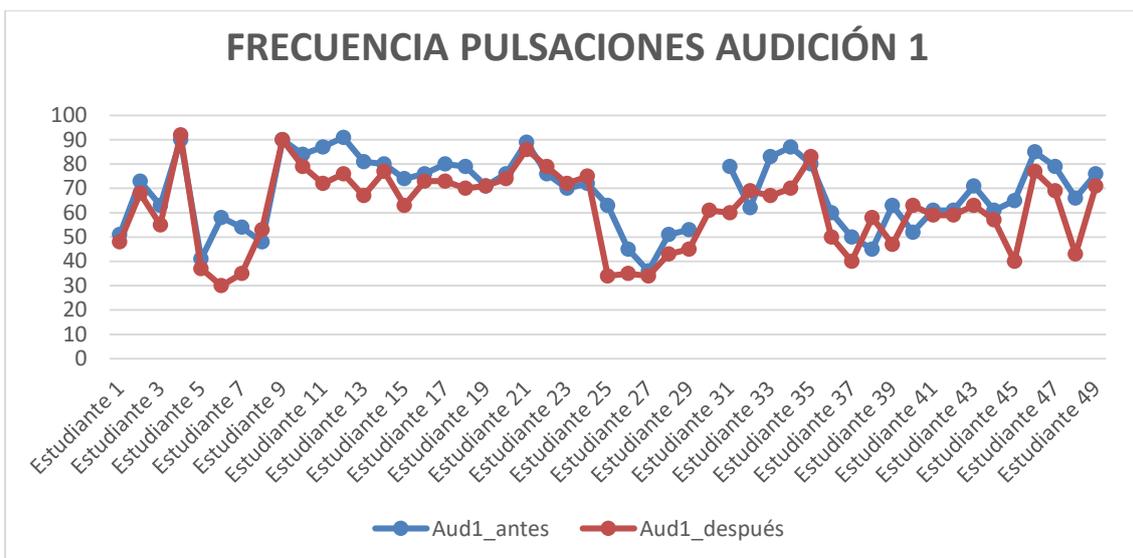


Figura 20. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (02/11/2022, GE-E, y 04/11/2022, GE-D)

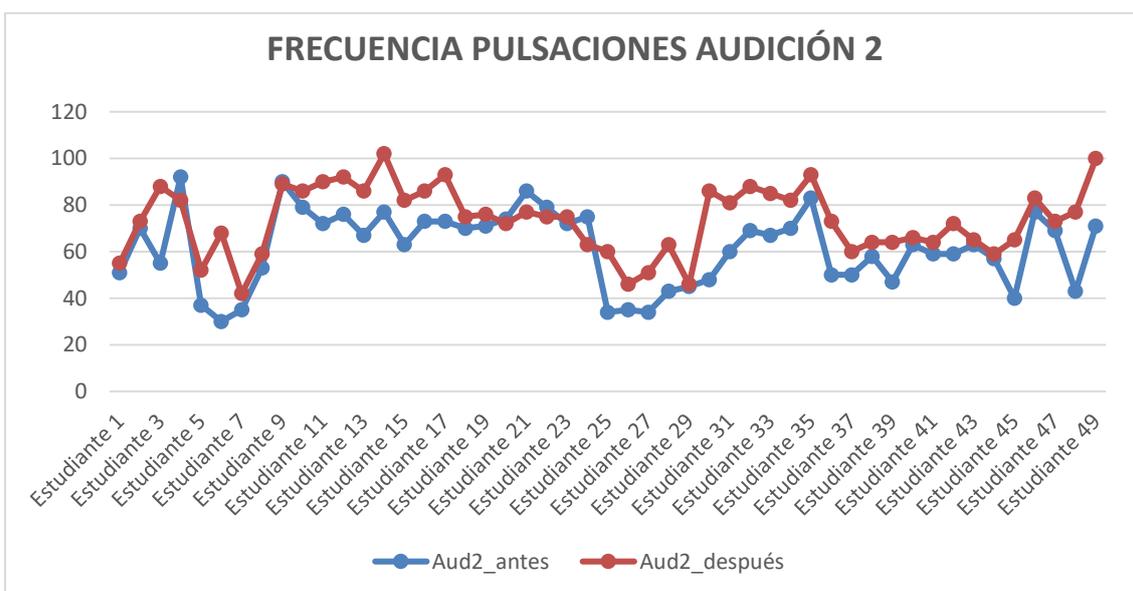


Figura 21. Frecuencia de las pulsaciones durante las A1-A2 antes y después (02/11/2022, GE-E, y 04/11/2022, GE-D)

Seguidamente, puede comprobarse cómo la Media (Tabla 11) y la Mediana (Figura 22, izquierda y derecha) de las pulsaciones del alumnado del GE (D-E) disminuyeron con la primera obra (más suave rítmicamente hablando) y aumentó con respecto a la segunda, que era mucho más potente a nivel rítmico e instrumental. De

hecho, el alumnado pudo mover algunas partes del cuerpo durante la A2, ya que fue una de las indicaciones dadas antes de cada audición: se consideró que no había mejor modo de mostrar el impacto físico que indicándoles que podían mover el cuerpo libremente, en caso de que así lo sintiesen por la audición propuesta.

Tabla 11. Relación de datos estadísticos referentes a las pulsaciones del GE-D y GE-E

| Sesión 02/11/2022 GE-E | | | | |
|-------------------------------|----------------|------------------|----------------|------------------|
| | A1 | A1 | A2 | A2 |
| | (antes) | (después) | (antes) | (después) |
| Tendencia central | 76 | 71 | 71 | 100 |
| Media | 64 | 56 | 56 | 71 |
| Mediana | 63 | 59 | 58 | 66 |
| Sesión 03/11/2022 GE-E | | | | |
| | A1 | A1 | A2 | A2 |
| | (antes) | (después) | (antes) | (después) |
| Media | 66 | 61 | 67 | 70 |
| Mediana | 66 | 59 | 66 | 71 |
| Sesión 09/11/2022 GE-E | | | | |
| | A1 | A1 | A2 | A2 |
| | (antes) | (después) | (antes) | (después) |
| Media | 58 | 55 | 62 | 69 |
| Mediana | 59 | 52 | 60 | 70 |
| Sesión 04/11/2022 GE-D | | | | |
| | A1 | A1 | A2 | A2 |
| | (antes) | (después) | (antes) | (después) |
| Tendencia central | 72 | 75 | 75 | 63 |
| Media | 73 | 67 | 68 | 77 |
| Mediana | 76 | 72 | 72 | 77 |
| Sesión 08/11/2022 GE-D | | | | |
| | A1 | A1 | A2 | A2 |
| | (antes) | (después) | (antes) | (después) |
| Media | 73 | 71 | 74 | 79 |
| Mediana | 78 | 73 | 75 | 83 |
| Sesión 11/11/2022 GE-D | | | | |
| | A1 | A1 | A2 | A2 |

| | (antes) | (después) | (antes) | (después) |
|---------|---------|-----------|---------|-----------|
| Media | 75 | 72 | 75 | 77 |
| Mediana | 73 | 70 | 73 | 77 |

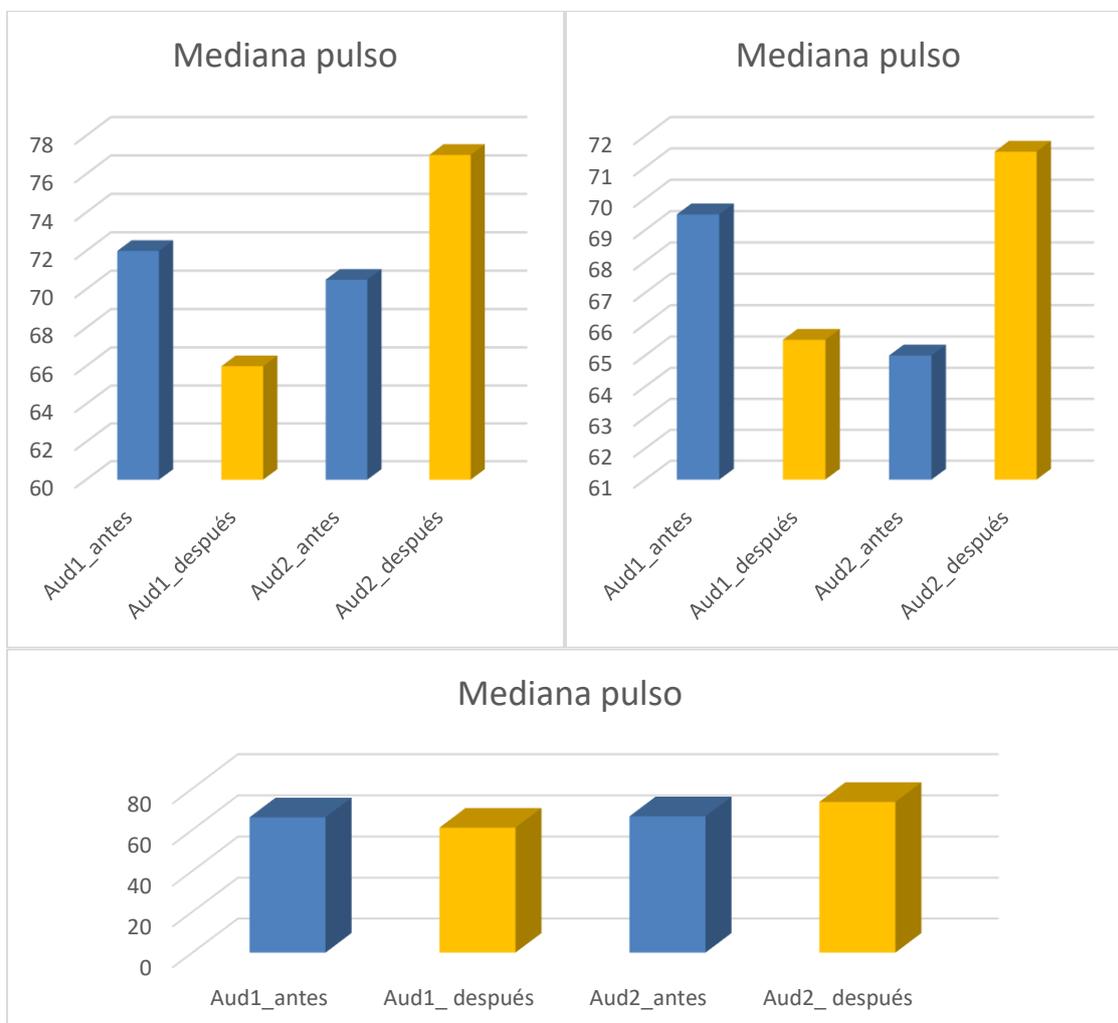


Figura 22. Mediana de las pulsaciones las A1-A2 antes y después (02/11/2022- 03/11/2022, GE-E; 04/11/2022-08/11/2022, GE-D; 09/11/2022, GE-E, y 11/11/2022 GE-D)

Resultados similares se obtuvieron durante las sesiones del 04/11/2022, 08/11/2022 y 11/11/2022 del GE-D, que escucharon las mismas obras musicales (Figuras 23 y 24). En la Tabla 11, puede observarse cómo el GE-D, ya de partida, era un grupo mucho más nervioso, algo que también pudo constarse durante el desarrollo de las sesiones y que queda reflejado en las Medias y Medianas (Figura 22, inferior).

Durante la segunda sesión, los resultados también fueron interesantes, puesto que ya el alumnado empezaba a ser más consciente de aquello que se estaba tratando de transmitir. De acuerdo con lo observado en el Diario de campo, el alumnado estaba más receptivo y parecía mucho más concentrado ante las audiciones musicales propuestas. En las siguientes Figuras 23 y 24, pueden observarse los cambios entre el antes y el después del trabajo realizado con las audiciones. Como puede comprobarse en la Tabla 11, en líneas generales, el alumnado vivenciaba una bajada de las pulsaciones con las audiciones más calmadas, que eran las trabajadas en primer lugar, como preparación a la calma para el desarrollo de la posterior sesión didáctica. Esto era importante, sobre todo, cuando no se trataba de sesiones posteriores al tiempo de descanso, en que volvían muy excitados por el esparcimiento entre iguales.

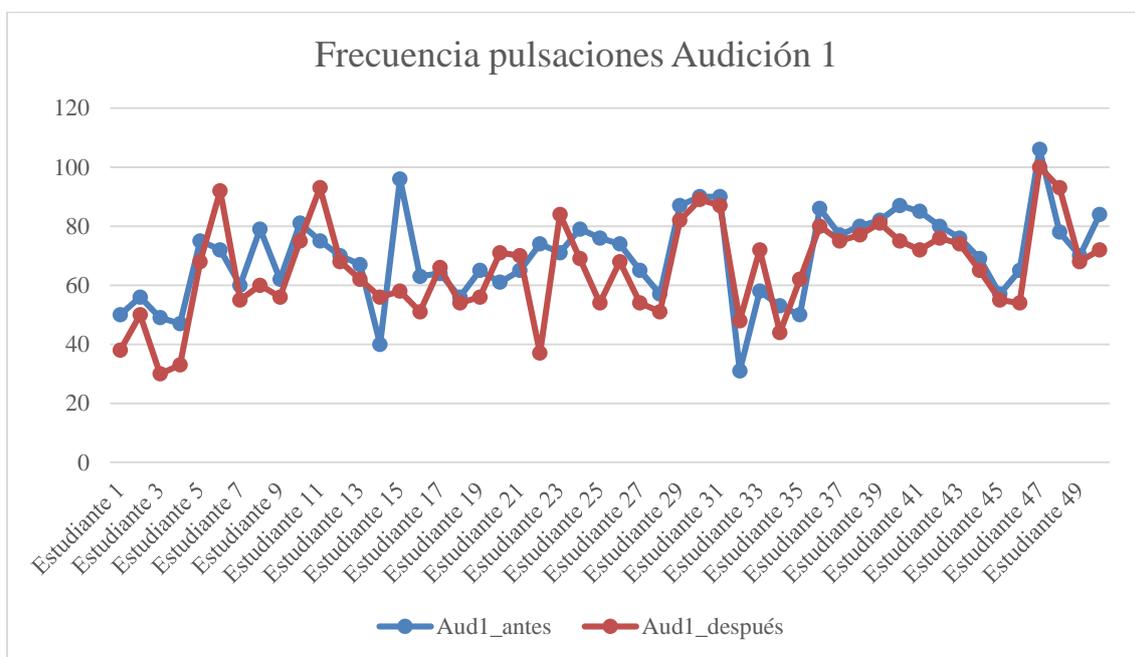


Figura 23. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (03/11/2022, GE-E, y 08/11/2022, GE-D)

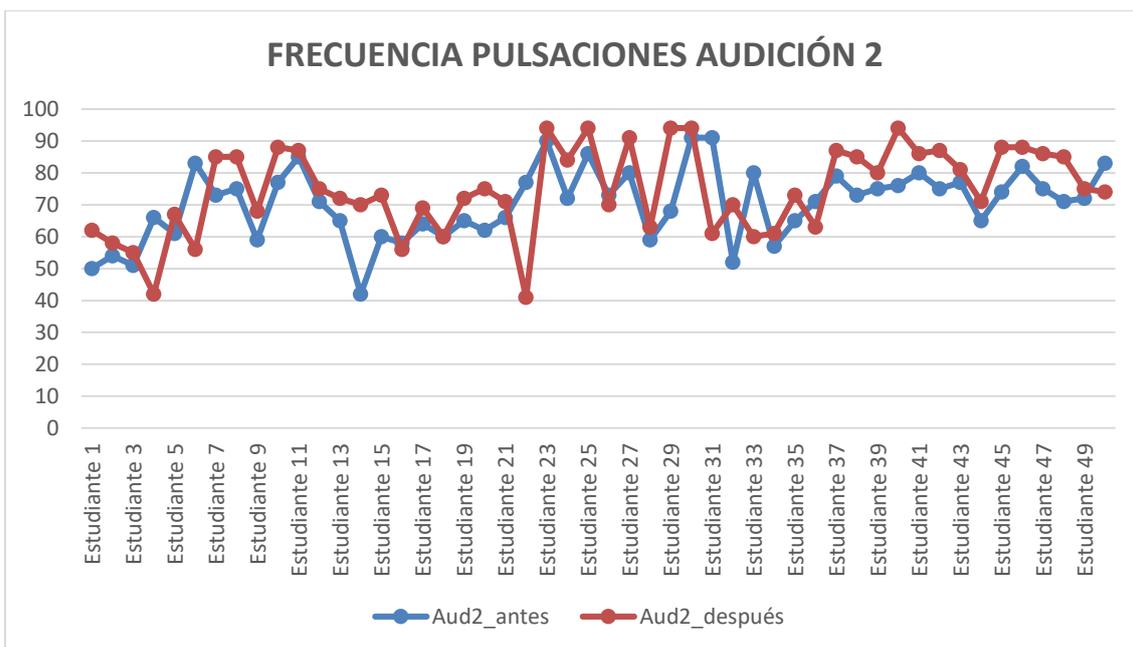


Figura 24. Frecuencia de las pulsaciones durante la A2 antes y después (03/11/2022, GE-E, y 08/11/2022, GE-D)

Las Figuras 25 y 26 también recogen esos cambios de frecuencia conseguidos durante la tercera sesión, que presencié también cambios destacables en la Media (Tabla 11) y la Mediana (Figura 20, inferior).

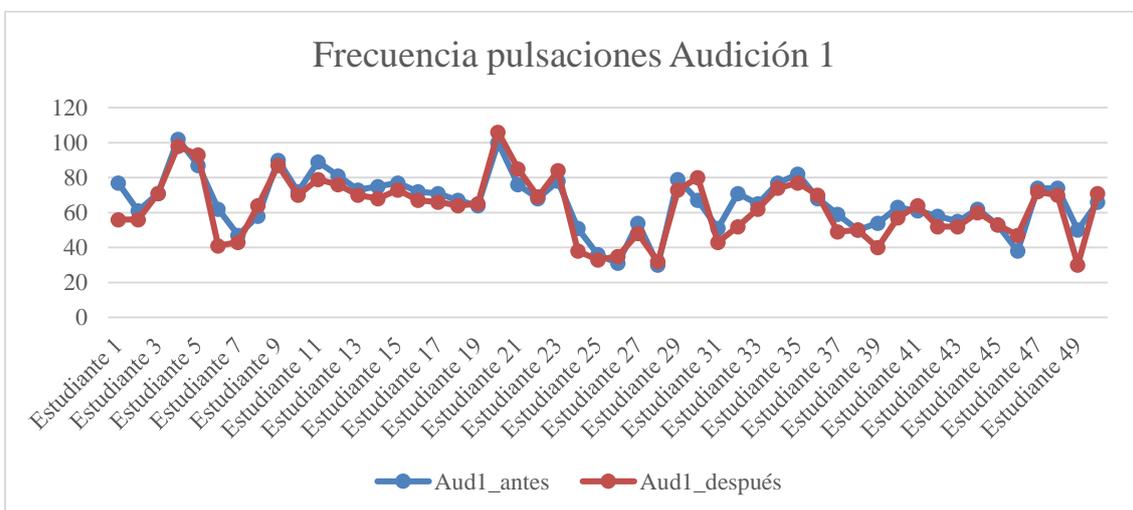


Figura 25. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (09/11/2022, GE-E, y 11/11/2022 GE-D)

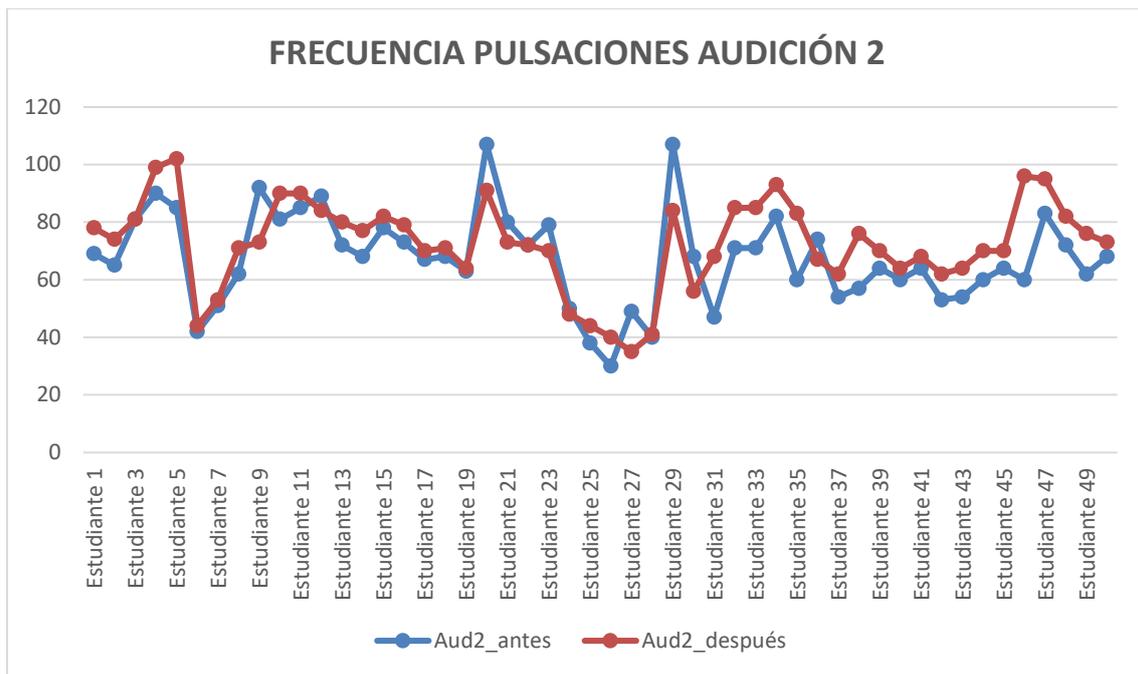


Figura 26. Frecuencia de las pulsaciones durante la A1 antes y después (09/11/2022, GE-E, y 11/11/2022 GE-D)

Respecto a los resultados obtenidos en los cuestionarios generales, en la Tabla 12, se muestra una síntesis de los resultados pretest-postest del GC por género. Puede comprobarse cómo, a pesar de la consciencia en el poder de la música, los datos no resultaron tan significativos como los obtenidos en el postest del GE que sí vivenció la propuesta didáctica. No obstante, sí vienen a señalar cómo el alumnado demanda este tipo de propuestas para mejorar internamente y, por tanto, el profesorado debería prepararse para hacer frente a ello, otorgándose así una mayor utilidad al papel de la educación musical y dejando de infravalorarse su finalidad (Hernández Bravo, 2011).

Tabla 12. Resultados del pretest-postest del Grupo control según género

| | | Preguntas | | | |
|------------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Pretest Grupo control | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo 1: 25 estudiantes | | 20 | 7 | 17 | 16 |
| Grupo 2: 25 estudiantes | | 19 | 15 | 16 | 21 |
| Total: 50 estudiantes | | 39 | 22 | 33 | 37 |

| | | Preguntas | | | |
|--------|-------------|-----------|---------|---------|---------|
| Género | Estudiantes | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| | | | | | |

| | | | | | |
|----------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Grupo 1 femenino | 14 | 9 | 5 | 7 | 8 |
| Grupo 2 femenino | 14 | 10 | 8 | 11 | 13 |
| Grupo 1 masculino | 9 | 8 | 1 | 9 | 8 |
| Grupo 2 masculino | 11 | 9 | 7 | 5 | 8 |
| Grupo 1 otro | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Total | 50 | 37 | 22 | 33 | 37 |

| Postest | | Preguntas | | | |
|------------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Grupo control | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo 1: 25 estudiantes | | 24 | 9 | 12 | 18 |
| Grupo 2: 24 estudiantes | | 19 | 13 | 19 | 22 |
| Total: 49 estudiantes | | 43 | 22 | 31 | 40 |

| Género | Estudiantes | Preguntas | | | |
|----------------------|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo 1 femenino | 13 | 12 | 6 | 6 | 11 |
| Grupo 2 femenino | 15 | 12 | 8 | 13 | 14 |
| Grupo 1 masculino | 10 | 10 | 1 | 6 | 7 |
| Grupo 2 masculino | 9 | 7 | 5 | 6 | 8 |
| Grupo 1 otro | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Total | 49 | 43 | 22 | 31 | 40 |

Resulta interesante que, bien en el GC como en el GE, el género femenino tiende a ser mucho más receptivo y a estar más interesado en el poder que tiene la música sobre el estado físico-psicológico del ser humano. Aunque esta perspectiva de género excede la intencionalidad de esta Tesis Doctoral, se ha considerado interesante presentar los datos organizados atendiendo a esta división. En el Capítulo 7, se han incluido unas breves anotaciones sobre la prospectiva asociada a los posibles intereses investigadores generados con esta Tesis.

Por su parte, el GE presentó significativos cambios después del procedimiento didáctico desarrollado (Tabla 13).

Tabla 13. Respuestas del Grupo experimental pretest-postest

| Preguntas | Pretest (nº personas) | Postest (nº personas) |
|------------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| 1.3. Soy consciente de... | 43 | 52 |
| 1.4. Escucho música sin... | 28 | 13 |
| 1.5. Considero importantes los ... | 30 | 46 |
| 1.6. En mi opinión, la... | 32 | 51 |

Uno de los cambios más significativos fue el relacionado con el ítem 1.6. “En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música”, que pasó de 32 respuestas positivas a 51, lo que supuso el mayor incremento de respuesta de todos los ítems. Así, una reforma educativa que primase este tipo de contenidos y procedimientos didácticos en el aula de Música supondría la demandada (y necesaria) adaptación al mundo actual que han venido señalado desde inicios del siglo XXI autores como Martínez López (2006).

Este ítem 1.6. fue seguido de cerca por el ítem 1.5. “Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud” y del ítem 1.4. “Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física”. En este último caso, se pasó de un mayor número de respuestas positivas a negativas, ya que lo importante era conseguir que el alumnado fuese consciente de dicho impacto al escuchar música y que, por tanto, pudiese seleccionar más adecuadamente sus audiciones para animarse con estas cuando se encontrase alicaído (gestión emocional). Las respuestas al ítem 1.3. “Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico” no aumentaron significativamente, puesto que el alumnado era bastante consciente de ello; aunque, el aumento en los siguientes ítems permitió concluir que, a pesar de que eran conscientes del poder físico-psicológico de la música, no terminaban de ser conscientes del verdadero impacto en la gestión emocional que esta podía tener. Peñalba Acitores (2017) ha señalado que es fundamental incluir como objetivo básico la adquisición de un bienestar emocional desde las propias aulas, teniendo la asignatura de Música un papel relevante para su mantenimiento y gestión. En los siguientes diagramas de

interdependencia (Figura 27) y de correlación (Figura 28), pueden observarse mucho mejor los cambios entre el pretest y el posttest señalados en el párrafo anterior para el GE.

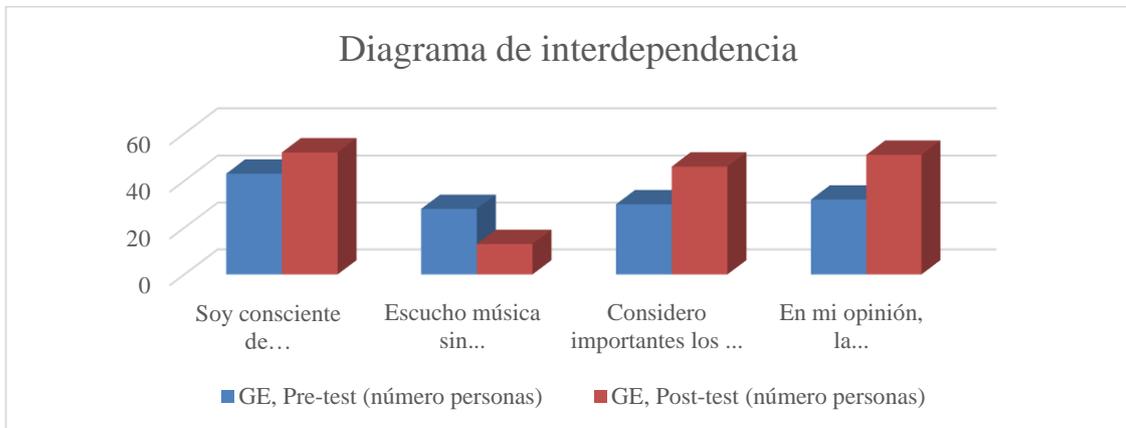


Figura 27. Diagrama de interdependencia de respuestas pretest-posttest del Grupo experimental

En el diagrama de correlación derecho (Figura 28), puede observarse el considerable cambio entre las respuestas iniciales al ítem 1.4. y las posteriores. Esto podría llegar a traducirse en un uso de la audición musical más cuidado y consciente, es decir, una mayor reflexión sobre la asociación de las obras musicales con el estado emocional en que se encuentre el alumnado. Al menos, esto es lo que se pudo deducir de los comentarios realizados durante las diferentes sesiones realizadas con el alumnado y que llevarían al centro educativo a solicitar la implementación de este tipo de usos de la audición en la asignatura de Música. Berrío Grandas (2011) ya señaló este proceso musical auditivo como parte fundamental para el desarrollo integral del alumnado.

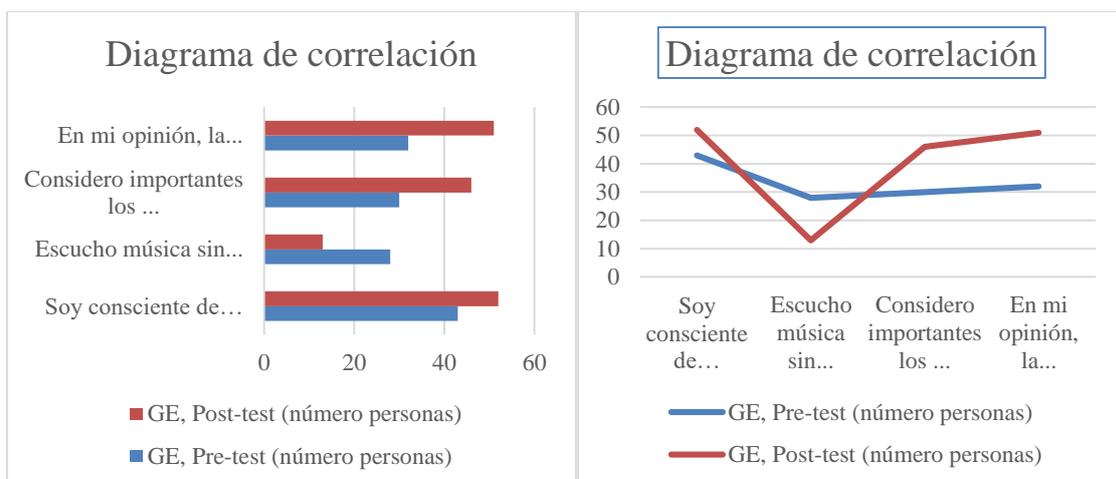


Figura 28. Diagramas de correlación de respuestas pretest-posttest del Grupo experimental

La Tabla 14 muestra el número de respuestas afirmativas y los correspondientes porcentajes de los GE y GC, tanto pretest como postest. La comparativa entre porcentajes puede observarse de una forma más gráfica en la Figura 29. Antes de comentar más detalladamente los cambios presentados en el GE, debe señalarse que en el GC se dieron unos cambios en los ítems 1.3. y 1.6., que no pueden considerarse importantes, pero que pudieron deberse al hecho de que el GC y el GE compartían amistades durante los tiempos de receso del horario escolar. Entre iguales, dialogaban y compartían experiencias de aula, lo que llevó a que comentasen los motivos por los cuales el alumnado del GC no podía disfrutar de la experiencia planteada para el GE. Al convertirse en motivo de disconformidad y dados los interesantes resultados y respuestas favorables durante la experiencia, fue cuando el centro consideró la implementación de este tipo de prácticas para todo el alumnado del centro (Anexo 17).

Tabla 14. Respuestas pretest-postest de los Grupos control y experimental

| Preguntas | GE Pretest | | GE Postest | | GC Pretest | | GC Postest | |
|-------------|---------------|--------|---------------|--------|---------------|------|---------------|--------|
| | (nº personas) | (%) | (nº personas) | (%) | (nº personas) | (%) | (nº personas) | (%) |
| 1.3. (sí=1) | 43 | 82,69% | 52 | 98,11% | 39 | 78 % | 43 | 87,75% |
| 1.4. (sí=1) | 28 | 53,84% | 13 | 24,52% | 22 | 44% | 22 | 44,89% |
| 1.5. (sí=1) | 30 | 57,69% | 46 | 86,79% | 33 | 66% | 31 | 63,26% |
| 1.6. (sí=1) | 32 | 61,53% | 51 | 92,23% | 37 | 74% | 40 | 81,63% |

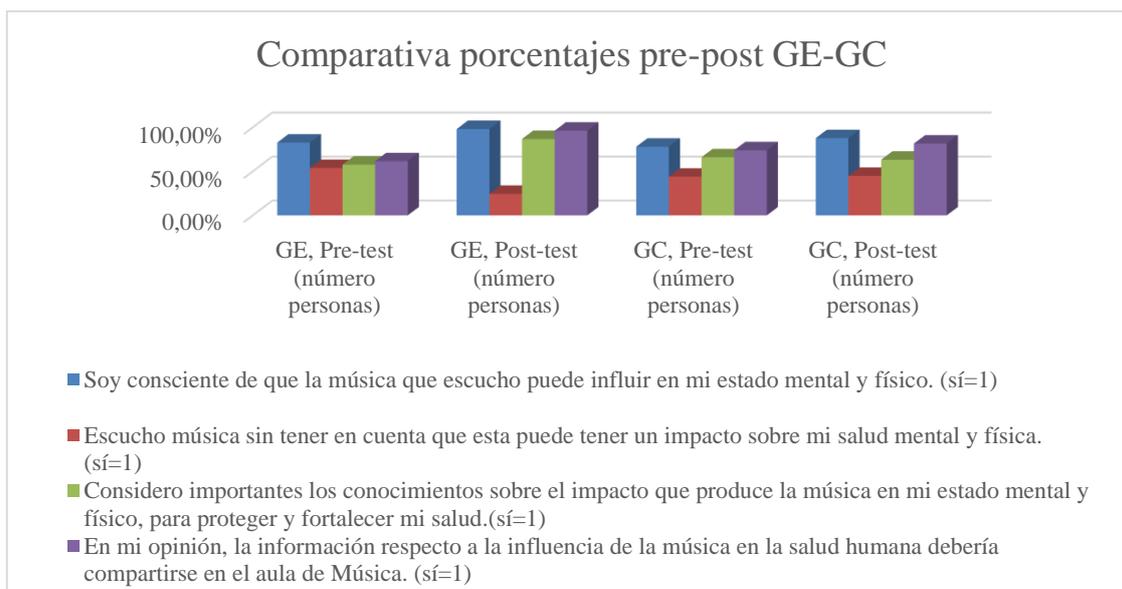


Figura 29. Comparativa de porcentajes de pretest-postest entre los Grupos control y experimental

En el GE, el ítem 1.3., de un 82,69% se pasó a un 98,11% lo que permitió mostrar el aumento casi total de la consciencia del alumnado sobre esa influencia que tiene la música a nivel físico-psicológico. Ciertamente que el alumnado ya tenía un alto grado de consciencia en dicho poder; pero, ese incremento no tan significativo pudo traducirse en una asimilación más real al producirse cambios más llamativos en el resto de los ítems. Esto podría comprenderse mejor si se tiene en cuenta el hecho de que hay una creencia popular generalizada sobre la fuerza de la música para emocionar, para animar..., en la misma línea que suele afirmarse que la música es un lenguaje universal; pero, ¿qué se quiere decir con este tipo de afirmaciones? ¿Qué tipo de fundamentación suele haber detrás de cada una de ellas? La explicación surgida tras la experimentación en el aula, tras escuchar al alumnado y al profesorado implicados, iría en la línea de que se adopta esa “creencia popular” de que la música emociona y anima; aunque, no se termine de comprender la afirmación porque no se tome consciencia ni se reflexione sobre las implicaciones de dicha vivencia. Y esto es, precisamente, una de las cuestiones que pudo trabajarse gracias a la experiencia desarrollada: el alumnado pudo vivenciar de forma reflexiva sobre ese impacto físico-psicológico de la música en sus vidas y, por tanto, poder afirmar de forma categórica que eran conscientes de dicho poder de la audición musical.

Fernández Company (2016) y Fernández Company *et al.* (2020) ya mostraron en sus investigaciones que la música podía contribuir a la resolución de los problemas asociados a la adolescencia, que podían repercutir negativamente en la salud mental del alumnado. La audición musical podría convertirse, de este modo, en herramienta facilitadora del autodescubrimiento emocional que lleve a la autogestión de las emociones por parte del propio alumnado, desde la reflexión crítica aparejada a todo proceso de análisis musical específico.

En cuanto al ítem 1.4., de un 53,84% de respuestas positivas se disminuyó a un 24,52%, lo que permitió afirmar que el alumnado comenzó a ser más consciente del impacto físico-psicológico de la audición musical y que, por tanto, empezó a tener en consideración esto a la hora de seleccionar la música que escuchaba. Como ya se señaló en párrafos anteriores, fue uno de los ítems con un cambio más significativo en su respuesta y que, en un futuro y con las prácticas (y formación docente) adecuadas podría

fomentar la consciencia en el cuidado de la salud mental en el alumnado. Si se es consciente del impacto de determinados tipos de música en situaciones emocionales concretas, el alumnado podrá seleccionar la más adecuada para evitar un aumento de dicha situación negativa. Aunque, desde esta Tesis Doctoral somos conscientes de que el tratamiento de esas problemáticas excede del trabajo (y la formación) docente, desde el aula de Música sí se puede crear el escenario para el reconocimiento de las emociones y del estado emocional y, por tanto, ofrecer un punto de análisis crítico y reflexivo sobre las audiciones musicales más adecuadas para ayudarse hacia el cambio positivo; de manera que, estas puedan utilizarse a conveniencia de las necesidades específicas del alumnado, que ya decidirá ponerse en manos de especialistas para el tratamiento clínico, en caso de problemáticas de salud mental habituales en esta etapa, tales como la ansiedad Pérez Bonaventura (2022) y la depresión (Baena-Extremera *et al.*, 2021; Lucero y Rovella, 2020).

Respecto a los ítems 1.5., del 57,69% se pasó al 86,79% y al ítem 1.6., del 61,53% se pasó al 92,23%, serían los más significativos. Ambos muestran cómo el alumnado consideraba necesario fortalecer y proteger su salud mental desde el aula de Música y con la audición musical como principal herramienta de trabajo. Quizá podría considerarse más adecuado decir que la audición debía convertirse en un instrumento de protección y fortalecimiento de la salud mental: el alumnado estaba tomando conciencia del hecho de que, ante la tristeza, el hecho de escuchar música triste potencia dicho sentimiento; de modo que, si se quiere salir de dicha espiral, no convendría la utilización de audiciones que lleven a multiplicar esta. Respecto a esto, Rodríguez *et al.* (2017) ya lo señalaron.

Solo cuando el alumnado es plenamente consciente del poder de cambio, gestión y control por parte del fenómeno auditivo musical, que es consciente de los daños que puede provocar el uso indiscriminado e irreflexivo de la música (Fernández Bermejo, 2021; Oriola Requena y Gustems Carnicer, 2015), podrá caminar hacia una adecuada salud mental, obviamente, siempre de la mano del personal clínico especialista. El aula de Música solo mostraría herramientas de análisis específico musical que podrían contribuir a la reflexión, el autoconocimiento y el autodescubrimiento.

En la Tabla 15, se muestra una comparativa entre los GC-GE por géneros, que ha sido sintetizada en la Figura 30. Estos datos se muestran solo a título orientativo, puesto

que quedaría para la prospectiva asociada a esta Tesis Doctoral el análisis más detallado de la cuestión de género asociada a esta investigación. No obstante, debe señalarse que, tanto en el GC como en el GE, el género femenino muestra un mayor grado de concienciación acerca del impacto físico-psicológico de la música en el ser humano. Otro dato que debe señalarse y que podría investigarse en relación con la cuestión de género, sería el hecho de que en el GC hubo estudiantes que no se identificaron con el género masculino y femenino; pero, desde el inicio, el cuestionario fue planteado con un ítem denominado “Otro”, de forma que este fuese respetuoso con la diversidad de género.

Tabla 15. Comparativa de respuestas pretest-postest por género entre los Grupos control y experimental

| Preguntas | Grupo experimental | | | | Grupo control | | | | | |
|--------------|--------------------|------------|------------|------------|---------------|-----------|-----------|------------|------------|-----------|
| | Pretest | | Postest | | Pretest | | Postest | | | |
| | nº fem. | nº masc. | nº fem. | nº masc. | nº fem. | nº masc. | nº otro | nº fem. | nº masc. | nº otro |
| 1.3. | 26 | 16 | 23 | 29 | 19 | 17 | 1 | 24 | 17 | 2 |
| | 50,0 0% | 30,77 % | 43 % | 54,72 % | 38,00 % | 34% % | 2% % | 48,98 % | 34,69 % | 4,08 % |
| 1.4. | 17 | 11 | 2 | 11 | 13 | 8 | 1 | 14 | 6 | 2 |
| | 32,6 9% | 21,15 % | 3,77 % | 20,76 % | 26,00 % | 16% % | 2% % | 29% % | 12,25 % | 4,08 % |
| 1.5. | 19 | 11 | 22 | 24 | 18 | 14 | 1 | 19 | 12 | 0 |
| | 36,5 4% | 21,15 % | 41,5 1% | 45% % | 36,00 % | 28% % | 2% % | 38,78 % | 24,49 % | 0% % |
| 1.6. | 18 | 14 | 22 | 29 | 21 | 16 | 0 | 25 | 15 | 0 |
| | 34,6 2% | 26,92 % | 41,5 1% | 54,72 % | 42% % | 32% % | 0% % | 51,02 % | 30,61 % | 0% % |
| | 27 | 25 | 23 | 30 | 28 | 20 | 2 | 28 | 19 | 2 |
| Total | 52 | | 53 | | 50 | | 49 | | | |

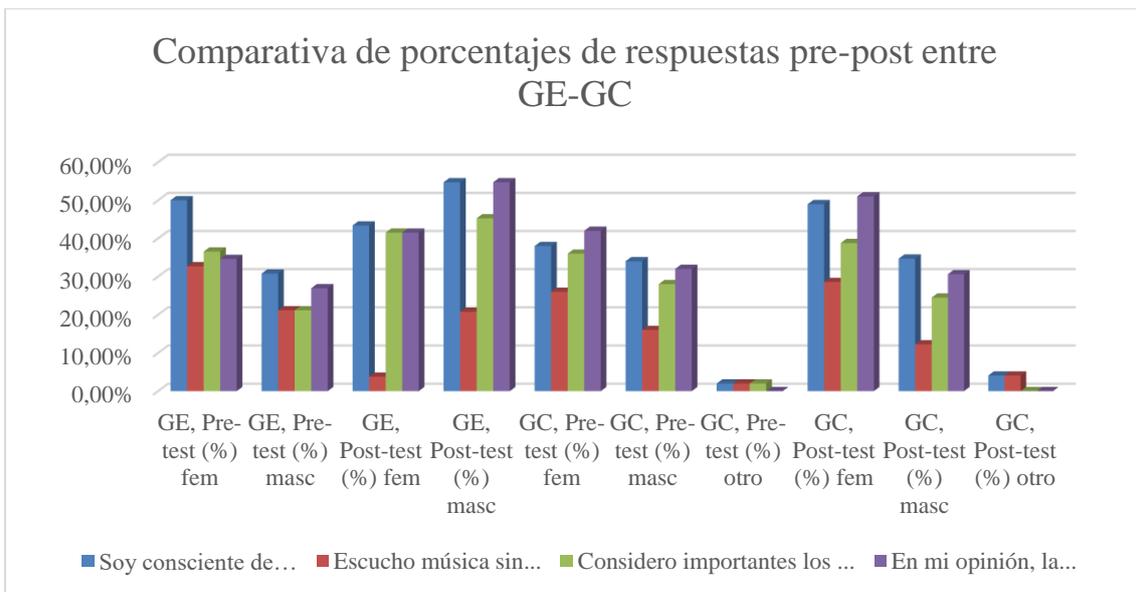


Figura 30. Comparativa de porcentajes de respuestas pretest-postest de género entre los Grupos control y experimental

Respecto a las entrevistas al profesorado, han sido analizadas para obtener una serie de categorías que contribuyesen a plasmar la importancia de ampliar la formación del profesorado de Música de Educación Secundaria hacia principios próximos a lo musicoterapéutico, sin llegar a invadir las competencias de dicha especialidad. La siguiente Tabla 16 muestra la categorización de las respuestas antes de las sesiones realizadas en la llamada aula experimental y después de estas.

Tabla 16. Categorías anteriores y posteriores a la intervención didáctica

| Anteriores | | |
|--------------------------------|--|---|
| Categorías | Subcategorías | Indicadores de significado |
| Poder terapéutico de la música | Consciencia de la música como herramienta terapéutica que impacta a nivel físico y psicológico | Profesora 1. “Pienso que influye en el estado de ánimo [...] puede ser terapéutica porque lo he comprobado en mí misma [...]”. Profesora 2. “[...] se aplica la música con su valor terapéutico, para aliviar, para curar [...] Sé que es una terapia afectiva y utilizada por mucha gente”. Profesor 3. “Yo pienso que la Musicoterapia es intentar resolver problemas, ya sean de salud o mentales, a través de la ayuda de la música [...]”. |
| | Consideración sobre el impacto terapéutico de la música respecto al alumnado | Profesora 1. “No sé cómo exactamente [...] Creo que el tener estudios musicales los hace más conscientes y que nos posibilita herramientas para poder utilizar a nivel de que |

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>influya en la forma de vivir [...] no sé si son conscientes de cómo puede influir la música en su salud física y mental”.</p> <p>Profesor 2. “Les influencia mucho en su manera de vivir y su manera de entender muchas cosas [...]”.</p> <p>Profesor 3. “Yo pienso que influye [...] a veces vienen alterador [...] cinco minutos de música les ayuda, y es muy beneficioso para el discurrir de la clase. Utilizo la música como método de relajación [...]”.</p> |
| <p>Importancia de los conceptos musicoterapéuticos en la formación del profesorado</p> | <p>Conveniencia/necesidad del aprendizaje de conceptos musicoterapéuticos</p> | <p>Profesora 1. “Creo que pueden ampliar el sentido crítico, en el análisis de obras [...]”.</p> <p>Profesor 2. “Lo veo muy interesante [...] Es un ingrediente más [...] no estaba dentro de mi formación y yo lo agradecería ahora, por lo tanto, para los que empiezan ahora que lo tuvieran ya en su formación ya de inicio [...] uno de los ingredientes de la asignatura de Música que fuera la Musicoterapia lo veo conveniente”.</p> <p>Profesor 3. “Pienso que sería conveniente estudiarlos en el conservatorio como una asignatura [...] o como formación en los CEFIRE”.</p> |
| | <p>Dificultades ante la utilización de la música como herramienta terapéutica en el aula</p> | <p>Profesora 1. “En este momento no sé cómo se podría hacer”.</p> <p>Profesor 2. “El principal reto, la formación del profesorado y luego poco a poco ir concienciándoles de su utilidad [...]”.</p> <p>Profesor 3. “No sabría responderte a esta pregunta [...] pienso que es un reto que se pudiera incluir en las escuelas e institutos [...]”.</p> |
| | <p>Implicaciones formativas de las prácticas musicales desde conceptos musicoterapéuticos</p> | <p>Profesora 1. “[...] Ellos son críticos comparando versiones a nivel técnico, pero no en su nivel físico o mental [...] para el profesorado actual de música también sería interesante”.</p> <p>Profesor 2. “Ellos lo que es la crítica la tienen muy limitada y sin duda creo que esto ayudaría [...] Partiendo de la teoría cada vez se va interiorizando más y se puede exportar a las vivencias de cada uno”.</p> |

Posteriores

| Categorías | Subcategorías | Indicadores de significado |
|--|---|--|
| <p>Comprensión de las posibilidades terapéuticas de la música en el aula</p> | <p>Consciencia en el impacto físico-psicológico de la música en el aula</p> | <p>Profesora 1. “Y desde las experiencias que hemos tenido ahora soy mucho más consciente de ello [...] el pulso se ve afectado [...] una música alegre y rápida les hace sonreír y que cambia su estado de ánimo [...] es un recurso que incluso lo escuchamos y no somos</p> |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>Importancia de la música como herramienta de trabajo terapéutico en el aula</p> | <p>conscientes de lo que estamos escuchando, pero aun así nos afecta [...]”.</p> <p>Profesor 2. “Les puede condicionar y a nivel terapéutico para mejorar su estado anímico, lo veo interesante. No creo que haga falta esperar a un problema para iniciar una terapia, si no como prevención como formación puede ser interesante”.</p> <p>Profesor 3. “He observado sus beneficios en las clases [...] Pienso que influye en la salud, su mejora, y en cosas como la atención, la concentración, etc.”.</p> <p>Profesora 1. “[...] la experiencia que hemos desarrollado puede ser un buen punto de partida. La utilización de otro tipo de métodos [...] los alumnos han sido muy receptivos [...] Es decir, estamos favoreciendo un espíritu crítico y una forma de que los alumnos consuman la música de manera responsable, consciente y que favorezca su salud física como mental”.</p> <p>Profesor 3. “El beneficio de la Musicoterapia lo conozco, ahora, me hace falta la formación adecuada para poder encauzar ese intento de ayuda [...] Creo que la música puede ayudar en la autogestión de las emociones. Y creo que un profesor puede ayudar en eso”.</p> |
| <p>Importancia de la formación musical desde una perspectiva terapéutica para el aula</p> | <p>Interpretación de los conocimientos musicoterapéuticos como fundamentales para la formación docente</p> | <p>Profesora 1. “[...] Considero que tres clases no son suficientes, creo que tiene que ser un trabajo continuo a lo largo del tiempo [...] Lo ideal sería a lo largo de toda la formación del alumnado [...] tanto para el futuro profesorado como para el profesorado actual, creo que nos puede dar una perspectiva muy innovadora, muy buena. Sería muy importante que el profesorado estuviésemos formados para poder transmitir estos conocimientos a nuestros alumnos”.</p> <p>Profesor 2. “Primero la formación del profesorado, que sea capaz de enseñar con una formación adecuada que es lo que pienso que a algunos nos puede faltar. Y después llevarlo a la práctica e ir concienciándolo [...] Lo veo muy útil en cuanto a la formación del alumnado”.</p> <p>Profesor 3. “El principal reto es, aumentar yo mi formación e informarme sobre el tema [...]”.</p> |
| | <p>Relaciones entre educación musical y Musicoterapia</p> | <p>Profesora 1. “Es muy importante que todo el alumnado sea consciente, es decir, nosotros lo que pretendemos formar ahora son personas, no darles conocimientos académicos, sino que darles unas herramientas que les puedan servir para toda su vida [...] Considero que es muy</p> |

importante establecer nexos de unión entre la Musicoterapia y la educación [...]”.

Profesor 2. “Impartimos una enseñanza generalista, buscando un desarrollo integral, y esta parte está descuidada, la deberíamos potenciar. La prevención siempre viene bien”.

Antes de las sesiones, se obtuvieron las siguientes categorías (Tabla 16): “Poder terapéutico de la música” e “Importancia de los conocimientos musicoterapéuticos en la formación del profesorado”. Así, la categoría “Poder terapéutico de la música” pudo subdividirse en dos subcategorías: “Consciencia de la música como herramienta terapéutica que impacta a nivel físico y psicológico” y “Consideración sobre el impacto terapéutico de la música respecto al alumnado”.

Los indicadores de significado que permitieron comprobar la subcategoría “Consciencia de la música como herramienta terapéutica que impacta a nivel físico y psicológico” quedarían reflejados en los siguientes verbos, que darían muestra de la importancia concedida a la música como herramienta terapéutica: influir, aliviar y resolver, señalado los tres docentes implicados en los GC y GE. La Profesora 1 señaló, incluso, que había podido vivenciar por sí misma el poder terapéutico de la música. Entroncando con esto, Pérez Eizaguirre *et al.* (2015) han defendido la importancia de incorporar la música con un fin terapéutico al aula de Educación Secundaria desde los medios ofrecidos por la pedagogía musical. El apoyo del profesorado siempre es importante para garantizar la incorporación de propuestas didácticas similares en el aula, que, en este caso, terminó reflejándose en la propuesta presentada y aprobada para el próximo curso académico (Anexo 17).

Los indicadores de significado de la subcategoría “Consideración sobre el impacto terapéutico de la música respecto al alumnado” mostraron cómo, aunque los Profesores 2 y 3 pudieran ser muy conscientes de ello e, incluso, que utilizasen la música “como método de relajación” (Profesor 3), debemos quedarnos con lo señalado por la profesora 1, que comentó que no sabía cómo exactamente podía considerarse dicho impacto. Esta profesora 1, que contaba con estudios de Psicología, reflexionaba constantemente sobre el estado de la salud mental del alumnado, sobre cómo podía lograrse algún cambio al respecto desde su propia aula... Pero, las fuentes previas ya estaban mostrando cómo la

música permitía dicha mejora del estado anímico (McFerran *et al.*, 2015). Debe recordarse lo ya señalado en el capítulo introductorio sobre el estado de la salud mental del alumnado adolescente y las problemáticas de suicidio, acoso, etc., que tanto se están incrementando en los últimos tiempos. El promover la reflexión crítica sobre cómo se usan las herramientas musicales más próximas para obtener cambios positivos significativos para nuestro desarrollo vital y mental en sociedad (Laiho, 2004), siempre debe ser de interés para el profesorado porque lo que podría denominarse “microsociedad” de aula es el punto de encuentro social de mayor relevancia para la población adolescente. De manera que, será aquí donde el profesorado debería cuidar especialmente el área de desarrollo socioafectiva: no puede olvidarse que la educación persigue la formación ciudadana en competencias que también comprenden el desarrollo ciudadano social y afectivo para garantizar una sociedad democrática en adecuadas condiciones físicas, mentales, sociales, intelectuales y afectivas.

Respecto a la categoría “Importancia de los conocimientos musicoterapéuticos en la formación del profesorado”, se subdividió en: “Conveniencia/necesidad del aprendizaje de conceptos musicoterapéuticos”, “Dificultades ante la utilización de la música como herramienta terapéutica en el aula” e “Implicaciones formativas de las prácticas musicales desde conceptos musicoterapéuticos”. La primera subcategoría “Conveniencia/necesidad del aprendizaje de conceptos musicoterapéuticos” fue reflejada por los Profesores 2 y 3 en la necesidad de incluir algo relacionado durante la formación en los conservatorios y/o en los CEFIRE. En este sentido, esta Tesis Doctoral incluyó como último objetivo específico una serie de recomendaciones formativas para garantizar las buenas prácticas del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, sobreentendiéndose que dichas buenas prácticas implicarían eficacia y eficiencia (Jorquera Jaramillo, 2017) durante su desarrollo.

De modo que, atendiendo a lo vivenciado en primera persona durante la formación universitaria, así como lo tanteado en el centro educativo, se consideró que era necesario dar respuesta a las necesidades del alumnado, aunque esto pasaba por la adecuada formación del futuro profesorado. Estas necesidades del alumnado estarían relacionadas con una formación emocional por parte del profesorado, en la línea de lo defendido por Extremera Pacheco, Mérida López y Sánchez Gómez (2019), orientada al cambio integral

en el alumnado. En relación con las necesidades formativas, la profesora 1, por su parte, insistió en la necesidad de contar con esos conocimientos para que el alumnado pueda desarrollar su sentido crítico ante la música escuchada; así, estaba mostrando cómo este tipo de aprendizajes, de prácticas educativas más centradas en un análisis más emocional, serían las que permitirían al alumnado un desarrollo emocional más consciente, regulado y crítico. Todo esto en la línea de Papinczak *et al.* (2015), que ya insistieron en la necesidad de utilizar la audición musical porque estaba especialmente relacionada con el bienestar-conexión social y la regulación emocional.

En la segunda subcategoría, “Dificultades ante la utilización de la música como herramienta terapéutica en el aula”, los Profesores 1 y 3 señalaron la gran dificultad a la hora de utilizar la música desde ese enfoque. Lo curioso es que, durante el trabajo de la interpretación en los conservatorios de música, se insiste mucho en las emociones transmitidas, en cómo enfocar la interpretación de tal o cual pasaje para conseguir que las armonías determinadas muestren lo que el compositor esperaba. Precisamente este tipo de cosas serían las que se comparten cuando se enseña a interpretar y cuando se trabaja con la audición como herramienta musicoterapéutica: qué emoción transmite la música, qué nos hace imaginar, qué nos hace sentir, cómo nos hace sentir para transmitirlo al público... Pero, no se trataría solo de la didáctica de la interpretación, sino que durante el análisis de las obras musicales también puede (y debe) reflejarse esto porque no solo se debería realizar un análisis armónico-contrapuntístico, sino también orientado a reflejar las emociones y sentimientos que mueven dichas armonías, dichas estructuras formales, etc. Esto es lo que se ha estado defendiendo a lo largo de esta Tesis Doctoral: esos puntos de unión entre ambas disciplinas, que lleven a que el alumnado pueda sentirse mejor a nivel físico-psicológico y que el profesorado no pierda de vista que su objetivo principal es formar ciudadanos plenos desde sus respectivas especialidades docentes.

Para finalizar el análisis de esta subcategoría, debe señalarse lo comentado por el Profesor 2, que se centró más en remarcar la importancia de la formación del profesorado para vencer a dicha dificultad en la aplicación más terapéutica de la música en el aula. Esta aplicación sería fundamental porque Rodríguez *et al.* (2020) ya insistieron en cómo el alumnado adolescente recurría a la música para mejorar su estado de ánimo y, por tanto,

debe añadirse que estaría en manos del profesorado (desde sus respectivas aulas) guiarles para garantizar cierta reflexión en sus usos.

La última de las subcategorías de esta segunda categoría anterior a las sesiones desarrolladas, “Implicaciones formativas de las prácticas musicales desde conceptos musicoterapéuticos”, ofrece unas curiosas visiones sobre dichas implicaciones. La convivencia entre iguales, considerada uno de los posibles resultados de las buenas prácticas (Jorquera Jaramillo, 2017) que podrían desarrollarse partiendo de una adecuada formación inicial y continua, parece olvidarse como práctica que puede desplegarse con propuestas de improvisación comunes a la educación musical y a la intervención musicoterapéutica. Es decir, el profesorado parece que no termina de ser consciente que puedan haber sido mejor formados de lo que consideran; aunque, para ser conscientes de las implicaciones formativas de dicho proceso de improvisación, tendrían que verlo como punto común a ambas áreas de conocimiento: Bruscia (2011) ha investigado sobre los modelos de improvisación en Musicoterapia y Lage Gómez y Cremades Andreu (2018) sobre cómo improvisar en la asignatura de Música de Educación Secundaria. Ante esto, por su parte, la Profesora 1 se centró en señalar que, a nivel técnico, el alumnado ya es bastante crítico; mientras que, el Profesor 2 se centró más en señalar cómo el espíritu crítico del alumnado respecto a la música todavía no estaba muy desarrollado. Sin embargo, sí coincidieron en el importante impacto que podría tener dicha formación específica del profesorado en el desarrollo del aula de Música de Educación Secundaria Obligatoria.

Una vez desarrolladas las sesiones, fueron dos las categorías obtenidas: “Comprensión de las posibilidades terapéuticas de la música en el aula” e “Importancia de la formación musical desde una perspectiva terapéutica para el aula”. Ambas categorías reflejarían las líneas argumentales de esta Tesis: la importancia de incorporar determinados principios terapéuticos al aula de Música, pero siempre partiendo de la formación específica del profesorado respecto a estos. En referencia a la necesidad formativa y ante las “carencias terapéuticas” en la formación inicial, estaría la investigación de Ruiz (2022), que ha defendido que la formación en educación para la salud sea una realidad en los conservatorios profesionales; así pues, puede observarse cómo distintas enseñanzas demandarían una misma formación orientada al desarrollo de

una adecuada salud mental del alumnado. Básicamente, se trataría de dar respuesta a la legislación vigente como se ha señalado en el Capítulo 2; de modo que, el proceso de enseñanza/aprendizaje lo sea también en el más amplio sentido integral y global.

En cuanto a las subcategorías de la categoría “Comprensión de las posibilidades terapéuticas de la música en el aula”, tras el análisis textual, se extrajeron dos: “Consciencia en el impacto físico-psicológico de la música en el aula” y “Importancia de la música como herramienta de trabajo terapéutico en el aula”. Lo importante ante estas dos subcategorías, sería no dar por sentado el impacto positivo/negativo de la música *per se*, subestimándola y reduciendo sus posibilidades manipulativas en sentido positivo/negativo (Storr, 2020); ya que tanto la consciencia en el impacto como la importancia terapéutica de la música en el aula dependerán de la adecuada formación y reflexión previas por parte del profesorado. En cuanto a la primera, debe señalarse que la Profesora 1 estaba plenamente convencida del impacto de la música, incluso de lo que podía considerarse aparentemente “tan simple” como una audición. Y el Profesor 2 señaló que no debía esperarse a tener problemas para hacer este tipo de propuestas didácticas en el aula. Esto resulta de gran interés porque los Profesores 2 y 3 no quisieron participar de la propuesta didáctica aquí recogida; pero, al finalizar y dado el considerable revuelo entre el alumnado del GE, que comentaron las sesiones con el alumnado del GC, llegaron a la conclusión de que también querían participar de ellas en un futuro.

Y, respecto a la segunda categoría “Importancia de la música como herramienta de trabajo terapéutico en el aula”, quedémonos con las conclusiones del Profesor 3, que reconoció dicho potencial, pero también la incapacidad de poder desarrollar este tipo de propuestas en el aula sin la formación adecuada. Puede comprobarse cómo las sesiones terminaron convirtiéndose para el profesorado en momentos de reflexión crítica de su propia labor docente y de su formación; de manera que, parecía avanzarse cada vez más en la dirección de la educación por la música y no solo para la música, tan defendida por autores como Touriñán López y Longueira Matos (2010) y Aróstegui Plaza *et al.* (2021). Como puede comprobarse siempre se estaba retornando al mismo punto: escasez de formación específica para acometer dicho tipo de trabajo didáctico con visos de integral/global; a pesar de que, casi todo el profesorado de Música de ESO había cursado especialidades instrumentales y, por tanto, debía ser consciente de que el análisis previo

a la interpretación, así como dicho proceso interpretativo debe partir del análisis crítico y reflexivo sobre las emociones que pueden suscitarse con cada frase, sección, etc. de una obra musical. Básicamente, es era punto común entre disciplinas lo que quería utilizarse en esta Tesis Doctoral, de forma que no se viesen invadidas las respectivas competencias educativas musicales y musicoterapéuticas.

Finalmente, de la categoría “Importancia de la formación musical desde una perspectiva terapéutica para el aula”, se obtuvieron las siguientes subcategorías: “Interpretación de los conocimientos musicoterapéuticos como fundamentales para la formación docente” y “Relaciones entre educación musical y Musicoterapia”. En el primer caso, todo el profesorado participante estuvo de acuerdo en la importancia de formar al profesorado para poder realizar un correcto uso de la música como herramienta inductora de cambios emocionales; pero, la Profesora 1 señaló, también, que este tipo de conocimientos, de principios comunes, no podían desarrollarse en tan pocas sesiones, sino que debían utilizarse con mayor asiduidad, lo que no hacía sino remarcar lo fundamental de la propuesta desarrollada desde una adecuada formación docente. Aunque, dicha formación docente solo podrá considerarse adecuada si parte de las nuevas funciones derivadas de las exigencias de la sociedad de pertenencia (Fernández Company *et al.*, 2020). Y, en el segundo caso, el Profesor 2 señala cómo se tiende a descuidar el desarrollo integral del alumnado, en la misma línea de la Profesora 1 que, incluso, llega a señalar cómo los nexos entre Musicoterapia y educación musical deberían potenciarse en aras de garantizar unas herramientas que puedan servirles para toda la vida.

**6. GUÍA PARA BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES
CON PRINCIPIOS MUSICOTERAPÉUTICOS
PARA EL AULA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA**

La propuesta desarrollada en el Capítulo 4 con la intencionalidad de mostrar una forma de resolución de la problemática actual del alumnado de Educación Secundaria, cuyos resultados positivos han sido mostrados en el Capítulo 5, ha supuesto que se pueda concluir con la presente guía de principios musicoterapéuticos comunes a la educación musical para garantizar buenas prácticas en la asignatura de Música. La propuesta desarrollada puede considerarse como buenas prácticas porque no solo fueron bien recibidas por el alumnado a nivel personal y académico, sino porque llevaron al profesorado a reflexionar sobre las propias carencias formativas y a indagar sobre cómo hacerles frente. En relación con esto, Extremera Pacheco, Mérida López y Sánchez Gomez (2019) han insistido en la importancia de la formación emocional del profesorado para un mayor cambio durante su desarrollo docente con el alumnado. Este tipo de formación permitiría un mayor éxito y más calidad a la hora de desempeñarse profesionalmente.

Cuando se habla de buenas prácticas que tengan éxito entre el alumnado, se está haciendo referencia a un desarrollo didáctico de calidad, noción que implica conceptos como la eficacia y la eficiencia (Jorquera Jaramillo, 2017). La propuesta planteada en el Capítulo 4 ha insistido en la eficacia, quedando demostrada por los resultados obtenidos (Capítulo 5).

Se tiende a considerar que las buenas prácticas serán aquellas que mejoran el rendimiento académico del alumnado, su motivación hacia el proceso de enseñanza/aprendizaje y la convivencia entre iguales (Jorquera Jaramillo, 2017), así como aquellas que abogan por la innovación con nuevas metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (Monreal Guerrero, Cortón de las Heras y Carabias Galindo, 2019) o nuevas propuestas de evaluación de los aprendizajes (Monreal Guerrero y Berrón Ruiz, 2019), por ejemplo; pero, no parece ahondarse en que el éxito de las prácticas educativas también pasa por garantizar un adecuado desarrollo socioemocional por parte del alumnado. Aróstegui Plaza *et al.* (2021) han señalado que las buenas prácticas musicales no solo comprenderían la educación para la música sino también por la música. Las directrices incluidas en este capítulo tratarán de hacer hincapié en esto, sin obviar por ello el trabajo más académico propio de la especialidad musical. Se trata, principalmente, de

mejorar las intervenciones de aula desde las evidencias científicas y la aproximación descriptiva (Jorquera Jaramillo, 2017), al tiempo que el profesorado sea consciente de que debe alejarse de aproximaciones meramente teóricas.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente mencionado, así como las consideradas como buenas prácticas incluidas en el Capítulo 4, debe mencionarse que toda buena práctica debe ser concebida con la finalidad de proporcionar experiencias interdisciplinares que lleguen a promover la asimilación de conceptos de corte musicoterapéutico como la comprensión y la autorregulación emocional. Conceptos que se aproximan, en cierta medida, a aquellos mecanismos que se ponen en marcha durante la interpretación instrumental y que también son promovidos durante el proceso de audición musical. La música pasará a convertirse en una herramienta de cambio terapéutico respecto a la percepción físico-psicológica del alumnado, posibilitándose así una visión y evaluación crítica respecto a la utilización de la música durante su vida cotidiana. Solo de esta manera se estará educando por la música con una perspectiva preventiva, protectora y fortalecedora de la salud de cada estudiante y, a la larga, de la sociedad de la que forman parte.

Entonces, toda buena práctica musical debería perseguir como uno de sus fines principales la adquisición de conocimientos relacionados con la influencia de la música a nivel físico-psicológico; ya que esto le permitirá comprender, relacionar y asimilar el producto musical como un fenómeno que también impacta, repercute y/o determina su bienestar físico-psicológico. De acuerdo con esto y con los resultados obtenidos durante el desarrollo de la propuesta planteada en esta investigación, se enumeran una serie de objetivos que pueden considerarse imprescindibles para que una práctica sea considerada “buena” para el desarrollo físico-psicológico del alumnado desde la asignatura de Música:

1. Comprender, relacionar y asimilar la música como una herramienta terapéutica facilitadora de la prevención, la protección y el fortalecimiento físico-psicológico.
2. Formar y desarrollar una visión y evaluación críticas respecto a la música, comprendida como fenómeno que impacta en la salud humana.

3. Desarrollar y promover aplicaciones de la música como recurso para la identificación de las emociones.
4. Desarrollar la capacidad crítica de selección del repertorio para el reconocimiento y gestión de las emociones.
5. Aprender a evaluar de forma crítica la música para poder utilizarla en la identificación de las emociones.
6. Identificar las relaciones entre música y salud físico-psicológica.
7. Seleccionar de forma crítica un repertorio que facilite la identificación y gestión emocional.
6. Desarrollar, promover y utilizar la selección musical de forma crítica para autorregular las emociones.

En cuanto a los conceptos que deberían incorporarse en las aulas de Música, atendiendo a lo trabajado en el Capítulo 4, estarían relacionados con la Musicoterapia entendida como ciencia terapéutica que no está tan alejada de algunos procesos musicales educativos. También, sería conveniente plantear el tema de la importancia de la salud mental desde el estudio de aquellos compositores (Schumann, por ejemplo) que se vieron aquejados de este tipo de problemáticas y que, incluso, sufrieron episodios de intentos de suicidio. Aparejado con estos conceptos estaría el trabajo del concepto de salud física, de gran importancia para la interpretación instrumental y, por tanto, al mismo tiempo, muy relacionado con la perspectiva educativa musical. Tal como puede comprobarse, de momento estos tres conceptos supondrían un trabajo compartido por ambas áreas de conocimiento (Musicoterapia y educación musical) y llevarían al desarrollo del área socioafectiva y no solo cognitiva; de manera que, se cumpliría con lo que Touriñán López y Longueira Matos (2010) denominaron educar por la música y para la música, convirtiéndose así en indicaciones necesarias para una educación de calidad (buenas prácticas) en las aulas.

Gracias al trabajo de las audiciones musicales, así como también de la interpretación, puede insistirse en los efectos que la música puede producir a nivel mental y fisiológico. Estos contenidos, de gran importancia para la interpretación, tanto para su

resultado final como durante el proceso (la relajación corporal y el control del cuerpo son fundamentales para una exitosa interpretación), están claramente relacionados con la Musicoterapia: son fines perseguidos por ella. De modo que, resulta necesaria su inclusión para que se cuente con buenas prácticas en el aula musical. Pero, ¿cómo puede hacer el profesorado para cerciorarse que hay impacto físico-psicológico? ¿Cómo puede asegurarse de que se producen cambios conforme va evolucionando el trabajo en el aula? Para ello, se puede contar con los distintos minitests (Tablas 5, 6 y 7) utilizados en las sesiones del Capítulo 4. Aunque estos fueron elaborados *ad hoc*, podrían someterse a un proceso de validación previa para asegurarse su validez y fiabilidad, de cara a la aplicación en sesiones que puedan considerarse como buenas prácticas.

Otro contenido importante que se desarrolla con normalidad y facilidad en Musicoterapia y en los procesos educativos musicales sería la socialización. La música también tiene un efecto a nivel social: la consideración de la música como herramienta de trabajo grupal, cooperativo y colaborativo ha sido ampliamente documentada (Fernández Varela, 2011; García Vázquez, 2016; Olcina Sempere, 2015...). Atendiendo a ello, procesos musicales como la improvisación, tan habitual en Musicoterapia (Bruscia, 2011) y en educación musical, pasa a convertirse en un elemento fundamental a partir del cual insistir en las relaciones sociales. Las buenas prácticas son aquellas que favorecen entornos de trabajo adecuados para el desarrollo personal y respecto a la alteridad.

Los aspectos principales de las emociones y los efectos que la música puede producir a nivel emocional, que todo músico debe conocer y saber utilizar en su beneficio durante la interpretación, es común al ámbito musicoterapéutico. Por tanto, en aras de garantizar la educación integral a través de las prácticas musicales de aula, será un contenido cuyo trabajo garantizará la etiqueta de buenas prácticas.

En cierto modo alejado de los parámetros de la educación musical más tradicional, estarían los conceptos de prevención, protección y promoción. Estos también deberían incorporarse como contenidos transversales, en la línea de la promoción de la salud mental establecida como uno de los objetivos educativos en la legislación vigente (Jefatura del Estado, 2020). Igualmente, podría considerarse alejado el trabajo de la reflexión crítica acerca de la música como “arma” de manipulación de la sociedad; no obstante, es una temática transversal de gran interés educativo para la formación global

del estudiantado y que cuenta con una interesante investigación relacionada (Oriola Requena *et al.*, 2019), lo que justificaría su inclusión en el aula. Cuando se propone el trabajo de la consciencia crítica sobre el discurso musical, el alumnado puede realizar una selección del repertorio acorde con sus intereses y necesidades; de modo que, podría considerarse un concepto que comportaría la categoría de buenas prácticas de aula.

A este trabajo de contenidos conceptuales, debería sumarse el trabajo específico de audiciones desde la reflexión crítica, facilitada por escalas como las propuestas por Doménech Zornoza *et al.* (1987) (Tabla 3). Con este tipo de instrumentos, el profesorado y el alumnado pueden comentar en clase sus emociones ante la música, al tiempo que descubrir las de sus compañeros y compañeras. Estos momentos se convertirían en puntos de encuentro para el desarrollo de la empatía, generada por la reflexión sobre cómo se siente “el otro/la otra” respecto a una misma pieza musical en la que pueda haberme sentido diferente. Las implicaciones sociales son considerables y no tienen por qué exceder el trabajo habitual del aula musical; aunque, son cuestiones de trabajo habitual en el ámbito musicoterapéutico.

La anterior buena práctica relacionada con la audición se encargaría del aspecto psicológico, de la percepción emocional ante la audición; sin embargo, el trabajo del nivel fisiológico es determinante, también. El promover la medición de las pulsaciones antes y después de una determinada selección que puede ser propuesta por el propio alumnado, se convertiría en una forma de hacerles comprender que la música impacta a nivel físico y que, por tanto, puede ser igualmente peligrosa que beneficiosa. Toda buena práctica de audición musical debe partir del análisis de las emociones percibidas por la persona oyente (García Rodríguez, 2022) y debe trabajar la consciencia en el impacto físico (Valim Rogatto *et al.*, 2016).

Las directrices contenidas en este capítulo, resultado de la propuesta planteada en capítulos anteriores, solo son pautas que han tratado de mostrar cómo Musicoterapia y educación musical no persiguen objetivos tan diferenciados, ni tampoco recurren a procesos tan separados. Pero, ninguna buena práctica tendrá visos de éxito sin la adecuada formación docente, por lo que se hace necesaria una considerable reforma de la formación inicial del profesorado de música.

7. CONCLUSIONES

La problemática actual de la salud mental y física de la joven generación ha sido el principal impulsor de esta Tesis Doctoral. A nivel general, desde el aula de Música, se pretendía que esta propuesta pudiese ayudar al alumnado a proteger y fortalecer su estado físico-psicológico ante los retos y los desafíos del siglo XXI, siempre utilizando la música como una herramienta terapéutica. Ahora bien, dado que se trataba de un aula educativa, debía plantearse una experiencia interdisciplinar que extrapolase determinados principios comunes a la Musicoterapia y a la educación musical, desde una implementación que integrase estos de forma normalizada en la asignatura de Música. Todo esto orientado a proteger y fortalecer la salud físico-psicológica del alumnado; así como para ayudar al profesorado desde unas prácticas alternativas y novedosas que llevasen a optimizar el proceso de enseñanza/aprendizaje de la música, desde una perspectiva que contribuyese al refuerzo de las áreas de desarrollo socioafectiva y física. Se consideró que esta sería la manera más adecuada de responder a las exigencias globales del proceso educativo-formativo y, además, al desembocar todo esto en un planteamiento de buenas prácticas formativas, responder a las exigencias de formación del profesorado.

Los resultados de la propuesta, presentados en el Capítulo 5, vendrían a confirmar la eficacia y conveniencia de integrar principios musicoterapéuticos (utilización de la audición musical para favorecer el autodescubrimiento emocional, análisis del efecto/impacto que ciertas formas de componer pueden provocar, etc.) en el aula de Música de los centros de Educación Secundaria Obligatoria. Este tipo de elementos que pueden considerarse comunes al proceso de análisis musical e interpretativo, pueden promover actitudes preventivas, protectoras y fortalecedoras de la salud físico-psicológica del alumnado.

Entonces, se ha podido llegar a las siguientes conclusiones. Respecto a la primera pregunta de investigación, que cuestionaba el nivel de conciencia del alumnado sobre los conocimientos musicoterapéuticos y su comprensión y asimilación de la música como herramienta terapéutica que impacta en la salud, se ha podido concluir que: el alumnado participante ha experimentado un incremento muy significativo respecto al crecimiento del nivel conciencia en cuanto a la relación, la comprensión y la asimilación de la música como una herramienta terapéutica que tiene un impacto físico-psicológico en la salud.

Confirmación fundamentada por los resultados comentados, que casi alcanzaron la totalidad del alumnado (98,11%).

En cuanto a la segunda pregunta de investigación, centrada en la posibilidad de desarrollar una visión y evaluación crítica de la música, basada en principios musicoterapéuticos que puedan integrarse en el aula de ESO, se ha podido afirmar que:

1. Las prácticas educativas basadas en los principios musicoterapéuticos sobre la influencia de la música a nivel físico-psicológico tuvieron un efecto positivo en el alumnado respecto al desarrollo, la visión y evaluación crítica sobre a la música.
2. Los resultados del cuestionario general muestran un notable cambio del desarrollo del pensamiento crítico hacia las audiciones musicales: de 53,84% a un 24,52%.

La tercera pregunta estaba orientada a conocer si la propuesta planteada podía contribuir a trabajar la prevención, la protección y el fortalecimiento de la salud del alumnado. Al respecto, se ha llegado a dos conclusiones:

1. Las clases experimentales basadas en los principios musicoterapéuticos sobre la influencia de la música a nivel mental y física de la persona servirán al alumnado de la ESO para prevenir, proteger y fortalecer su propia salud.
2. Los resultados obtenidos muestran un cambio muy significativo en cuanto al cambio del porcentaje, antes 57,69% y después de la intervención 86,79%. Lo que a su vez confirma aportaciones considerables de las prácticas educativas en la protección, prevención y promoción de la salud mental y física de los jóvenes.

En referencia a la cuarta pregunta, formulada para verificar si esta investigación podía comprobar lo conveniente y eficaz que podía ser integrar y adquirir conocimientos emergentes en el tradicional proceso de enseñanza/aprendizaje musical y en la formación del profesorado correspondiente, se ha llegado a una serie de conclusiones desde tres actores:

1. Por parte del alumnado: ha demostrado un alto grado de conciencia, respeto, relación, comprensión y asimilación de la música como agente terapéutico y no solo educativo específico musical; ha desarrollado un considerable pensamiento crítico respecto a la utilización de la música en su cotidianidad; con sus respuestas, ha venido a confirmar que este tipo de propuestas pueden servir para proteger y fortalecer su salud físico-psicológica; y se ha mostrado convencido de que la información sobre la influencia de la música en su salud debería trabajarse en la asignatura de Música.

2. Por parte del profesorado: han considerado que son más conscientes del potencial físico-psicológico de la música como herramienta terapéutica; se han mostrado más convencidos de que la música puede tener un impacto terapéutico en el alumnado; se han mostrado muy conformes sobre lo conveniente y necesario que es el ahondar en el aprendizaje de la música desde los principios comunes con la Musicoterapia, de forma que este tipo de interrelaciones favorezca espacios preventivos y fortalecedores de la salud físico-psicológica del alumnado; han respaldado la importancia de integrar esos principios comunes como parte fundamental para la formación inicial, de postgrado o continua del profesorado; y han respaldado la implementación desde este tipo de propuestas en sus propias aulas con aprobación del centro.

3. Por parte de la dirección del centro y del Consejo Escolar: se ha aprobado por unanimidad la implementación de la metodología planteada desde un Proyecto de Innovación Educativa de Centro para el próximo curso; y, además, la profesora del Grupo experimental ha realizado la misma propuesta en sus otros cursos de ESO y Bachillerato con muy positivos resultados.

Atendiendo a todo esto, resulta lícito considerar que podría justificarse la conveniencia de integrar este tipo de procedimientos y conceptos en la formación del profesorado, en aras de garantizar una educación global de mayor calidad para el alumnado de Educación Secundaria.

La quinta pregunta de investigación que cuestionaba aquellos factores que podían influir en la comprensión y asimilación de la música como agente terapéutico de gran influencia en la salud, ha permitido llegar a la siguiente conclusión: la falta de formación específica del profesorado de la asignatura de Música es e, factor principal que lleva a no tener esta consideración por parte del alumnado.

Finalmente, la sexta pregunta de investigación planteada para conocer en qué medida los resultados de la fase experimental de la propuesta didáctica pueden ayudar a orientar la formación del profesorado de música, ha supuesto las siguientes conclusiones:

1. Los resultados tras la experiencia han mostrado el alto interés por los conceptos y procedimientos utilizados para prevenir, proteger y fortalecer la salud físico-psicológica del alumnado. Por consiguiente, ha podido deducirse la importancia que tendría la incorporación de estos principios musicoterapéuticos (comunes al ámbito educativo musical) al aula de Música de ESO.
2. La demanda de formación relacionada por parte del profesorado, que pueda dar respuesta a las necesidades detectadas en el alumnado.

Limitaciones de la investigación

En cuanto a las limitaciones de esta investigación, debe señalarse que guardan relación con las posibilidades de generalización de los resultados. Respecto a la posibilidad de generalización, aunque el tamaño de la muestra del estudio con la cual se ha trabajado puede considerarse adecuada para asignar validez a la investigación; no obstante, no es tan representativa para la generalización de los resultados. El tipo de la muestra no probabilística siguiendo el criterio de disponibilidad y accesibilidad, también entraría en el marco de la limitación; sin embargo, los resultados pueden ser de utilidad para otras investigaciones relacionadas con el problema tratado en la presente propuesta.

Además, aunque el estudio se ha realizado solo en un centro de la provincia de Valencia, la posibilidad de desarrollar esta propuesta en otros centros sería posible, dándose las mismas condiciones por parte del centro receptor.

Prospectiva y líneas futuras de investigación

La propuesta didáctica para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria Obligatoria surge a partir de las problemáticas actuales de salud mental en población adolescente. Se trataba de desarrollar prácticas alternativas e innovadoras enfocadas al desarrollo de hábitos para la prevención, protección y fortalecimiento físico-psicológico desde el aula de Música.

Ante esto y aunque los resultados hayan mostrado el interés por parte de dos de los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje (discente y docente), se ha puesto de manifiesto la necesidad de una formación específica para el profesorado. Aunque, aquí los resultados de la intervención didáctica hayan ido encaminados a la concreción de la formación en unas buenas prácticas para el profesorado, sería interesante una mayor profundización en la inclusión de estas en el marco de los estudios de postgrado orientados a la formación del profesorado de ESO e, incluso, dentro de los planes de estudios de grado del profesorado de música (Conservatorios Superiores de Música).

Podrían concretarse dos direcciones de investigación futuras:

1. Elaboración de contenidos teórico-prácticos para la asignatura de Música.
2. Equipos interdisciplinares entre profesorado musical, musicoterapeutas y psicólogos, orientados al trabajo conjunto desde proyectos educativos que promuevan la creación de contenidos teórico-prácticos para la asignatura de Música.

Concluyendo, en base a los resultados obtenidos, de acuerdo con los objetivos planteados, se desprende que hay un efecto positivo en el alumnado cuando se desarrollan este tipo de propuestas musicales que inciden en la reflexión crítica sobre sus sentimientos y estados emocionales ante la audición musical. De manera que, la integración de este tipo de prácticas, aparentemente tan alternativas al desarrollo didáctico más habitual en el aula de Música de ESO, supondrá la adquisición de competencias socioafectivas

posibilitadoras/facilitadoras de una salud físico-psicológica positiva para esta joven generación, tan tristemente marcada por la rapidez y frivolidad de los tiempos actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahora CLM (2021, noviembre 28). *Decepción en el profesorado de Música ante la nueva Ley de Educación. AhoraCLM*. <https://hemeroteca.ahoraclm.com/>
- Álvaro-Mora, C. y Serrano-Rosa, M.A. (2019). Influencia de la formación musical en el rendimiento académico: Una revisión bibliográfica. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 49(1), 18-32. <https://doi.org/10.1344/anpsic2019.49.3>
- Armas Torres, S., Maita Zegarra, R.B. y De la Calle Aramburu, L. (2017). *Manual de Musicoterapia aplicado a la salud, educación y desarrollo personal*. Colegio Médico del Perú. <https://repositorio.cmp.org.pe/handle/CMP/33>
- Aróstegui Plaza, J.L. (2016). Exploring the global decline of music education. *Arts Education Policy Review*, 117(2), 96-103. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.1007406>
- Aróstegui Plaza, J.L., Rusinek Milner, G. y Fernández-Jiménez, A. (Eds.) (2021). *Escuelas musicales: buenas prácticas docentes en centros de primaria y secundaria que educan a través de la música*. Octaedro.
- Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M.M., Marfil Sánchez, A.M. y Granero-Gallegos, A. (2021). Mejora de los niveles de atención y estrés en los estudiantes a través de un programa de intervención Mindfulness. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 132-142. <https://doi.org/10-1016/j.psicod.2020.12.002>
- Balsera Gómez, F.J. y Gallego Gil, D.J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Dinsic, Publicacions Musicals.
- Bartlett, D., Kaufman, D. y Smeltekop, R. (1993). The effects of music listening and perceived sensory experiences on the immune system as measured by interleukin-1 and cortisol. *Journal of Music Therapy*, 30(4), 194-209. <https://doi.org/10.1093/jmt/30.4.194>
- Bastian, H.G. (2000). Musik (erziehung) und ihre Wirkung. *Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*, 3. <http://www.musikpaedagogik.de/pages/bastian.htm>
- Bernabé Villodre, M. y Torres Peñarrocha, M. (2017). ¿Qué formación didáctica recibe el futuro profesorado de Clarinete en el Grado Superior? Reflexiones y propuesta

- curricular. *ARBOR. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 193(783), a373.
<https://doi.org/10.3989/arbor.2017.783n1004>
- Berrío Grandas, N.J. (2011). La música y el desarrollo cognitivo. *Unaciencia*, 4(7), 14-23. <https://revistas.unac.edu.co/ojs/index.php/unaciencia/article/view/63>
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La muralla.
- Blanco Carpena, D. y Vilas Merelas, Y. (2013). Definiendo la educación musical. *Musicrearte Digital*, 2, 21-24. <https://musicrearte.com/inicio/wp-content/>
- Blasco Vercher, F. y Sanjosé Huguet, L.V. (2000). Música y afectividad: La música como medio de exploración de las emociones humanas. En M. Betés de Toro (Comp.), *Fundamentos de musicoterapia* (pp.149-173). Ediciones Morata.
- Bouiali, M. (2022, mayo 22). *Los docentes de Música defienden la asignatura con sus instrumentos*. Levante-EMV. <https://www.levante-emv.com/>
- Bruscia, K. (1997). *Definiendo musicoterapia*. Amarú.
- Bruscia, K. (2011). *Modelos de improvisación en musicoterapia*. AgrupArte Producciones.
- Cabrera García, V.E., Guzmán García, C.R., Ariza Coy, K.A. y Carrillo Palacios, A. (2016). El profesor como apoyo de estudiantes con padres divorciados en colegios oficiales. *Educación y Humanismo*, 18(30), 142-156.
<https://doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1327>
- Cadena Ser (2021, agosto 26). *Ansiedad, estrés, depresión: Los jóvenes se sinceran*. <https://cadenaser.com/emisora/2021/08/25/>
- Calixto Flores, R. (2015). Las representaciones sociales del cambio climático en estudiantes de educación secundaria. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 14(27), 15-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/>
- Camacho Sánchez, P. (2006). Musicoterapia: culto al cuerpo y la mente. En J. Giró (Coord.), *Envejecimiento activo, envejecimiento en positivo* (pp.155-188). Universidad de La Rioja. <C:\Users\MarÃ-a del Mar\Downloads\Dialnet>
- Citarella, A. (2017). *Los efectos de la crisis económica y su repercusión en la formación*

de los adolescentes [Tesis Doctoral]. Universidad de Extremadura.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136802>

Comotti, G. (1986). *Historia de la Música 1. La música en la cultura griega y romana*.

Turner Música.

Consejo Ejecutivo OMS (1998). *Política de salud para todos para el siglo XXI:*

«*telemática de la salud*». Organización Mundial de la Salud.

Conselleria de Educación, Cultura y Deporte (2022). *Decreto 107/2022, de 5 de agosto,*

del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación

Secundaria Obligatoria. DOGV (11/08/2022), núm.9403, referencia 2022/7573,

pp.41752-43049. https://dogv.gva.es/datos/2022/08/11/pdf/2022_7573.pdf

Conselleria de Innovación, Universidades, Ciencia y Sociedad Digital (2022). *Decreto*

117/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el cual se aprueba el Reglamento de

organización y funcionamiento de los centros superiores de enseñanzas artísticas

integradas en el Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat

Valenciana (ISEACV). DOGV (16/08/2022), núm.9405, referencia 2022/7585,

pp.44862-44906. <https://iseacv.gva.es/documents/162972573/>

Corrales Serrano, M. y Martínez Sánchez-Cortés, M. (2020). Experiencia de didáctica de

las ciencias sociales, experimentales y técnicas para motivar al alumnado con

talento en la etapa de la ESO. *Papeles Salmantinos de Educación*, 24, 9-30.

<https://dialnet.unirioja.es/>

Davis, W., Gfeller, K. y Thaut, M.H. (2000). *Introducción a la Musicoterapia. Teoría y*

práctica. Boileau.

Del Campo, P. (1997). *La música como proceso humano*. Amarú.

Del Rincón Igea, D., Latorre Beltrán, A., Arnal Agustín, J. y Sans Martín, A. (1995).

Técnicas de investigación en ciencias sociales. Dykinson.

Del Río Sadornil, D. (2003). *Métodos de Investigación en Educación* (Vol. 1-2).

Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Doménech Zornoza, J.L., Blasco Vercher, F. y López Jornet, H. (1987). *Musicoterapia*

en la Formación del Terapeuta. Editorial Nau Llibres.

- Engel, R. (1993). Findings of electroencephalographic brain mapping in mild to moderate dementia of the Alzheimer type during resting, motor and music-perception conditions. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 50(3), 163-176. [https://doi.org/10.1016/0925\(93\)90028-G](https://doi.org/10.1016/0925(93)90028-G)
- Espinoza Turcios, E. (2019). *Métodos y Técnicas de recolección de la información*. <https://es.slideshare.net/marianelyseverino/metodoseinstrumentosderecoleccion>
- Extremera Pacheco, N., Mérida López, S. y Sánchez Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, 2(extra), 74-07. <C:\Users\MarÃ-a del Mar\Downloads\Dialnet>
- Fernández Baños, R., Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M.M., Zamarripa, J., Beltrán de la Fuente, A. y Juvera Portilla, J.L. (2019). Influencia de las competencias del profesorado de secundaria en los comportamientos disruptivos en el aula. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 12(24), 3-10. <https://doi.org/10.25115/ecp.v12i24.2141>
- Fernández Bermejo, M.T. (2021). La musicoterapia y las emociones como recurso para la resolución de conflictos en el aula. *Revista de Investigación en Musicoterapia*, 4, 45-55. <https://doi.org/10.15366/rim2020.4.003>
- Fernández Company, J.F. (2016). *Usos, funciones y preferencias musicales de los adolescentes en la actualidad: Una perspectiva psicosocial para la investigación en musicoterapia* [Tesis Doctoral]. Universidad Pontificia de Salamanca. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=68249>
- Fernández Company, J.F., García-Rodríguez, M., Alvarado Izquierdo, J.M. y Jiménez Rodríguez, V. (2020). Adolescencia y música, una realidad positiva. En M.C. Pérez Fuentes *et al.* (Comps.), *La convivencia escolar: Un acercamiento multidisciplinar a las nuevas necesidades* (pp.47-60). Dykinson.
- Fernández Menor, I. (2020). Estudio exploratorio sobre las barreras y apoyos a la pertenencia en educación secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 9(1), 165-189. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.008>

- Fernández Varela, N. (2011). Música en el cine: una propuesta de trabajo cooperativo en base a una red social educativa en un curso de 4º de la ESO. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 235-250.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/17443>
- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). *La entrevista*. <http://diposit.ub.edu/dspace>
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, 23(2), 135-145.
<https://doi.org/10.1017/S0265051706006887>
- Fuentes López, R. y Salmerón Vílchez, P. (2011). El proceso de la investigación educativa I. Investigación experimental. En R. López Fuentes (Coord.), *Innovación docente e investigación educativa: Máster Universitario de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* (pp.15-34). Grupo Editorial Universitario.
- Gairín Sallán, J. y Mercader, C. (2018). Usos y abusos de las TIC en los adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 125-140.
<https://orcid.org/10.6018/rie.36.1.284001>
- García Llamas, J.L., González Galán, M.A. y Ballesteros Velázquez, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- García Rodríguez, M. (2022). *La música como transmisora de emociones y su relación con factores emocionales que influyen en el entorno académico* [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/>
- García Vázquez, L. (2016). *Aprendizaje cooperativo en los estudios superiores de música. Un estudio de caso en la asignatura formación corporal y comunicación* [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=120964>
- Garres Pérez, F.J. (2017). *La prueba de acceso a grado superior de Clarinete como eje vertebrador de la docencia en el último ciclo de enseñanzas profesionales: propuesta metodológica* [Tesis Doctoral]. Universidad Católica de Murcia.

- Gaston, T. (1993). *Tratado de Musicoterapia*. Paidós Mexicana.
- Gfeller, K.E. (1984). Prominent theories in learning disabilities and implications for music therapy methodology. *Music Therapy Perspectives*, 2(1), 9-13. <https://doi.org/10.1093/mtp/2.1.9>
- Giráldez Hayer, A. (2010). La composición musical como construcción: Herramientas para la creación y la difusión musical en Internet. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(1), 109-125. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a06.pdf>
- Goldberg, X. (2022, agosto 12). ¿Qué está pasando con las tasas de suicidio en los adolescentes? *El País*. <https://elpais.com/salud-y-bienestar/2022-08-12/>
- González-Anleo, J. y González-Anleo, J.M. (2010). *Para comprender la juventud actual*. Editorial Verbo Divino.
- Gustems Carnicer, J. y Oriola Requena, S. (2015). Educación emocional y educación musical. *Eufonía*, 64, 1-5. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.5159.4968>
- Hargreaves, D.J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Graó.
- Harmon, J. y Adams, R.G. (2018). Building and life note-by-note: music and the life course. *World Leisure Journal*, 60(2), 140-155. <https://doi.org/10.1080/16078055.2018.1444670>
- Hellinger, B. (2006). *Órdenes de la ayuda*. Alma Lepik Editorial.
- Hernández Bravo, J.R. (2011). *Efectos de la implementación de un programa de educación musical basado en las TIC sobre el aprendizaje de la música en educación primaria* [Tesis Doctoral]. Universidad de Alicante. <https://rua.ua.es/dspace>
- Hernández-Sampieri, Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2017). *Metodología de la investigación* (Vol.4). McGraw-Hill Interamericana México.
- Herráiz Portillo, M. (2017). *La competencia emocional en secundaria: intervención con musicoterapia GIM* [Tesis Doctoral]. Universidad de Alcalá. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=158729>
- Ivars Nules, R. y Gómez González, S. (2020). Violencia de género en parejas

- adolescentes. *Enfermería integral: Revista científica del Colegio Oficial de Enfermería de Valencia*, 126, 66-69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/>
- Jauset Berrocal, J.A. (2017). *Música y neurociencia: la musicoterapia. Sus fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas*. Editorial UOC.
- Jauset-Berrocal, J.A., Martínez Cantero, I. y Añaños Carrasco, E. (2017). Music learning and education: contributions from neuroscience. *Cultura y Educación*, 29(4), 883-847. <https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1370817>
- Jefatura del Estado (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE (20/12/2020), núm.340, referencia 17264, pp.122868-122953. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- Jiménez Pérez, M.A. y Ruiz del Olmo, F.J. (2019). La incorporación al mercado laboral de los egresados de conservatorio. Un estudio de caso de los titulados de guitarra del Real Conservatorio Superior de Música de Granada, España. *Revista AV Notas*, 8, 93-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7505276>
- Jones, P.M. (2008). Preparing music teachers for change: Broadening instrument class offerings to foster lifewide and lifelong musicing. *Visions of Research in Music Education*, 12(1),1-15. <https://opencommons.uconn.edu/vrme/vol12/iss1/3/>
- Jorquera Jaramillo, C. (2017). Las buenas prácticas como reflejo del estado de la educación musical: una revisión bibliográfica. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 71-83. <https://doi.org/10.12967/RIEM-2017-5-p071-083>
- Juslin, P.N. y Sloboda, J. (2011). *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. Oxford University Press.
- Lage Gómez, C. y Cremades Andreu, R. (2018). Pintando sonidos a través de la Improvisación Colectiva en Educación Secundaria. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 61-82. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.55090>
- Laiho, S. (2004). The psychological functions of music in adolescence. *Nordic Journal of Music Therapy*, 13(1), 47-63. <https://doi.org/10.1080/0809812049478097>

- Las Provincias (2022, junio 26). *Los profesores vuelven a la calle por una Música obligatoria*. <https://www.lasprovincias.es/comunitat/profesores-vuelven-calle>
- León del Barco, B. (2008). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(3), 17-26. <https://doi.org/10.30552/ejep.v1i3.11>
- López Atxurra, J.R. y De la Caba Collado, M.A. (2011). Estrategias de afrontamiento ante el maltrato escolar en estudiantes de Primaria y Secundaria. *Aula abierta*, 39(1), 59-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3353885>
- López-Peláez Casellas, M.P. (2022). Educación musical para la transformación social. Por una redefinición de objetivos. *Encuentros: Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 15, 214-227. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5980069>
- Lucero, L. y Rovella, A. (2020). Síntomas de depresión y ansiedad en estudiantes de educación secundaria de la provincia de San Juan. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento* (RACC), 12(1), 225-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet>
- Martí Auge, P. (2000). Visión general y teoría de la musicoterapia. En M. Betés de Toro (Comp.), *Fundamentos de Musicoterapia* (pp.287-300). Morata.
- Martínez-Rodríguez, L.A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*, 73-80. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads>
- Martínez López, C. (2006). Descentralización y autonomía. Políticas de igualdad y marcos de solidaridad. La educación en España del siglo XXI. En J. Gimeno San cristán (ed.), *La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar* (pp.181-190). Ediciones Morata.
- McFerran, K.S., Garrido, S., O'Grady, L., Grocke, D. y Sawyer, S.M. (2015). Examining the relationship between self-reported mood management and music preferences of Australian teenagers. *Nordic Journal of Music Therapy*, 24(3), 187-203. <https://doi.org/10.1080/08098131.2014.908942>
- Ministerio de Cultura y Deporte (2019). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales en*

España 2018-2019. Secretaría General Técnica – Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
<https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr>

Ministerio de Educación (2010). *Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE (05/06/2010), núm.137, referencia 8955, pp.48480-48500.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-8955>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. BOE (30/03/2022), núm.76, referencia 4975, pp.41571-41789. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022). *Real Decreto 628/2022, de 26 de julio, por el que se modifican varios reales decretos para la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas, y la adecuación de determinados aspectos de la ordenación general de dichas enseñanzas*. BOE (27/07/2022), núm.179, referencia 12503, pp.107681-107696. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/07/27/pdfs/BOE-A-2022-12503.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE (07/02/105, núm.33, referencia 1157, pp.10319-10324. <https://www.boe.es/eli/es/rd/>

Miranda, D. y Claes, M. (2009). Music listening, coping, peer affiliation and depression in adolescence. *Psychology of Music*, 37(2), 215-233.
<https://doi.org/10.1177/0305735608097245>

Monreal Guerrero, I.M. y Berrón Ruiz, E. (2019). Evaluación formativa en la instrumentación de canciones. Una buena práctica en el conservatorio. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 101-107.

<https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1661>

- Monreal Guerrero, I.M., Cortón de las Heras, M.O. y Carabias Galindo, D. (2019). Aprendizaje basado en proyectos y su evaluación formativa en la asignatura Fundamentos y Estrategias Didácticas de la Educación Musical. Una buena práctica en la Universidad de Valladolid. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 195-200. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1620>
- Mora, R. y Pérez, M. (2017). La musicoterapia como agente reductor del estrés y la ansiedad en adolescentes. Desarrollo de un proceso musicoterapéutico dentro del centro educativo. *Artseduca*, 18, 212-233.
- Moreno Mínguez, A. y Rodríguez San Julián, E. (2014). Informe de juventud en España 2012. *Revista Metamorfosis: Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud*. https://www.injuve.es/sites/default/files/IJE2012_0.pdf
- Olcina Sempere, G. (2015). El aprendizaje de la música con métodos del aprendizaje cooperativo en la enseñanza universitaria. *Fòrum de Recerca*, 20, 265-272. <https://doi.org/10.6035/ForumRecerca.2015.20.18>
- Organización Mundial de la Salud (2022). *World mental health report: Transforming mental health for all*. World Health Organization.
- Oriola Requena, S. (2015). Educación emocional y educación musical: Recursos didáctico-musicales para la consecución de competencias emocionales. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 64, 1-5. <https://redined.educacion.gob.es/>
- Oriola Requena, S. (2020). *Las agrupaciones musicales y juveniles y su contribución al desarrollo de competencias socioemocionales. El fenómeno de las bandas en la Comunidad Valenciana y los coros en Cataluña* [Tesis Doctoral]. Universidad de Lérida. <https://www.tdx.cat/handle/10803/405944#page=1>
- Oriola Requena, S. y Gustems Carnicer, J. (2015). Música y adolescencia: Usos, funciones y consideraciones educativas. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 28-45. <https://doi.org/10.17345/ute.2015.2.660>
- Oriola Requena, S., Faure Carvallo, A. y Gustems Carnicer, J. (2019). Funcionalidad de la música y modelos de manipulación sonora en la adolescencia. En Z. Calzado

- Almodóvar, G. Durán Domínguez y R. Espada Belmonte (Coords.), *Arte, educación y patrimonio en el siglo XXI* (pp.829-838). Fundación Caja Badajoz, Universidad de Extremadura y Facultad de Educación de Badajoz. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=783666>
- Oriola Requena, S., Gustems Carnicer, J. y Navarro Calafell, M. (2021). La educación musical: Fundamentos y aportaciones a la neuroeducación. *Journal of Neuroeducation*, 2(3), 22-29. <https://doi.org/10.1344/joned.v2i1.31576>
- Palomares, V. (2022, octubre 27). España, a la cabeza en problemas de salud mental en jóvenes: los preocupantes datos de suicidio. *La Sexta*. <https://www.lasexta.com/noticias/sociedad/espana-cabeza-problemas>
- Papinczak, Z.E., Dingle, G.A., Stoyanov, S.R., Hides, L. y Zelenko, O. (2015). Young people's uses of music for well-being. *Journal of Youth Studies*, 18(9), 1119-1134. <https://doi.org/10.1080/13676261.2015.1020935>
- Pascual Mejía, P. (2007). *Didáctica de la música en educación primaria*. Pearson.
- Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura* (Vol. 1). Ediciones Akal.
- Peñalba Acitores, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 109-127. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.54814>
- Pérez Bonaventura, I. (2022). *Ansiedad: A mí también me pasa: una guía para jóvenes y adolescentes con estrategias fáciles y efectivas para enfrentarte a tus miedos*. B de Block.
- Pérez Eizaguirre, M. (2018). Efectos de la Musicoterapia en las relaciones sociales de grupos de adolescentes en un centro educativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 175-191. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.53627>
- Pérez Eizaguirre, M., Salinas Ramos, D. y Del Olmo Barros, M.J. (2015). Musicoterapia en el aula: estudio sobre su uso en Educación Secundaria Obligatoria. *Pulso: Revista de Educación*, 38, 107-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/>
- Piñar Ramírez, A. (2021, marzo 03). La salud mental en la adolescencia: ¿por qué es tan

- importante? *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior>
- Poch Blasco, S. (1981). Musicoterapia. *Boletín de la Sociedad Española de Pedagogía Musical*, 2, 29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=279160>
- Poch Blasco, S. (2001). Importancia de la musicoterapia en el área emocional del ser humano. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 42, 91-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=233619>
- Porta Navarro, A. (2014). La Educación Musical y su difusión científica. Una forma de aproximación a través del análisis de contenido. En M. Serrat y E. Molina (Dir.), *Actas del Congreso CEIMUS III*, (pp.605-613). Enlace Creativa Ediciones. <https://www.researchgate.net/profile/>
- Pulido, A. (2022, julio 10). La enseñanza musical valenciana planta cara a Educación: “Nos dan una estocada de muerte”. *La Razón*. <https://www.larazon.es/comunidad>
- Redondo Romero, A. (2005). Papel de la música en los jóvenes. https://www.scptfe.com/microsites/Congreso_AEP_2000/
- Reyes Belmonte, M. (2011). *El rendimiento académico de los alumnos de primaria que cursan estudios artísticos-musicales en la Comunidad Valenciana* [Tesis Doctoral]. Universidad de Valencia. <https://roderic.uv.es/handle/10550/25132>
- Rivera-Camino, J. (2014). *Cómo escribir y publicar una tesis doctoral*. ESIC editorial.
- Rodríguez San Julián, E. y Ballesteros Guerra, J.C. (2019). *Jóvenes, ocio y TIC. Una mirada a la estructura vital de la juventud desde los referentes del tiempo libre y las tecnologías*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3537638>
- Rodríguez-Quiles, J.A. (2017). ¿Es necesaria una Educación Musical para todos? *Revista Electrónica de LEEME*, 12, 8-12. <https://doi.org/10.7203/LEEME.12.9745>
- Ruiz, M. (2022). Aproximación a la presencia de la educación para la salud en los conservatorios profesionales de música de España: Un estudio descriptivo en base a sus páginas web. *Trances: Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 14(2), 170-190. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo>

- Sabbatella Riccardi, P.L. (2005). Intervención musical en alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia. *TAVIRA*, 20, 123-139. <https://rodin.uca.es/handle/10498/7767>
- Santos Martínez, F.J. (2003). Los gustos musicales de nuestros alumnos: Factores que determinan el gusto por la música clásica. *Música y Educación*, 55, 57-69. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/30047>
- Sarfson Gleizer, S. y Larraz Rábanos, N. (2017). Influencias del aprendizaje musical en el bienestar de un grupo de personas mayores de 65 años. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(2), 2727-2734. <https://doi.org/10.1016/j.aippr.2017.06.004>
- Sears, W.W. (1968). Processes in music therapy. *Music in therapy*, 5(1), 30-44. <https://doi.org/10.1080/08098139609477865>
- Serra Griera, M. y Jauset Berrocal, J.A. (2016). La música y su influencia en la educación, las emociones y la salud. Encuesta a psicólogos. *Sinfonía Virtual: Revista de Música Clásica y Reflexión Musical*, 31. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar>
- Sharman, L. y Dingle, G.A. (2015). Extreme metal music and anger processing. *Frontiers in Human Neuroscience*, 9, 272. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2015.00272>
- Storr, A. (2002). *La musica y la mente/Music and the Mind: El fenomeno auditivo y el porqué de las pasiones* (Vol. 15). Paídos.
- Thaut, M.H. y Wheeler, B.L. (2010). Music therapy. En P.N. Juslin y J.A. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp.819-848). Oxford University Press.
- Tinajero Coello, A.M., Pozo Lucas, N.R. y De la Cruz Lozado, J. (2022). Educación virtual en estudiantes de educación secundaria en época de pandemia COVID-19. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 15(3), 78-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8590680>
- Touriñán López, J.M. y Longueira Matos, S. (2010). La música como ámbito de educación: educación “por” la música y educación “para” la música. *Teoría de la Educación*, 22(2), 151-181. <https://doi.org/10.14201/7146>
- Trallero Flix, C. (2013). Música, una terapia para el estrés docente. En J. Gustems

- (Coord.), *Arte y Bienestar. Investigación aplicada* (pp.61-74). Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/>
- Valim Rogatto, P.C., Puggina Rogatto, G. y Francelino Andrade, E. (2016). Los ejercicios de estiramiento, acompañado o no con la música, reduce el nivel de estrés de los estudiantes pre-universitarios. *Archivos de Medicina del Deporte: Revista de la Federación Española de Medicina del Deporte y de la Confederación Iberoamericana de Medicina del Deporte*, 33(173), 163-167. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5670072>
- Velecela-Espinoza, M.A. (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, 7, 1-10. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3018>
- Vivar, P. (2020). *Entrevista a Mario Alonso Puig // Lenguaje, Salud y Comunicación*. https://www.youtube.com/watch?v=7_GVODI2T48
- VV.AA. (2012). *Manual Musicoterapia. Formación para el Empleo*. Euroinnova.
- Williams, A. (2007). *Portable music & its functions* (Vol. 6). Peter Lang.
- Zahonero Rovira, A. (2006). *Influencia de la musicoterapia en el clima de convivencia de los Institutos de Educación Secundaria* [Tesis Doctoral]. Universidad de Alcalá. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=133528>

ANEXOS

Anexo 1. Permiso de la GVA para desarrollar la propuesta en el aula del IES ---



SUBDIRECCIÓ GENERAL DE COORDINACIÓ I
NORMALITZACIÓ DE PROCESSOS EN EDUCACIÓ

Av. de Campanar, 32
46015 - València
Tlf: 961970114
Fax: 961970001

Número Registre: GVRTE/2022/2003197
O.Registral: GVRTE - GV14NREGI

Sra Nataliya Filenko
Calle Iglesia 39, 1
46960 Aldaia València

Notificación de la resolución que autoriza el acceso al alumnado de centros educativos para recoger datos enmarcados en el estudio "Prácticas educativas para implementar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de ESO".

En contestación a su solicitud de autorización de acceso a centros educativos para la cumplimentación de cuestionarios por parte del alumnado; le notificamos, adjunta a este escrito, la resolución de **1 de julio de 2022** del Secretario Autonómico de Educación y Formación Profesional mediante la cual **se autoriza su solicitud en los centros relacionados en el punto 1º (Anexo I) de la mencionada resolución.**

Le informamos que puede encontrar información respecto a los protocolos de actuación y medidas frente a la Covid-19 en <http://www.ceice.gva.es/es/covid-19>; concretamente, el protocolo al que se refiere el punto 4º de la resolución adjunta se encuentra en la entrada de fecha 1 de septiembre de 2020, que puede encontrar también en la siguiente URL:

- http://www.ceice.gva.es/documents/161634256/172205608/CAS_2020_08_31_Protocol_sanitat_sept_2020.pdf/840398f7-a472-4644-bd94-0479e619fa91

Asimismo, ponemos el proyecto de investigación y la autorización en conocimiento de la o las direcciones territoriales competentes para que informen a los centros incluidos en la resolución.

La resolución adjunta pone fin a la vía administrativa, cabiendo el recurso contencioso administrativo en los plazos y términos que se expresan en los artículos 112, 123 i 124 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas (BOE núm. 236, de 2.10.2015) y en los artículos 10, 14 y 46 de la Ley 29/1998, de 13 de julio, reguladora de la jurisdicción contenciosa administrativa (BOE núm.167, de 14.07.98), pudiendo también ser recurrido potestativamente en reposición ante los órganos y plazos expresados en la resolución.

Lo que le comunico para su conocimiento y a los efectos oportunos.

Subdirector General de Coordinación y Normalización de Procesos en Educación

Firmat per Jeremies Josep Moragues i
Benavent el 04/07/2022 09:03:16

| CONSELLERIA D'EDUCACIÓ, CULTURA I ESPORT | | | | | |
|--|-------------|------|---------|--------|---|
| Reg. Depart. | ENTRADES | | EIXIDES | | URL de validació |
| | Núm. | Data | Núm. | Data | |
| CADDA | - Rep / Gra | | 9073 | 6/7/22 | https://www.tramita.gva.es/csv-front/index.faces?cadena=ATE65NSD83DH7F4JGXT8MGRK |
| CNODA | | 11 | 95 | 6/7/22 | |
| | | 11 | | 11 | |



Secretaria Autònoma d'Educació
i Formació Professional
Avda. Campanar, 32
46015 València

RESOLUCIÓ DEL SECRETARI AUTONÒMIC D'EDUCACIÓ I FORMACIÓ PROFESSIONAL DE LA CONSELLERIA D'EDUCACIÓ, CULTURA I ESPORT PER LA QUAL S'AUTORITZA EL PROJECTE D'INVESTIGACIÓ EDUCATIVA: "PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA IMPLEMENTAR CONOCIMIENTOS MUSICOTERAPÉUTICOS EN EL AULA DE ESO", SOL·LICITAT PER NA NATALIYA FILENKO, DOCTORANDA DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA.

Vista la sol·licitud, de Na Nataliya Filenko, mitjançant la qual demana autorització d'accés a l'alumnat de centres educatius per a l'emplenament de qüestionaris enmarcats en un projecte d'investigació educativa.

Vist l'informe favorable, amb data 30 de juny de 2022 de la Inspecció General d'Educació; i segons les competències que em confereix el Decret 173/2020, de 30 d'octubre, del Consell, d'aprovació del Reglament orgànic i funcional de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.

RESOLC

1. Autoritzar l'emplenament de qüestionaris per part de l'alumnat enmarcats en el projecte d'investigació educativa anteriorment citat als centres educatius, en l'àmbit de competències d'aquesta Secretaria autonòmica, relacionats en l'Annex I de la present resolució.

No obstant això, recordem la necessitat de garantir l'anonimat de l'alumnat.

2. L'ompliment de qüestionaris per part de l'alumnat s'autoritza en els nivells de l'etapa d'ESO del centre esmentat al punt primer d'aquesta resolució (Annex I).

3. La Secretaria Autònoma d'Educació i Formació Professional comunicarà, aquesta autorització, juntament amb la documentació del projecte, al Director/a Territorial que correspon als centres docents que participen en el projecte per a ser notificats. Una vegada rebuda la documentació, el director/a del centre sol·licitarà al Consell Escolar l'autorització perquè es puga emplenar total o parcialment el qüestionari per part de l'alumnat seleccionat.

4. Davant la situació actual derivada de la crisi sanitària ocasionada per la COVID-19, cas que el Consell Escolar del centre autoritze l'emplenament total o parcial del qüestionari o qüestionaris, s'hauran de prendre les mesures de protecció i prevenció enfront de la COVID establides tant al "Protocol de protecció i prevenció front a la transmissió i contagi del SARSCoV-2 per a centres educatius que impartisquen ensenyaments no universitaris en el curs 2021-2022" de la Conselleria de Sanitat Universal i Salut Pública i el conseller

Vista la sol·licitud, de D^a Nataliya Filenko, mediante la cual pide autorización de acceso al alumnado de centros educativos para la cumplimentación de cuestionarios enmarcados en un proyecto de investigación educativa.

Visto el informe favorable, con fecha 30 de junio de 2022 de la Inspección General de Educación; y según las competencias que me confiere el Decreto 173/2020, de 30 de octubre, del Consell, de aprobación del Reglamento orgánico y funcional de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte.

RESUELVO

1. Autorizar la cumplimentación de cuestionarios por parte del alumnado enmarcados en el proyecto de investigación educativa anteriormente citado en los centros educativos, en el ámbito de competencias de esta secretaría autonómica, relacionados en el Anexo I de la presente resolución.

No obstante, recordamos la necesidad de garantizar el anonimato del alumnado.

2. La cumplimentación de cuestionarios por parte del alumnado se autoriza en los niveles de ESO del centro mencionado en el punto primero de esta resolución (Anexo I).

3. La secretaría Autònoma de Educació i Formació Professional comunicarà, esta autorización, junto con la documentación del proyecto, al Director/a Territorial que corresponde a los centros docentes que participan en el proyecto para ser notificados. Una vez recibida la documentación, el director/a del centro solicitará al Consejo Escolar la autorización para que se pueda cumplimentar total o parcialmente el o los cuestionarios por parte del alumnado seleccionado.

4. Ante la situación actual derivada de la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, caso que el Consejo Escolar del centro autorice la cumplimentación total o parcial del cuestionario o cuestionarios, se tendrán que tomar las medidas de protección y prevención frente a la COVID establecidas tanto en el "Protocolo de protección y prevención frente a la transmisión y contagio del SARSCoV-2 para centros educativos que impartan enseñanzas no universitarias en el curso 2021-2022" de la Conselleria de Sanidad Universal y Salud Pública y el consejero de Educación, Cultura

Página 1 de 3



d'Educació, Cultura i Esport, com al Pla de Contingència elaborat pel centre educatiu.

5. L'esmentat compliment de qüestionaris per part de l'alumnat haurà de comptar amb l'autorització prèvia dels pares o tutors legals; havent de garantir-se, en tot moment, la confidencialitat de les seues respostes i el seu anonimats, així com la protecció de dades segons la normativa aplicable a aquest efecte. En cap cas el personal investigador, aliè al centre educatiu, haurà de custodiar dades identificatives dels participants les quals no preserven l'anonimat dels mateixos.

6. La participació del professorat i de l'alumnat en aquest projecte és així mateix voluntària i s'emmarca en l'autonomia pedagògica i organitzativa que li confereix la normativa vigent als centres educatius. Així, serà l'equip investigador el que es dirigeixca als centres educatius, mostrant la present autorització a la direcció, per a proposar la seua participació en el projecte.

7. Qualsevol canvi en el o els qüestionaris, així com dels centres on siguen aplicats, haurà de ser notificat a aquesta secretaria.

8. Contra la present resolució, que no esgota la via administrativa, es podrà interposar un recurs d'alçada davant el Conseller d'Educació, Cultura i Esport en el termini d'un mes a comptar des de l'endemà al de la seua notificació, de conformitat amb els articles 121 i 122 de la Llei 39/2015, d'1 d'octubre, del procediment administratiu comú de les administracions públiques.

Secretaria Autònoma d'Educació
i Formació Professional
Avda. Campanar, 32
46015 València

y Deporte, como en el Plan de Contingencia elaborado por el centro educativo.

5. Dicha cumplimentación de cuestionarios por parte del alumnado deberá contar con la autorización previa de los padres o tutores legales; debiendo garantizarse, en todo momento, la confidencialidad de sus respuestas y su anonimato, así como la protección de datos según la normativa aplicable al efecto. En ningún caso el personal investigador, ajeno al centro educativo, deberá custodiar datos identificativos de los participantes que no preserven el anonimato de los mismos.

6. La participación del profesorado y del alumnado en dicho proyecto es asimismo voluntaria y se enmarca en la autonomía pedagógica y organizativa que le confiere la normativa vigente a los centros educativos. Así, será el equipo investigador el que se dirija a los centros educativos, mostrando la presente autorización a la dirección, para proponer al centro su participación en el proyecto.

7. Cualquier cambio en el o los cuestionarios, así como de los centros donde sean aplicados, tendrá que ser notificado a esta secretaria.

8. Contra la presente resolución, que no agota la vía administrativa, se podrá interponer un recurso de alzada ante el Conseller de Educación, Cultura y Deporte en el plazo de un mes a contar desde el día siguiente al de su notificación, de conformidad con los artículos 121 y 122 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas.

 **GENERALITAT VALENCIANA**
Conselleria d'Educació, Cultura i Esport

Secretaria Autònoma d'Educació i Formació Professional
Avda. Campanar, 32
46015 València

ANEXO I / ANNEX I

Provincia de València:

| CODI/ CÓDIGO | CENTRO/CENTRE | MUNICIPIO / MUNICIPI |
|--------------|---------------|----------------------|
| [REDACTED] | [REDACTED] | [REDACTED] |

Firmado por Miguel Soler Gracia el
01/07/2022 12:52:11
Cargo: Secretari Autòmic d'Educació i Formació Professional

Página 3 de 3

CSV:MAZTAUTLAPBIBS0FH1Q9K URL de validación: <https://www.transpa.gva.es/ver-firmas-firma?cadena=MAZTAUTLAPBIBS0FH1Q9K>

Anexo 2. Autorización del IES --- para implementar los cuestionarios



IES [REDACTED]

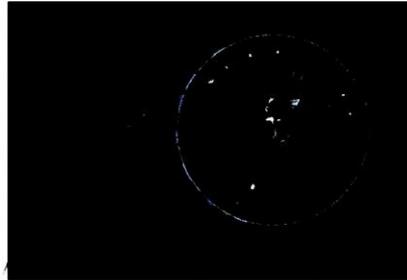
D. [REDACTED] Secretario del Instituto de Educación Secundaria
[REDACTED]

CERTIFICA:

Que en Consejo Escolar, se autoriza a Natalia Filenko a realizar cuestionarios al alumnado del IES [REDACTED] enmarcados en un proyecto de investigación educativa.

Y para que conste y surta los efectos oportunos, expido el presente en,

[REDACTED] a veinte de octubre de dos mil veintidos



Anexo 4. Permisos para participantes (alumnado)

Autorización (familias del alumnado participante: test y escalas)

Le recordamos que, en el caso de autorizar a la *Universitat de València* al tratamiento de sus datos, el responsable del tratamiento es: *Universitat de València*.

Fines de tratamiento: tratamiento agrupado de los datos. No se solicitan datos personales ni de contacto, todas las respuestas serán tratadas de forma anónima.

El criterio establecido para la conservación de sus datos es hasta la finalización del proyecto de investigación y serán suprimidos tras dicha finalización. Se podrán conservar bloqueados durante el plazo en que puedan presentarse reclamaciones. La base jurídica es el consentimiento, revocable en cualquier momento. No se prevén destinatarios de sus datos.

Tiene a su disposición el ejercicio de los datos de acceso incluido el derecho a obtener copia de los datos personales objeto de tratamiento, rectificación, oposición, supresión o borrado en su caso, portabilidad y limitación del tratamiento, mediante un escrito ante el representante del tratamiento a la siguiente dirección: nafi@alumni.uv.es. En caso de considerar vulnerado su derecho a la protección de datos personales, podrá interponer una reclamación ante la Agencia Española de Protección de Datos (www.agpd.es).

Autorización para la utilización de la información contenida en los test y escalas.

Yo,.....
..... con
DNI....., padre/madre/tutor/a legal del/de la
estudiante..... del Instituto de Educación
Secundaria ---, autorizo a, doctoranda de la UV, a la difusión de los
resultados de los cuestionarios y entrevistas, que serán incluidos en su Tesis Doctoral, exclusivamente
para fines de investigación científica y para la defensa de la misma delante de un tribunal especializado.

Para que así conste, firman abajo el/la profesor/a del centro, padre/madre/tutor/a legal y la doctoranda.

Profesor/a del centro

Doctoranda

Anexo 5. Permisos para participantes (profesorado)

Protección de datos: profesorado (entrevista semiestructurada)

Antes de comenzar, como la seguridad y privacidad son muy importantes para nosotros, necesitamos que autorice a la *Universitat de València* al tratamiento de sus datos. Lea el texto adjunto y seleccione "Sí, acepto" para poder comenzar el cuestionario.

Lea el texto adjunto y escriba "Sí, acepto" o "No, no acepto" para poder comenzar el cuestionario.

El responsable del tratamiento de datos es: *Universitat de València*.

Datos de contacto del delegado de protección de datos: nafi@alumni.uv.es

Fines de tratamiento: tratamiento agrupado de los datos. No se solicitan datos personales ni de contacto, todas las respuestas serán tratadas de forma anónima.

El criterio establecido para la conservación de sus datos es hasta la finalización del proyecto de investigación y serán suprimidos tras dicha finalización. Se podrán conservar bloqueados durante el plazo en que puedan presentarse reclamaciones. La base jurídica es el consentimiento, revocable en cualquier momento. No se prevén destinatarios de sus datos.

Tiene a su disposición el ejercicio de los datos de acceso incluido el derecho a obtener copia de los datos personales objeto de tratamiento, rectificación, oposición, supresión o borrado en su caso, portabilidad y limitación del tratamiento, mediante un escrito ante el representante del tratamiento a la siguiente dirección: nafi@alumni.uv.es. En caso de considerar vulnerado su derecho a la protección de datos personales, podrá interponer una reclamación ante la Agencia Española de Protección de Datos (www.agpd.es).

Autorización para la utilización de la información contenida en las entrevistas e interacciones derivadas de esta tesis.

Yo,.....
..... con
DNI....., profesor/a del Instituto de Educación Secundaria ---, autorizo
a, doctoranda de la UV, a la grabación de la entrevista y a la
difusión de los resultados de la misma, que serán incluidos en su Tesis Doctoral, exclusivamente para
fines de investigación científica y para la defensa de la misma delante de un tribunal especializado.

Para que así conste, firman abajo el/la profesor/a del centro y la doctoranda.

Profesor/a del centro

Doctoranda

Anexo 6. Documento de validación del cuestionario del alumnado

Propuesta de cuestionario

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta didáctica

Este estudio pretende analizar la eficacia y la conveniencia de integración de los conocimientos musicoterapéuticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la influencia de la música en la salud. Este se aplicará antes y después de la intervención educativa: antes de la intervención, permitirá constatar el nivel inicial de las variables dependientes; y, después de la intervención, constatará el estado final de las variables dependientes después de introducir la variable independiente, a fin de poder comparar posteriormente con el estado inicial y para validar la hipótesis de la investigación.

En cuanto a las medidas de control de validez interna de la intervención didáctica:

1. Asignación aleatoria de las personas participantes en los grupos experimental y de control.
2. Control de cambio de las variables:
 - El cuestionario (antes y después de la intervención).
 - El cuestionario a lo largo de la intervención didáctica (indicadores de logro, competencias, calificaciones).

Con esta herramienta se pretende conseguir los siguientes objetivos:

- Constatar (comprobar) el nivel inicial y final que tiene el alumnado respecto los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona.
- Diagnosticar el nivel inicial y final de visión y evaluación crítica que posee el alumnado sobre la música como producto musical comprendido como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana.

- Determinar si los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona tiene un impacto en la salud humana que pueda contribuir a la prevención, protección y fortalecimiento de la salud.
- Evaluar la conveniencia y la eficacia de introducir los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física como conocimientos para la clase de Música en el proceso de enseñanza-aprendizaje en ESO (cuestionario para discentes).
- Constatar el nivel inicial y final del alumnado de relacionar, comprender y asimilar la música como un agente terapéutico y como una herramienta que influye en la salud.

La intervención se realizará en las clases de Música, en las cuales se integrarán conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona (VI) para formar y desarrollar la visión y evaluación crítica respecto a la música (VD), la comprensión del producto musical como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana (VD) y para contribuir a la prevención, protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona (VD). Así, se conseguirá introducir la variable independiente (VI), es decir, los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona para influenciar sobre las variables dependientes (VD): nivel de los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud mental y física de la persona; nivel inicial y final de visión y evaluación crítica que posee el alumnado sobre la música como producto musical comprendido como un fenómeno que tiene un impacto en la salud humana; y el nivel de la contribución de los contenidos trabajados a la prevención, protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona; y determinar los cambios que se han producido sobre las variables independientes bajo la influencia de la variable independiente.

Por tanto, el análisis de los datos obtenidos intentará realizar aportaciones relevantes en la comprensión de los diferentes aspectos musicoterapéuticos el campo de la educación musical, así como proponer soluciones conjuntas para reducir las contingencias durante estas situaciones excepcionales.

Le rogamos que valore:

- 1) La **adecuación** de cada ítem a alguno de los objetivos pretendidos.
- 2) Si el enunciado es **unívoco** o no (no produce ambigüedad).
- 3) La **pertinencia** de cada ítem respecto a los objetivos.
- 4) Asimismo, si tiene alguna cuestión que pudiera mejorar la recolección de información mediante este cuestionario, le rogamos que la especifique al final de cada sección.

AGRADECEMOS SU INESTIMABLE COLABORACIÓN EN LA VALIDACIÓN
DE ESTE CUESTIONARIO

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad: Entre 14-15

1.2 Género: () Masculino () Femenino () Otros

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música (que escucho) puede influir en mi (estado mental y físico)

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.4 Escucho música (de todos los dispositivos: el móvil, la televisión, la radio sin ninguna discriminación (o sin tener en cuenta que puede tener un impacto sobre mi salud mental y física

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.5 Escucho música para relajarme o para animarme

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.6 Considero importantes los conocimientos sobre impacto que produce música en mi salud, y en mi opinión ellos deberían impartirse en el aula de Música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.7 Escucho música con mucha frecuencia

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.8 Al escuchar música, puedo olvidarme de mis problemas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.9 Cuando escucho música que me gusta, me siento más feliz

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.10 Estoy más centrado/a cuando estudio escuchando música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.11 Para animarme más cuando practico deporte, escucho música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.12 Cuando estoy con mis amigos/as siempre ponemos música de fondo

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.13 Las letras negativas de las canciones influyen en mi estado de ánimo

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.14 Soy consciente de que las letras de la música pueden influir en mi forma de pensar y actuar sobre las cosas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.15 Para sentirme calmado/a necesito escuchar música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.16 La música no me resulta aburrida

() SÍ me resulta aburrida () NO me resulta aburrida

Este ítem es adecuado: () SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Anexo 7. Documentos de validación del cuestionario del alumnado por parte del profesorado experto

Experta N1

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad: Entre 14-15

1.2 Género: Masculino Femenino Otros

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

Ok, sin comentarios.

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música (que escucho) puede influir en mi (estado mental y físico)

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.4 Escucho música (de todos los dispositivos: el móvil, la televisión, la radio sin ninguna discriminación (o sin tener en cuenta que puede tener un impacto sobre mi salud mental y física

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Parece una pregunta retórica, todos dirán sí. ¿Cuál es su finalidad?

1.5 Escucho música para relajarme o para animarme

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.6 Considero importantes los conocimientos sobre impacto que produce música en mi salud, y en mi opinión ellos deberían impartirse en el aula de Música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

¿Depende de ellos?

1.7 Escucho música con mucha frecuencia

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.8 Al escuchar música, puedo olvidarme de mis problemas

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.9 Cuando escucho música que me gusta, me siento más feliz

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.10 Estoy más centrado/a cuando estudio escuchando música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.11 Para animarme más cuando practico deporte, escucho música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.12 Cuando estoy con mis amigos/as siempre ponemos música de fondo

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.13 Las letras negativas de las canciones influyen en mi estado de ánimo

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.14 Soy consciente de que las letras de la música pueden influir en mi forma de pensar y actuar sobre las cosas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.15 Para sentirme calmado/a necesito escuchar música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.16 La música no me resulta aburrida

() SÍ me resulta aburrida () NO me resulta aburrida

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Experta N2

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad: () Entre 14-15

1.2 Género: () Masculino () Femenino () Otros

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música (que escucho) puede influir en mi (estado mental y físico)

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.4 Escucho música (de todos los dispositivos: el móvil, la televisión, la radio sin ninguna discriminación (o sin tener en cuenta que puede tener un impacto sobre mi salud mental y física

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.5 Escucho música para relajarme o para animarme

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.6 Considero importantes los conocimientos sobre impacto que produce música en mi salud, y en mi opinión ellos deberían impartirse en el aula de Música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.7 Escucho música con mucha frecuencia

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.8 Al escuchar música, puedo olvidarme de mis problemas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.9 Cuando escucho música que me gusta, me siento más feliz

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.10 Estoy más centrado/a cuando estudio escuchando música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.11 Para animarme más cuando practico deporte, escucho música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.12 Cuando estoy con mis amigos/as siempre ponemos música de fondo

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.13 Las letras negativas de las canciones influyen en mi estado de ánimo

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.14 Soy consciente de que las letras de la música pueden influir en mi forma de pensar y actuar sobre las cosas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.15 Para sentirme calmado/a necesito escuchar música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.16 La música no me resulta aburrida

() SÍ me resulta aburrida () NO me resulta aburrida

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: () SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Experto N3

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad: Entre 14-15

1.2 Género: Masculino Femenino Otros

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

La redacción es mejorable en ciertos puntos. Sería recomendable revisar detenidamente.

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música (que escucho) puede influir en mi (estado mental y físico)

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.4 Escucho música (de todos los dispositivos: el móvil, la televisión, la radio sin ninguna discriminación (o sin tener en cuenta que puede tener un impacto sobre mi salud mental y física

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.5 Escucho música para relajarme o para animarme

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.6 Considero importantes los conocimientos sobre impacto que produce música en mi salud, y en mi opinión ellos deberían impartirse en el aula de Música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.7 Escucho música con mucha frecuencia

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.8 Al escuchar música, puedo olvidarme de mis problemas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.9 Cuando escucho música que me gusta, me siento más feliz

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.10 Estoy más centrado/a cuando estudio escuchando música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.11 Para animarme más cuando practico deporte, escucho música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.12 Cuando estoy con mis amigos/as siempre ponemos música de fondo

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.13 Las letras negativas de las canciones influyen en mi estado de ánimo

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.14 Soy consciente de que las letras de la música pueden influir en mi forma de pensar y actuar sobre las cosas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.15 Para sentirme calmado/a necesito escuchar música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.16 La música no me resulta aburrida

() SÍ me resulta aburrida () NO me resulta aburrida

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Experto N4

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad: () Entre 14-15

1.2 Género: () Masculino () Femenino () Otros

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música (que escucho) puede influir en mi (estado mental y físico)

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.4 Escucho música (de todos los dispositivos: el móvil, la televisión, la radio sin ninguna discriminación (o sin tener en cuenta que puede tener un impacto sobre mi salud mental y física)

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.5 Escucho música para relajarme o para animarme

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.6 Considero importantes los conocimientos sobre impacto que produce música en mi salud, y en mi opinión ellos deberían impartirse en el aula de Música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.7 Escucho música con mucha frecuencia

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.8 Al escuchar música, puedo olvidarme de mis problemas

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.9 Cuando escucho música que me gusta, me siento más feliz

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.10 Estoy más centrado/a cuando estudio escuchando música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.11 Para animarme más cuando practico deporte, escucho música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.12 Cuando estoy con mis amigos/as siempre ponemos música de fondo

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.13 Las letras negativas de las canciones influyen en mi estado de ánimo

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.14 Soy consciente de que las letras de la música pueden influir en mi forma de pensar y actuar sobre las cosas

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.15 Para sentirme calmado/a necesito escuchar música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.16 La música no me resulta aburrida

SÍ me resulta aburrida NO me resulta aburrida

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Experta N5

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad: Entre 14-15

1.2 Género: Masculino Femenino Otros

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música (que escucho) puede influir en mi (estado mental y físico)

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.4 Escucho música (de todos los dispositivos: el móvil, la televisión, la radio sin ninguna discriminación (o sin tener en cuenta que puede tener un impacto sobre mi salud mental y física

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SI NO

Este ítem es unívoco: SI NO

Este ítem es pertinente: SI NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Alumno/as de 14/15 años no sabrían qué responder a esta pregunta. Tampoco está muy clara cuál es la finalidad de la misma.

1.5 Escucho música para relajarme o para animarme

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.6 Considero importantes los conocimientos sobre impacto que produce música en mi salud, y en mi opinión ellos deberían impartirse en el aula de Música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ (x) NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Si no hay contextualización previa a la pregunta los alumnos no sabrán qué contestar.

1.7 Escucho música con mucha frecuencia

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.8 Al escuchar música, puedo olvidarme de mis problemas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.9 Cuando escucho música que me gusta, me siento más feliz

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.10 Estoy más centrado/a cuando estudio escuchando música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.11 Para animarme más cuando practico deporte, escucho música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.12 Cuando estoy con mis amigos/as siempre ponemos música de fondo

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.13 Las letras negativas de las canciones influyen en mi estado de ánimo

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.14 Soy consciente de que las letras de la música pueden influir en mi forma de pensar y actuar sobre las cosas

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.15 Para sentirme calmado/a necesito escuchar música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.16 La música no me resulta aburrida

SÍ me resulta aburrida NO me resulta aburrida

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

La respuesta más generalizada a esta pregunta sería "Depende de la música".

Experta N6

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad: Entre 14-15

1.2 Género: Masculino Femenino Otros

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

Mis argumentaciones al final.

2. Preguntas respecto a su relación con la música y su capacidad de cambio emocional, físico y mental

1.3 Soy consciente de que la música (que escucho) puede influir en mi (estado mental y físico)

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Recomiendo incluir una opción intermedia, por ejemplo, a veces, y mejorar redacción, los paréntesis pueden distraer y la oración puede resultar difícil para los adolescentes.

1.4 Escucho música (de todos los dispositivos: el móvil, la televisión, la radio sin ninguna discriminación (o sin tener en cuenta que puede tener un impacto sobre mi salud mental y física)

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Merece una mejor redacción. Muy largo y todos los medios están en igualdad de condiciones. Podrían salir dos ítems de aquí.

1.5 Escucho música para relajarme o para animarme

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Faltan opciones.

1.6 Considero importantes los conocimientos sobre impacto que produce música en mi salud, y en mi opinión ellos deberían impartirse en el aula de Música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Hay dos ítems aquí y la respuesta de uno no lleva al otro.

1.7 Escucho música con mucha frecuencia

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

Falta opción intermedia.

1.8 Al escuchar música, puedo olvidarme de mis problemas

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

Falta opción intermedia.

1.9 Cuando escucho música que me gusta, me siento más feliz

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

1.10 Estoy más centrado/a cuando estudio escuchando música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

Falta opción intermedia.

1.11 Para animarme más cuando practico deporte, escucho música

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

Falta opción intermedia.

1.12 Cuando estoy con mis amigos/as siempre ponemos música de fondo

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.13 Las letras negativas de las canciones influyen en mi estado de ánimo

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Falta opción intermedia.

1.14 Soy consciente de que las letras de la música pueden influir en mi forma de pensar y actuar sobre las cosas

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

1.15 Para sentirme calmado/a necesito escuchar música

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Falta opción intermedia.

1.16 La música no me resulta aburrida

SÍ me resulta aburrida NO me resulta aburrida

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Mejorar redacción.

Anexo 8. Documento de validación de la entrevista del profesorado

Propuesta de entrevista

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta didáctica

Este estudio pretende analizar la eficacia y la conveniencia acerca de la integración de los conocimientos musicoterapéuticos en el proceso de enseñanza/aprendizaje sobre la influencia de la música en la salud.

Se intenta comprender y analizar las opiniones y consideraciones respecto a las prácticas educativas (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos), su relevancia educativa y social, sus implicaciones prácticas, el valor teórico y la utilidad metodológica, tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música.

Las preguntas de la encuesta se van a elaborar de acuerdo con los objetivos de la misma y teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Atendiendo a esto, el objetivo de la entrevista es:

- 1) Recoger datos del profesorado respetando su anonimato;
- 2) conocer sus conocimientos respecto la Musicoterapia;
- 3) obtener sus opiniones y reflexiones respecto la integración, eficacia y la conveniencia de los conocimientos sobre influencia de la música:
 - a) en el aula para todo el alumnado;
 - b) en el proceso de formación de futuros profesores de Música.
- 4) conocer sus consideraciones en relación con la necesidad de las implicaciones prácticas, el valor teórico y la utilidad metodológica de unas buenas prácticas educativas (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como como en el proceso de formación del futuro profesorado de música.

Le rogamos que valore:

- 1) La **adecuación** de cada ítem a alguno de los objetivos pretendidos.
- 2) Si el enunciado es **unívoco** o no (no produce ambigüedad).
- 3) a **pertinencia** de cada ítem respecto a los objetivos.
- 4) Asimismo, si tiene alguna cuestión que pudiera mejorar la recolección de información mediante este cuestionario, le rogamos que la especifique al final de cada sección.

Guía de entrevista

Fecha:

Hora:

Lugar (ciudad y sitio específico):

Entrevistador:

Entrevistado (nombre, edad, género, puesto, dirección):

Introducción:

Descripción general del proyecto (propósito, participantes elegidos, motivo por el cual fueron seleccionados, utilización de los datos).

AGRADECEMOS SU INESTIMABLE COLABORACIÓN EN LA VALIDACIÓN DE ESTE CUESTIONARIO

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (indique cuál_____) Grado (indique cuál_____) Máster (indique cuál_____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1 ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.2 ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.3 ¿Relaciona el fenómeno musical como agente terapéutico?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.4 ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.5 En su consideración, ¿debería el alumnado estar informado sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.6 ¿Cuáles piensa que son los principales retos a la hora de afrontar el trabajo de la música desde una perspectiva terapéutica?

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.7 ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.8 En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.9 ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.10 En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.11 Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.12 En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

Si hay algún ítem que ha marcado con una respuesta NO, le rogamos especifique a continuación por qué cree que no es adecuado, unívoco y/o pertinente. Asimismo, si tiene alguna sugerencia de inclusión en esta sección, le rogamos la mencione.

Anexo 9. Documentos de validación de la entrevista del profesorado por parte del profesorado experto

Experta N1

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (indique cuál_____) Grado (indique cuál_____) Máster (indique cuál_____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

OK, No comentarios.

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1 ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Parece que lleva implícita la respuesta. ¿Para qué sirve? SUGERENCIA: ¿Qué sabe en relación con los efectos que la música produce o puede producir en la infancia, social e individualmente?

2.2 ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Conviene revisar la formulación, sin que aparezca la palabra terapia.

2.3 ¿Relaciona el fenómeno musical como agente terapéutico?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

La formulación no es correcta porque no se dirige a un musicoterapeuta. El entorno de la educación musical no es tan restrictivo. Debe revisarse.

2.4 ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.5 En su consideración, ¿debería el alumnado estar informado sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

SUSTITUIR POR: ser consciente de/ conocer.

2.6 ¿Cuáles piensa que son los principales retos a la hora de afrontar el trabajo de la música desde una perspectiva terapéutica?

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Esta no es la posición de la educación musical, su posición es inclusiva. Sustituir terapéutica por bienestar, o inclusiva.

2.7 ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.8 En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.9 ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.10 En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Sí, si se cambia por consecuencias en el bienestar, equilibrio, desarrollo armónico o emocional, según contexto.

2.11 Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

SUSTITUIR POR: sobre el bienestar, la salud mental y sobre los efectos de la música en la infancia y adolescencia. En ese caso, sí.

2.12 En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Será sí, si se cambia.

Si hay algún ítem que ha marcado con una respuesta NO, le rogamos especifique a continuación por qué cree que no es adecuado, unívoco y/o pertinente. Asimismo, si tiene alguna sugerencia de inclusión en esta sección, le rogamos la mencione.

Los comentarios han sido anotados debajo de cada ítem. En líneas generales, considero que hay que sustituir "musicoterapéuticos" por los efectos que produce la música o puede producir a los adolescentes, especialmente, las relativas al desarrollo emocional, afectivo, de equilibrio personal, etc.

Experta 2

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (indique cuál _____) Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

La cuestión 1.6 no debería formularse de esa manera, ya que, aunque no esté totalmente regulada, existen unos criterios de formación del CAEMT así como las recomendaciones de las AEMTA-EMTC (Comisión Europea) y la FEAMT (Federación Española de MT) entre las cuales se dispone que la formación debe ser un Máster de Musicoterapia de, al menos, 60 créditos universitarios con formación en *self-experience*, supervisión y prácticas. Musicoterapia solo puede ser ejercida por un musicoterapeuta, no por profesores de Música.

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1 ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.2 ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es adecuado: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.3 ¿Relaciona el fenómeno musical como agente terapéutico?

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es adecuado: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.4 ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.5 En su consideración, ¿debería el alumnado estar informado sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.6 ¿Cuáles piensa que son los principales retos a la hora de afrontar el trabajo de la música desde una perspectiva terapéutica?

Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es adecuado: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.7 ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.8 En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.9 ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.10 En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

SÍ NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

Este ítem es adecuado: () SÍ (x) NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.11 Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.12 En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Si hay algún ítem que ha marcado con una respuesta NO, le rogamos especifique a continuación por qué cree que no es adecuado, unívoco y/o pertinente. Asimismo, si tiene alguna sugerencia de inclusión en esta sección, le rogamos la mencione.

Experto 3

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad:

() Entre 20-30 años () Entre 31-40 años () Entre 41-50 años () Más de 50

1.2 Género:

() Masculino () Femenino () Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

() De 0 a 5 años () De 6 a 10 años () De 11 a 14 años () Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

() De 0 a 5 años () De 6 a 10 años () De 11 a 14 años () Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (indique cuál_____) Grado (indique cuál_____) Máster (indique cuál_____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia

() Enseñanzas profesionales () Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

() Público () Concertado () Privado

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto a la integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1 ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.2 ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.3 ¿Relaciona el fenómeno musical como agente terapéutico?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.4 ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.5 En su consideración, ¿debería el alumnado estar informado sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.6 ¿Cuáles piensa que son los principales retos a la hora de afrontar el trabajo de la música desde una perspectiva terapéutica?

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.7 ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.8 En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.9 ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.10 En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.11 Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.12 En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Si hay algún ítem que ha marcado con una respuesta NO, le rogamos especifique a continuación por qué cree que no es adecuado, unívoco y/o pertinente. Asimismo, si tiene alguna sugerencia de inclusión en esta sección, le rogamos la mencione.

Experto 4

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (indique cuál_____) Grado (indique cuál_____) Máster (indique cuál_____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1 ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.2 ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.3 ¿Relaciona el fenómeno musical como agente terapéutico?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.4 ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.5 En su consideración, ¿debería el alumnado estar informado sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.6 ¿Cuáles piensa que son los principales retos a la hora de afrontar el trabajo de la música desde una perspectiva terapéutica?

Este ítem es adecuado: () SÍ (x) NO
Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO
Este ítem es pertinente: () SÍ (x) NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.7 ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO
Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

2.8 En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

2.9 ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

2.10 En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es pertinente: () SÍ NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

2.11 Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

2.12 En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

() SÍ () NO

Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: () SÍ NO
Este ítem es unívoco: () SÍ NO
(marque una respuesta a cada afirmación)

Si hay algún ítem que ha marcado con una respuesta NO, le rogamos especifique a continuación por qué cree que no es adecuado, unívoco y/o pertinente. Asimismo, si tiene alguna sugerencia de inclusión en esta sección, le rogamos la mencione.

Experta 5

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (indique cuál _____) Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1 ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

La pregunta es muy general, la mayoría de docentes de secundaria no tienen una formación específica en Musicoterapia, por tanto, la respuesta será corta y de poco contenido para después poder analizarla. Yo lo enfocaría preguntando por aspectos dentro del ámbito de la Musicoterapia, pero sin decir que pertenecen a ese campo.

2.2 ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.3 ¿Relaciona el fenómeno musical como agente terapéutico?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.4 ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.5 En su consideración, ¿debería el alumnado estar informado sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.6 ¿Cuáles piensa que son los principales retos a la hora de afrontar el trabajo de la música desde una perspectiva terapéutica?

Este ítem es adecuado: () SÍ (x) NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Sin contextualización ni ejemplos no creo que los docentes sepan cómo afrontar esta pregunta.

2.7 ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.8 En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ (x) NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

Este ítem es pertinente: () SÍ (x) NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

¿?

2.9 ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: () SÍ (x) NO

Este ítem es unívoco: () SÍ (x) NO

Este ítem es pertinente: () SÍ (x) NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

¿?

2.10 En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.11 Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.12 En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Si hay algún ítem que ha marcado con una respuesta NO, le rogamos especifique a continuación por qué cree que no es adecuado, unívoco y/o pertinente. Asimismo, si tiene alguna sugerencia de inclusión en esta sección, le rogamos la mencione.

Los ítems que he marcado con NO es porque considero que no están contextualizados y son difíciles de abordar para docentes que no tienen ningún conocimiento en el campo de la Musicoterapia.

Sinceramente, es un cuestionario muy difícil de abordar donde no queda muy clara cuál es la finalidad de la mayoría de las preguntas desde una perspectiva inexperta en el ámbito de la Musicoterapia.

Mi recomendación son preguntas cortas, con ejemplos y contextualizadas donde haya una respuesta abierta para después poder analizarla y extraer datos.

Además, en algunas de las preguntas planteadas el docente no tiene libertad de elección, ya que contestar que NO o que SÍ supone en muchos casos admitir un desconocimiento profundo en el campo de la pregunta o implicar la inutilidad de la música.

Experta 6

1. Datos demográficos (estos ítems no se valoran. Añada algún ítem si lo cree pertinente al final de la sección)

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (indique cuál _____) Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

Si tiene alguna sugerencia de inclusión de ítems en esta sección, le rogamos lo mencione a continuación.

1.5 incluir el grado de Doctor.

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto a la integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1 ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Este ítem es adecuado: SÍ NO

Este ítem es unívoco: SÍ NO

Este ítem es pertinente: SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

La respuesta a esta pregunta puede condicionar el resto de las respuestas de la entrevista.

2.2 ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Agregaría luego un “¿Por qué?”. No se debería perder la oportunidad que nos ofrece la entrevista y es que las argumentaciones de las respuestas son muy importantes y útiles para la discusión de los resultados.

2.3 ¿Relaciona el fenómeno musical como agente terapéutico?

() SÍ () NO

Este ítem es adecuado: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

Misma recomendación de la pregunta anterior. Recomiendo redactar la pregunta de otra manera para que la respuesta no sea un simple sí o no. Lo interesante, en mi opinión, es lo que se dice después.

2.4 ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Este ítem es adecuado: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.5 En su consideración, ¿debería el alumnado estar informado sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

() SÍ () NO

Por qué...

Este ítem es adecuado: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.6 ¿Cuáles piensa que son los principales retos a la hora de afrontar el trabajo de la música desde una perspectiva terapéutica?

Este ítem es adecuado: SÍ () NO
Este ítem es unívoco: SÍ () NO
Este ítem es pertinente: SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.7 ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

() SÍ () NO

Por qué...

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.8 En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

() SÍ () NO

Por qué...

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.9 ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

() SÍ () NO

Por qué...

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.10 En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

() SÍ () NO

Argumente...

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.11 Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

() SÍ () NO

Por qué...

Este ítem es adecuado: (x) SÍ () NO

Este ítem es unívoco: (x) SÍ () NO

Este ítem es pertinente: (x) SÍ () NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

2.12 En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

() SÍ () NO

Por qué...

Este ítem es adecuado: SÍ () NO

Este ítem es unívoco: () SÍ NO

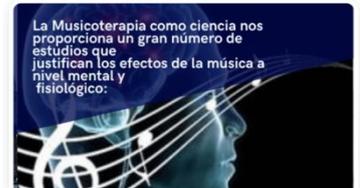
Este ítem es pertinente: () SÍ NO

(marque una respuesta a cada afirmación)

La 2.11 y 2.12 pudieran unificarse.

Si hay algún ítem que ha marcado con una respuesta NO, le rogamos especifique a continuación por qué cree que no es adecuado, unívoco y/o pertinente. Asimismo, si tiene alguna sugerencia de inclusión en esta sección, le rogamos la mencione.

Anexo 10. Sesión 1, presentación didáctica

| | | |
|---|---|--|
|  <p>1</p> |  <p>2</p> |  <p>3</p> |
|  <p>4</p> |  <p>5</p> |  <p>6</p> |
|  <p>7</p> |  <p>8</p> |  <p>9</p> |
|  <p>10</p> |  <p>11</p> |  <p>12</p> |
| <p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> | | |
| <p>Relacionar y asimilar la música como una herramienta que tiene influencia a nivel mental y físico en la persona.</p> | | |
| <p>Identificar las relaciones entre la Música y la Salud mental y física del ser humano.</p> | | |
| <p>Saber definir qué es la Musicoterapia.</p> | | |
| <p>Saber definir qué es la salud mental.</p> | | |
| <p>Saber definir qué es la salud física.</p> | | |
| <p>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</p> | | |
| <p>Observación directa.</p> | | |

| |
|---|
| Test de evaluación de adquisición de los conocimientos sobre influencia de la música en la salud mental y física de la persona. |
| Hoja de registro de pulsaciones (medición de los efectos de la música a nivel físico). |
| Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3 de Doménech Zornoza <i>et al.</i> (1987) (medición de los efectos psicológicos de la música). |
| INDICADORES DE LOGRO |
| Relaciona y asimila la música como una herramienta que tiene influencia a nivel mental y físico de la persona. |
| Identifica las relaciones entre la Música la Salud mental y física del ser humano. |
| Sabe identificar qué es la Musicoterapia. |
| Sabe identificar qué es la salud mental. |
| Sabe identificar qué es la salud física. |

Anexo 11. Sesión 2, presentación didáctica

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Aprender a identificar y a gestionar las emociones.
- Aprender a evaluar de manera crítica las obras musicales y aplicarlas para identificar las emociones.
- Seleccionar la música de una forma crítica y utilizarla como un recurso para la autorregulación de las emociones.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Observación directa.
- Test de evaluación de adquisición de los conocimientos sobre influencia de la música en la salud mental y física de la persona.
- Hoja de registro de pulsaciones (medición de los efectos de la música a nivel físico).
- Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3 Doménech, Blasco y López (1987) (medición de los efectos psicológicos de la música).

INDICADORES DE LOGRO

Sabe identificar y gestionar las emociones.

Evalúa de manera crítica las obras musicales y las aplica para identificar las emociones.

Selecciona la música de una forma crítica y la utiliza como un recurso para autorregular las emociones.

Anexo 12. Sesión 3, presentación didáctica

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Identificar las relaciones entre la música y salud mental y física de la persona.
- Seleccionar de un modo crítico las obras musicales para identificar y gestionar las emociones.
- Tener una visión y evaluación crítica respecto las letras de las canciones que escuchamos.
- Comprender la interconexión entre la música y sus efectos a nivel mental y fisiológico con el fin de protección, prevención y fortalecimiento de la salud.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Observación directa.

Test de evaluación de adquisición de los conocimientos musicoterapéuticos sobre influencia de la música en la salud mental y física de la persona.

Hoja de registro de pulsaciones (medición de los efectos de la música a nivel físico).

Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3 Doménech Zornoza *et al.* (1987) (medición de los efectos psicológicos de la música).

INDICADORES DE LOGRO

Identifica las relaciones entre la música y salud mental y física de la persona.

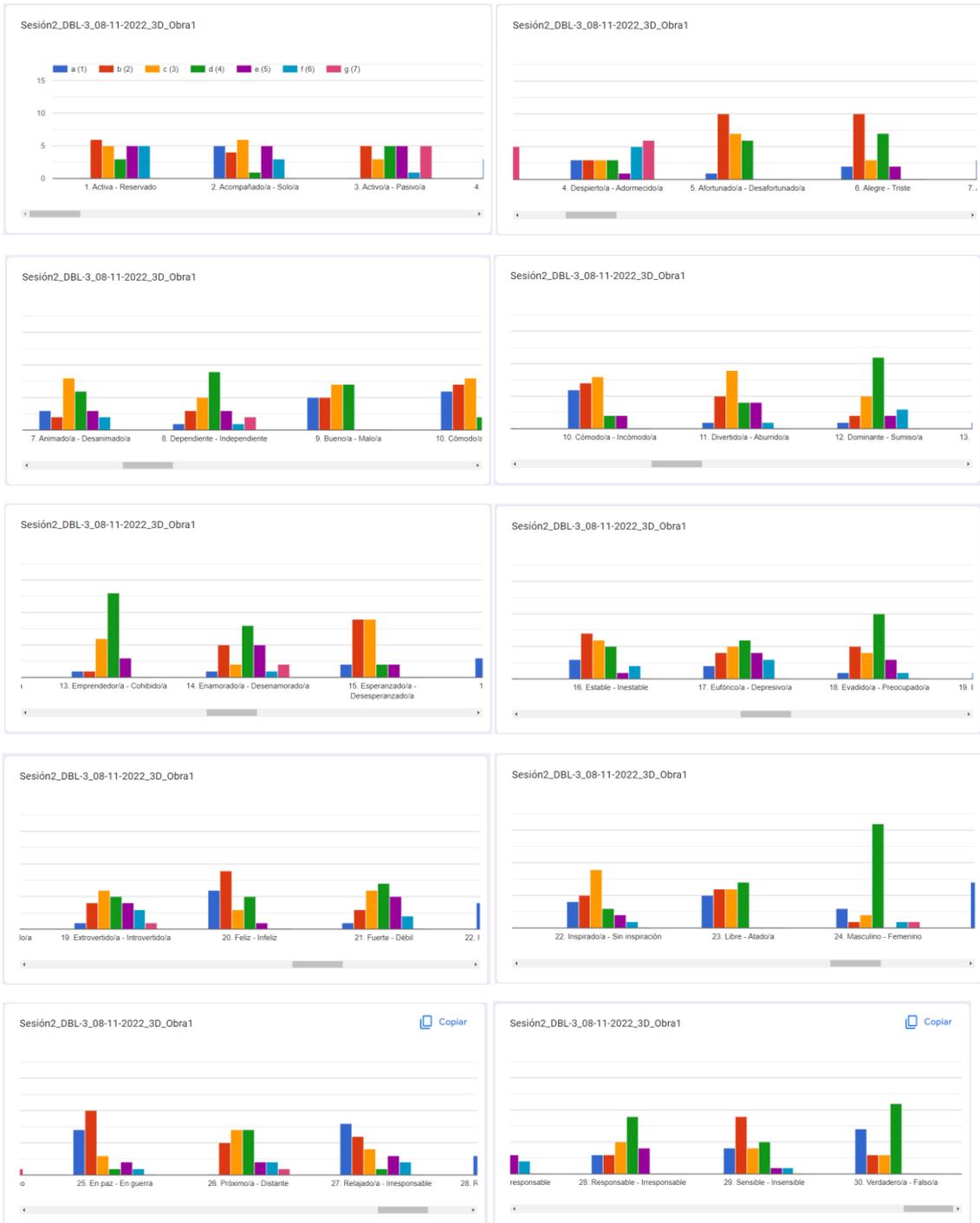
Selecciona de una manera crítica las obras musicales para identificar y gestionar las emociones.

Tiene una visión y evaluación crítica respecto las letras de las canciones que escucha.

Comprende la interconexión entre la música y sus efectos a nivel mental y fisiológico con el fin de proteger, prevenir y fortalecer la salud.

Anexo 13. Resultados de la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3” (Doménech Zornoza *et al.*, 1987)

Segunda sesión Grupo D: Audición 1, 08-11-2022



Segunda sesión Grupo D: Audición 2, 08-11-2022



Tercera sesión Grupo D: Audición 1, 11-11-2022



Tercera sesión Grupo D: Audición 2, 11-11-2022



Segunda sesión Grupo E: Audición 1, 03-11-2022



Segunda sesión Grupo E: Audición 2, 03-11-2022



Tercera sesión Grupo E: Audición 1, 09-11-2022



Tercera sesión Grupo E: Audición 2, 09-11-2022



Anexo 14. Diario de campo organizado por subgrupos

Cuestiones generales: miércoles 26 de octubre de 2022 (09:45h.) y viernes 28 de octubre de 2022 (07:45h.)

Antes de dar las instrucciones del pretest, la profesora realizó una breve introducción sobre la importancia de la investigación. Además, ha subrayado el valor de la participación del alumnado en el experimento, acentuado sobre la importancia de su atención, responsabilidad y serenidad. Tras la introducción, la profesora dio al alumnado las instrucciones respecto a la cumplimentación del pretest.

La atención del alumnado de los dos grupos, respecto a la introducción, puede considerarse que tuvo un grado muy alto. Los jóvenes parecían que tomaron muy en serio toda la información proporcionada, tanto en el grupo E como el D. La única diferencia que se notaba entre los grupos, fue que el alumnado del grupo E estaba más despierto comparando con el D. Y la razón de esta diferencia, desde nuestra consideración, estaba en el horario: el grupo D empezó hacer el pretest durante la primera hora de las clases y el grupo E ya venía del aula de Música, después de la asignatura de Inglés.

En la primera sesión experimental, también hubo una pequeña introducción por parte de la profesora. El alumnado prestó mucha atención y hay que subrayar que el grado de atención crecía a medida que se iba desarrollando la sesión. Consideramos que tan alto nivel atencional se debió a:

- 1) La competencia y profesionalidad de la profesora a la hora de realizar la introducción. La explicación del objetivo principal y el contenido de la sesión logró despertar el interés y la motivación, lo que a su vez ayudó a que el alumnado asumiera la importancia de la información impartida.
- 2) Al planteamiento de las actividades a lo largo de la sesión y su constante cambio: a) las preguntas del pretest; b) la explicación del principal objetivo; c) la medición de las pulsaciones; d) la audición de las obras musicales (de diferentes géneros y ritmos).
- 3) Las preguntas del pretest, el principal objetivo y el contenido estaban presentadas por *canva*, lo cual también ayudó, por una parte, a lograr una

mejor comprensión y asimilación del contenido y, por la otra, a mantener la atención a lo largo de la sesión.

Los anteriores aspectos indican que se llegaron a lograr el objetivo general y los objetivos específicos de la sesión. Los cuales estaban enfocados en el desarrollo de las capacidades propuestas. Por lo tanto, consideramos que el planteamiento de la sesión, el material didáctico y lo más importante, la interconexión de la profesora y del alumnado reflejan que la propuesta de la primera sesión era correcta, en cuanto al planteamiento didáctico y metodológico, pudiendo considerarse su relevancia y conveniencia para el aula musical.

Diario subgrupo D: viernes 28 de octubre de 2022

Pretest general de la investigación (15 minutos): se han dado las instrucciones sobre las preguntas del cuestionario. El alumnado ha respondido a cinco preguntas sobre su relación con la música y ha expuesto su opinión y consideración respecto a la música y su capacidad de influir en el estado emocional, físico y mental.

Diario subgrupo D: viernes 4 de noviembre de 2022

Antes de la sesión hubo una pequeña introducción sobre el funcionamiento de las sesiones. Se explicó al alumnado la importancia de dichas sesiones y de su participación, haciendo hincapié respecto a su serenidad, responsabilidad y atención. Posteriormente, se procedió a la explicación al alumnado la estructura general de la sesión, que se desarrollaría durante unos 40 minutos, aproximadamente. El resto de la sesión ocupó, aproximadamente, 35 minutos.

Se administró el pretest de la primera sesión y se dieron instrucciones respecto a las preguntas que tenían que responder. A continuación, se proyectaron las preguntas y el alumnado completó el pretest. Después, se proyectó y explicó el objetivo principal de la sesión. En el reverso de la hoja del pretest, el alumnado anotó las pulsaciones antes de la audición 1 y después; así como lo mismo de la audición 2. Las instrucciones para la audición 1 fueron que se pusieran cómodos, que cerrasen los ojos y que se concentrasen

en la música; pero, respecto a la audición 2, fueron que se podían mover en su asiento si lo deseaban. De hecho, la mayoría batió palmas y percutió con los pies siguiendo el ritmo de la música. Nada más empezar a escuchar la audición 2, todos sonrieron y mantuvieron la sonrisa hasta el final de la audición. Finalmente, se repartió el cuestionario postest.

Seguidamente, se empezó a trabajar el contenido de la presentación y después el alumnado contestó el postest. También, se les pidió que pensasen en dos canciones que les activasen y dos que les relajasen, cuyos títulos debían traer anotados para la siguiente sesión.

Observaciones: a pesar de ser primera hora, el alumnado prestaba mucha atención; mostrando interés por los nuevos contenidos y estaban más atentos y centrados cuando se les midieron las pulsaciones, así como durante las audiciones.

Consejos: se consideró pertinente la elaboración de un listado de vídeos que permitiesen profundizar en el tema de la influencia de la música en la salud mental y física, ya que podían ser unos recursos muy atractivos para el alumnado. Por ejemplo, vídeos enmarcados en el ámbito neurocientífico, musicoterapéutico y educativo (relacionado con la educación musical en ESO) respecto al poder de la música como forma de incrementar el poder del cerebro, de mejorar la inteligencia, incluso de música para estudiar, etc. Nos preguntamos si tienen conocimiento de estos recursos: se consideró interesante incluir la pregunta en la tercera sesión. En clase de música, recurrían (al menos una vez por semana) a una actividad guiada de respiración y concentración, en definitiva, una mini sesión de meditación. En años anteriores, era realizada por la profesora y el alumnado la utilizaba como recurso para estudiar o concentrarse en su vida diaria.

Conclusiones: la actitud del alumnado fue especialmente positiva. Se implicaron mucho desde la primera sesión y se tomaron muy en serio la importancia de su participación en la investigación.

Diario subgrupo D: martes 8 de noviembre de 2022

Se hizo una pequeña introducción desde un enfoque motivacional: “La salud es nuestro bien más preciado” y “La música puede ser una herramienta para la prevención protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona”. Seguidamente, se

explicó al alumnado la estructura general de la sesión, que tendría una duración de unos 50 minutos aproximadamente.

Se comenzó por el desarrollo de las ideas citadas anteriormente, haciendo hincapié en la importancia de la salud humana respecto a la calidad de la vida del ser humano y de que la música puede ser una herramienta muy útil en este sentido; con el fin de despertar, desarrollar y fundamentar la motivación en el alumnado y, en consecuencia, reforzar la consecución de los objetivos de la propuesta. Una vez hecho esto, se repartió la hoja del pretest y se les pidió que escribiesen en el reverso las dos canciones que les activasen y las dos que les relajasen. A continuación, completaron el pretest.

Se proyectó el objetivo principal de la sesión: “Desarrollar la capacidad de elegir de manera crítica las obras musicales de distintos géneros y aplicarlas para reconocer sus emociones y saber gestionarlas”, para comentarlo con el alumnado.

En el reverso de la hoja del pretest, el alumnado anotó las pulsaciones antes y después de cada audición. Las instrucciones para la audición 1 fueron que se pusieran cómodos, cerrasen los ojos y se concentrasen en la música; mientras que, las de la audición 2 fueron que podían moverse de su asiento si querían y que podían batir palmas si lo consideraban oportuno. También, se les repartió la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3”. Es conveniente diferenciar el utilizado con la audición 1 del utilizado con la audición 2. El alumnado escribió “OBRA 1” y “OBRA 2” en la parte superior del cuestionario, según tocase la audición 1 o la audición 2. Se les explicó cómo debían rellenarla. Algunos alumnos no entendían el vocabulario. Posiblemente, no entendían la relación de algunos de los conceptos con la música. La segunda vez cumplieron el cuestionario más rápidamente.

Tras la primera y la segunda sesión, el alumnado mostró mucho interés en el contenido, reflejado en la presentación de *Canva*. Pensamos que sería conveniente añadir también, como material adicional, unos pequeños vídeos respecto a la influencia de la música en la salud mental y física de la persona. Los vídeos podían resultar más atractivos y accesibles, ya que están acostumbrados a verlos diariamente. Por lo tanto, esta propuesta por una parte enriquecería el contenido y ayudaría a optimizar las sesiones y por la otra, podría dirigir (enfocar) la atención del joven alumnado para que se acostumbrasen a

utilizar los dispositivos (móviles, ordenadores) como forma de buscar una información valiosa que les pueda ayudar a proteger y fortalecer su propia salud. Al mismo tiempo, les ayudaría a ser más críticos respecto a la información general que perciben a través de los medios de comunicación y la información musical, en particular. Finalmente, se repartió el cuestionario posttest, una vez realizada la presentación de los contenidos.

Observaciones: en la sesión, fueron muy receptivos y colaboradores. La utilización de pulseras que monitorizaban el pulso podría permitir resultados más fiables respecto a la medición de las pulsaciones, tal como se estuvo haciendo antes; puesto que, hubo estudiantes que tardaban mucho en encontrarse las pulsaciones y esto ralentizaba bastante la actividad.

Consejos: en este grupo, costó bastante poder terminar la sesión en el horario establecido. Probablemente, se pudo agilizar el reparto y recogida de los cuestionarios: para ello, se decidió repartir todos los documentos al alumnado al inicio de la misma, recogidos al finalizar, en lugar de ir paso a paso como hasta el momento.

Conclusiones: las sesiones desarrollaron de una manera progresiva. La atención y la actitud del alumnado fueron excelentes, siendo conscientes de la importancia de la información que se les estaba proporcionando.

Diario subgrupo D: viernes 11 de noviembre de 2022

Se dio una pequeña introducción desde un enfoque motivacional: “La salud es nuestro bien más preciado” y “La música puede ser una herramienta para la prevención protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona”. Posteriormente, se les explicó la estructura general de la sesión, que se desarrollaría en unos 50 minutos, aproximadamente; también, se les repartió toda la documentación a utilizar durante la sesión para evitar desajustes temporales en la planificación inicial.

Cumplimentaron el pretest y se pasó a proyectar el objetivo principal de la sesión: “Desarrollar la capacidad de elegir de manera crítica las obras musicales de distintos géneros y aplicarlas para reconocer sus emociones y saber gestionarlas”, que se comentó con el alumnado. Después, anotaron las pulsaciones antes de las audiciones 1 y 2, así como después. Las pautas respecto a la audición 1 eran que se pusieran cómodos, que

cerrasen los ojos y que se concentrasen en la música; y, respecto a la audición 1 eran que se podían mover del asiento, si así lo deseaban. Después de las audiciones 1 y 2 debían cumplimentar la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3”, diferenciando con la marca “OBRA 1” u “OBRA 2”, según correspondiese.

Finalmente, se pasó a explicar el contenido de la presentación y después cumplieron el postest, recogiendo todos los documentos al finalizar la sesión. Pero, no fue esta la última actividad, ya que se proyectó el vídeo “Cómo te suena”, que fue presentado por la profesora (impacto negativo de la música sobre la salud mental y cómo esta llega a fomentar la violencia de género). Se trabajaron unas preguntas del vídeo: ¿Qué opináis sobre este vídeo y sobre las letras de las canciones?, ¿Los mensajes de las canciones pueden ser peligrosos para nuestra salud mental?, ¿Las letras de estas canciones influyen en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? y ¿Este vídeo os hace ser críticos con lo que escucháis?

Observaciones: en esta sesión, el alumnado estaba todavía más atento y receptivo, especialmente, ante la visualización del vídeo “Cómo te suena”. Durante la introducción al vídeo, muchos estudiantes se mostraron sorprendidos y manifestaron su desacuerdo en que las letras de las canciones pudiesen influir negativamente en sus pensamientos e, incluso, cambiar su conducta. Tras el vídeo, se mostraron serios, pensativos, confusos, admitiendo que les había impactado mucho y estuvieron de acuerdo en que sí, que las letras de las canciones podían contener mensajes de carácter violento y degradante, influyendo en la manera de pensar y actuar. También, estuvieron de acuerdo en que debían ser críticos respecto a lo que escuchaban; además, el reportaje sobre este vídeo les confirmó que las canciones podían contener mensajes abusivos y violentos.

Consejos: el material sobre la influencia de la música mostrado en los vídeos resultaría muy atractivo y eficiente para el alumnado.

Conclusiones: la sesión resultó muy eficiente en cuanto a la consecución de los objetivos propuestos y el desarrollo de las competencias. Además, el interés y la atención del alumnado hacia la información que se les proporcionaba era muy elevado, lo que a su vez confirmaría la importancia de los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud física y mental de la persona.

Diario subgrupo D: martes 15 de noviembre de 2022

Se dieron las instrucciones sobre las preguntas del cuestionario. El alumnado debía responder a cinco preguntas sobre su relación con la música y exponer su opinión y consideración respecto a la música y su capacidad de influencia en el estado emocional, físico y mental.

Diario subgrupo E: miércoles 26 de octubre de 2022

Se dieron las instrucciones sobre las preguntas del cuestionario. El alumnado debía responder a cinco preguntas sobre su relación con la música y exponer su opinión y consideración respecto a la música y su capacidad de influencia en el estado emocional, físico y mental.

Diario subgrupo E: miércoles 2 de noviembre de 2022

Antes de la sesión, se realizó una pequeña introducción sobre las clases experimentales de Música. Se explicó al alumnado la importancia de las sesiones y de su participación, haciendo hincapié respecto a su serenidad, responsabilidad y atención; además, se les explicó la estructura general de las sesiones. En este caso, se ocuparían unos 40 minutos, aproximadamente.

Se administró el pretest de la sesión y el resto ocupó unos 35 minutos. Se dieron instrucciones respecto a las preguntas que tenían que responder. A continuación, se proyectó y explicó el objetivo principal de la sesión: “Comprender, relacionar y asimilar la Música como una herramienta terapéutica y utilizarla para la prevención, protección y fortalecimiento de la salud mental y física”.

En el reverso de la hoja del pretest, el alumnado anotó las pulsaciones antes y después de cada audición. El alumnado se tomó las pulsaciones durante un minuto antes de escuchar la audición 1, que tenía como pautas el ponerse cómodos, cerrar los ojos y concentrarse en la música; pero, en la audición 2, se podían mover del asiento y batir palmas y percusión con el pie (algo que sucedió).

Se recogieron los cuestionarios pretest y se repartieron los postest. Así, se pasó a la explicación del contenido de la presentación, tras lo cual se cumplimentó el postest. Pero, no terminó aquí la sesión, sino que se les encargó una tarea: que pensasen dos canciones que les activasen y dos que les relajasen, con el fin de que aprendiesen a escoger las obras musicales para gestionar sus emociones. Debían traer los títulos para la siguiente sesión.

Observaciones: el alumnado venía después de la asignatura de inglés, era segunda hora, así que estaban más receptivos y despiertos. En la clase de Música, mostraron interés en los nuevos contenidos y estuvieron muy atentos y centrados en cuanto a la medición de las pulsaciones y a la hora de la escucha musical. Para agilizar la sesión, se decidió repartir todos los documentos al inicio de esta y recogerlos al final de la sesión.

Conclusiones: al inicio de la sesión, en el momento de la exposición de las preguntas, se notaba la inseguridad en el alumnado al leer las preguntas y cuando estaban respondiéndolas. Pero, después de la explicación del contenido, se relajaron más y se les vio más seguros a la hora de completar el postest.

Consejos: el alumnado prestaba mucha atención al tema. Después de la clase, se reflexionó respecto a la sesión y cómo podría mejorarse. Se consideró que, en la segunda sesión, habría que hacer una pequeña introducción haciendo hincapié en la importancia de la salud para la calidad de la vida del ser humano y de que la música puede ser una herramienta muy útil en este sentido para despertar, desarrollar y fundamentar la motivación en el alumnado. Solo así se consideró que podría verse reforzada la consecución de los objetivos de la propuesta. Así que, en la segunda sesión, se puso como título de la introducción: “La salud es nuestro bien más preciado” y “La música puede ser una herramienta para la prevención, protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona”.

Diario subgrupo E: jueves 3 de noviembre de 2022

Se realizó una pequeña introducción desde un enfoque motivacional: “La salud es nuestro bien más preciado” y “La música puede ser una herramienta para la prevención protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona”. Seguidamente, se

explicó la estructura general de la sesión, que se desarrollaría en unos 50 minutos, aproximadamente.

Se repartió toda la documentación que se iba a utilizar a lo largo de la sesión y se les pidió que escribiesen en el reverso del pretest las dos canciones que les activasen y las dos que les relajasen, tal como se les solicitó que trajesen preparadas en la anterior sesión. A continuación, se proyectaron y cumplimentaron las preguntas del pretest y se continuó con la proyección del objetivo principal de la sesión: “Desarrollar la capacidad de elegir de manera crítica las obras musicales de distintos géneros y aplicarlas para reconocer sus emociones y saber gestionarlas”, y se comentó con el alumnado.

En el reverso de la hoja del pretest, el alumnado debía anotar las pulsaciones antes y después de las audiciones que iban a trabajarse. Las instrucciones para la audición 1 fueron que se pusieran cómodos, que cerrasen los ojos y que se concentrasen en la música; mientras que, para la audición 2, podían moverse en su asiento si lo deseaban, y la mayoría ha tocado palmas siguiendo el ritmo de la música.

Después del trabajo de cada audición, se les pidió que cumplimentasen la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3”, diferenciando con “OBRA 1” y “OBRA 2”, en cada caso. Se les explicó cómo debían rellenarlo; pero, algunos estudiantes no entendían el vocabulario, posiblemente, porque no entendían la relación de algunos de los conceptos con la música. Para finalizar la sesión, se les explicó el contenido de la presentación y finalizamos con el postest. Después, se recogió toda la documentación.

Observaciones: en la sesión 2, estaban más receptivos y colaboradores. Parece que se dieron cuenta de la importancia de su participación en la investigación y la mayoría mostraron más interés. La utilización en esta segunda sesión de pulseras que monitorizaban el pulso dio resultados más fiables respecto a la medición de las pulsaciones.

Consejos: tras la primera y la segunda sesión, el alumnado mostró mucho interés en el contenido, reflejado en la presentación de *Canva*. Pensamos que sería conveniente añadir, también, como material adicional, unos pequeños vídeos respecto a la influencia de la música en la salud mental y física de la persona. Los vídeos son más atractivos para el alumnado joven y, así, la información podría resultarles más accesible. Por lo tanto, esta

propuesta enriquecería el contenido, ayudaría a optimizar las sesiones, podría dirigir (enfocar) la atención y acostumbrarlos a utilizar los dispositivos (móviles, ordenadores) para buscar una información valiosa, que les ayude a proteger y fortalecer salud. Además, al mismo tiempo, les ayudará a ser más críticos respecto a la información que perciben a través de los medios de comunicación, en general, ya la información musical, en particular.

Diario subgrupo E: miércoles 9 de noviembre de 2022

Se dio una pequeña introducción desde un enfoque motivacional: “La salud es nuestro bien más preciado” y “La música puede ser una herramienta para la prevención protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona”. Después, se explicó la estructura general de la última sesión, repartiéndose toda la documentación a utilizar a lo largo de la sesión.

A continuación, se proyectaron las preguntas del pretest, que una vez cumplimentado, dio paso a la proyección y comentario del objetivo principal de la sesión: “Desarrollar la capacidad de elegir de manera crítica las obras musicales de distintos géneros y aplicarlas para reconocer sus emociones y saber gestionarlas”.

Seguidamente, en el reverso de la hora del pretest, el alumnado debía anotar las pulsaciones de las audiciones, antes y después de su realización. Igual que en sesiones anteriores, en la audición 1 debían ponerse cómodos, cerrar los ojos y concentrarse en la música; mientras que, en la audición 2, podían moverse en su asiento si lo deseaban, cosa que han hecho, moviendo la cabeza al ritmo de la música y sonriendo. Además, tras cada audición, han completado la “Escala de los efectos psicológicos de la música DBL-3”, diferenciando con “OBRA 1” y “OBRA 2” cada una de ellas.

Se ha pasado a la explicación del contenido de la presentación y, una vez finalizada, han completado el postest. Se ha terminado la sesión con la recogida de los documentos utilizados; aunque, antes se ha proyectado el vídeo “Cómo te suena”, previa explicación de la profesora sobre cómo la música puede afectar de manera negativa a la salud mental y fomentar en este caso la violencia de género. El trabajo posterior del vídeo se realizó con las siguientes preguntas: ¿Qué opináis sobre este vídeo y sobre las letras de

las canciones?, ¿Los mensajes de las canciones pueden ser peligrosos para nuestra salud mental?, ¿Las letras de estas canciones influyen en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? Y ¿Este vídeo os hace ser críticos con lo que escucháis?

Observaciones: en esta sesión, el alumnado estaba aún más atento y receptivo, especialmente, al ver el video “Cómo te suena”. Cuando la profesora estaba haciendo la introducción, muchos estudiantes se mostraron sorprendidos y manifestaron su desacuerdo en que las letras de las canciones pudiesen influir en sus pensamientos e, incluso, cambiar su conducta. Tras el vídeo, admitieron que les había impactado mucho, y estuvieron de acuerdo en que las letras de las canciones podían contener mensajes de carácter violento y degradante, influyendo en la manera de pensar y actuar. También, estuvieron de acuerdo en que hay que ser críticos respecto a lo que se escucha. Además, el reportaje sobre este vídeo les confirmó que las canciones podían contener mensajes abusivos y violentos.

Consejos: el material sobre la influencia de la música a nivel mental y emocional que está representado a través de los vídeos puede resultar muy atractivo y eficiente para el alumnado. Por tanto, sería de gran utilidad utilizar vídeos relacionados con la temática que nos ocupa.

Conclusiones: la sesión resultó muy eficiente, en cuanto a la consecución de los objetivos propuestos y el desarrollo de las competencias. Además, el interés y la atención del alumnado hacia la información que se les proporcionaba era muy elevado, lo que a su vez confirmaría la importancia de los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud física y mental de la persona.

Diario subgrupo E: jueves 10 de noviembre de 2022

Se dieron las instrucciones sobre las preguntas del cuestionario. El alumnado debía responder a cinco preguntas sobre su relación con la música y exponer su opinión y consideración respecto a la capacidad de influencia de la música en el estado emocional, físico y mental.

Cuestiones generales a modo de recapitulación de las sesiones: se realizó un pequeño debate respecto a los conocimientos adquiridos y las capacidades desarrolladas en las sesiones con el fin de averiguar el grado de consecución del objetivo general; así como también respecto a los objetivos generales y específicos propuestos.

En líneas generales, el comportamiento y la actitud del alumnado fueron excelentes durante todo el desarrollo de la experiencia. Además, el contenido de las sesiones con el apoyo del *canva* y la aplicación de los instrumentos de medición (pulsaciones y escala de efectos psicológicos) sirvieron para alcanzar todas las metas propuestas.

Desde la primera sesión, el alumnado ya era consciente de que la música y la salud eran elementos interrelacionados. La decisión de añadir una pequeña introducción para acentuar la relevancia del cuidado de la salud para la calidad de vida, tomada después de la primera sesión, permitió despertar, desarrollar y motivar al alumnado y, en consecuencia, reforzar la consecución de los objetivos de la propuesta. Así, se puso en las siguientes sesiones el título de la introducción: “La salud es nuestro bien más preciado” y “La música puede ser una herramienta para la prevención, protección y fortalecimiento de la salud mental y física de la persona”. Esto fue de gran utilidad para optimizar las propuestas de cada sesión.

El alumnado era consciente de que la música tiene sus influencias en el estado emocional, mental y físico, mejorando su espíritu crítico ante la música que se escucha. Al mismo tiempo, han aprendido a utilizar la música para identificar las emociones y para gestionarlas: poner música que les relaje cuando estén muy enfadados o música que les anime cuando estén tristes. Y, en esto, a parte de la información transmitida, también han ayudado las actividades prácticas de búsqueda de canciones de relajación, etc. Además de esto, estas fichas también sirvieron para profundizar en la consciencia de que pueden utilizar la música como una herramienta para su autoconocimiento y autocontrol.

El alumnado fue mucho más crítico con las letras de las canciones que escuchaba. Alguna persona comentó que, aunque las letras fuesen denigrantes o violentas, no iban a dejar de consumirlas. No obstante, era consciente de que esto podría influir en su

salud. También, reconocieron que la música podría ser una herramienta de manipulación (tiendas, anuncios...).

La medición de las pulsaciones sirvió para que fuesen más conscientes de la influencia de la música a nivel fisiológico. Se dieron cuenta de que las pulsaciones se aceleraban al escuchar música de ritmo rápido y que, por el contrario, se ralentizaban con música lenta. Debe añadirse a esto el hecho de que la selección musical trabajada les cambiaba el estado de ánimo: al escuchar la música animada, todos sonreían, se movían, acompañaban con palmas o percusión corporal, e interactuaban entre sí.

Respecto a la escala de influencia psicológica de la música, hubo ciertas dificultades porque, en algunos casos, no entendieron alguna palabra o no supieron relacionar la música con esos conceptos. No obstante, fueron conscientes de que música y emociones estaban íntimamente interconectadas. Nos ayudó a exponer un abanico más amplio de emociones que podía provocar la música. Ampliaron su vocabulario y la posibilidad de etiquetar mejor sus propias emociones y las que les sugería la música, así como a relacionarlas. De modo que, tanto el contenido teórico elaborado para las clases que sirvió de guía al profesorado y el material visual que se proyectó en el aula (presentaciones en *Canva* y vídeos), junto con las actividades prácticas (medición de pulsaciones, escala de medición de la música, fichas y cuestionarios de cada sesión), nos sirvió, no solo como control, sino que también les permitió reflexionar sobre las preguntas. Les sirvió de motivación y les supuso un reto, que les mantuvo atentos y atentas durante las sesiones. En general, nos sirvió para conseguir los objetivos y desarrollar las capacidades programadas para cada sesión.

Conclusiones: parece que el alumnado es mucho más consciente de que la música y la salud están interrelacionadas y de que el producto musical puede afectar a su salud; de manera que, deben ser críticos para elegir y escucharla. Podría decirse que son más conscientes del valor de la salud, en general, y de que la música puede servir para su protección, prevención y fortalecimiento. El alumnado de ambos grupos se planteó las mismas preguntas: ¿Cómo es posible que la música sea un instrumento de manipulación?, ¿Cómo es posible que la música pueda tener efectos negativos? y ¿Cómo es posible que la música nos pueda hacer daño? Para responder a esas preguntas, la profesora puso un ejemplo de que la música que se puede oír en las tiendas está perfectamente estudiada

para que las personas compren y se muevan (ritmo rápido, volumen elevado, pero no demasiado para que se pueda hablar...). La elección de la música es una estrategia clave para aumentar las ventas: si al consumidor le gusta la música, compra más y está más tiempo en el comercio que si no le gusta. Los anuncios también utilizan este tipo de estrategias. Los alumnos, al descubrirlo, se han sentido indefensos y manipulados.

También, se ha comparado la música con la comida. Se ha puesto el ejemplo de la diferencia entre la comida basura y la saludable. Igual que son conscientes qué alimentos son saludables y cuáles no, es importante que conozcan qué músicas son saludables y cuáles no y que, a partir de ahí, desarrollen su espíritu crítico y puedan tomar decisiones conscientes sobre la música que quieren consumir.

El vídeo “Cómo te suena”, creado por el alumnado del Bachillerato de Música, Danza y Artes Escénicas y del Ciclo Formativo Superior de Fotografía de la Escuela de Arte José María Cruz Novillo, les ha impresionado mucho. Han reconocido que han escuchado y bailado muchas veces esos temas y no habían sido conscientes del mensaje que estaban transmitiendo las letras. Todos han afirmado que ha aumentado su espíritu crítico y que, a partir de ahora, prestarán atención a las letras de las canciones que escuchen. Por otra parte, todos consideran que estas actividades deberían enseñarse en el aula de Música.

Después de las sesiones, la profesora ha decidido implementar estos recursos en otros niveles (4 de ESO y 1 y 2 de Bachillerato) e, incluso, se ha planteado el proyecto a la dirección del centro, llegando a votarse en Consejo su implantación como Proyecto de Innovación Educativa para el próximo curso.

Anexo 15. Entrevistas al profesorado participante

Fecha: 25/10/2022. Hora: 09:45h.

Lugar: IES ---, Ciudad de la provincia de Valencia

Entrevistado: Profesora 1, Jefa del Departamento de Música

1. Datos demográficos

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Licenciada en psicología

Título Superior Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)
 Doctorado (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia:

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto a la integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1. ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

La verdad es que no sé mucho sobre la Musicoterapia. Pienso que, por lo que he leído y oído, tiene que ver con el tratamiento de problemas a través de la música.

2.2. ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

Pienso que influye en el estado de ánimo, también estoy convencida de que puede ser terapéutica porque lo he comprobado en mí misma, que escuchando diferentes tipos de música yo reaccionaba de manera distinta.

SÍ NO

2.3. ¿En su opinión la música puede ser como una herramienta terapéutica? ¿Por qué?

SÍ () NO

Estoy convencida de que sí, no sé cómo, pero sí.

2.4. ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

No sé cómo exactamente, pero yo estoy convencida de que tiene algún tipo de influencia, de que la música, por mis vivencias personales, yo sé que la música influye. Creo que el tener estudios musicales los hace más conscientes y que nos posibilita más herramientas para poder utilizar a nivel de que influya en la forma de vivir. Las personas que no tienen relación con la música, pueden tener esas percepciones tan profundas y tan intensamente arraigadas, no las tienen tan interiorizadas.

2.5. En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ () NO

2.6. Para hacer consciente al alumnado respecto influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?

En este momento, no sé cómo se podría hacer.

2.7. ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ () NO

2.8. En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ () NO

Creo que pueden ampliar el sentido crítico, en el análisis de obras. Pero, yo no sé si son conscientes de cómo puede influir la música en su salud física y mental. Ellos son críticos comparando versiones a nivel técnico, pero no en su nivel físico y mental.

2.9. ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ () NO

2.10. En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música? Tanto del futuro profesorado de música como del actual.

SÍ () NO

2.11. Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ () NO

2.12. En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

Vuelvo a decir que para el profesorado actual de música también sería interesante.

SÍ () NO

Fecha: 18/11/2022. Hora: 08:50h.

Lugar: IES ---, Ciudad de la provincia de Valencia

Entrevistado: Profesora 1, Jefa de Estudios del Departamento de Música

1. Datos demográficos

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Licenciada en psicología

Título Superior Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)
Doctorado (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia:

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1. ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

La Musicoterapia ahora sé que una ciencia, una disciplina que lo que hace es utilizar la música para tratar dolencias o enfermedades.

2.2. ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

Y desde las experiencias que hemos tenido ahora soy mucho más consciente de ello.

2.3. ¿En su opinión la música puede ser como una herramienta terapéutica? ¿Por qué?

SÍ () NO

Sí, porque después de éstas experiencias hemos comprobado que el pulso se ve afectado por la música que se escucha, que escuchar una música alegre y rápida les hace sonreír y que cambia su estado de ánimo.

2.4. ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Pienso que es un elemento muy importante y sobre todo afecta porque es un recurso que incluso lo escuchamos y no somos conscientes de lo que estamos escuchando, pero aun así nos afecta. Igual no somos conscientes de que estamos escuchando un tipo de música determinada con un mensaje determinado, pero aun así nos afecta.

2.5. En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ () NO

2.6. Para hacer consciente al alumnado respecto influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?

Yo creo que la experiencia que hemos desarrollado puede ser un buen punto de partida. La utilización de otro tipo de métodos, completarlo con vídeos. Pero quiero decir que los alumnos han sido muy receptivos a todo lo que hemos estado haciendo y están muy interesados en descubrir eso.

Yo ya tenía esa información, entonces yo ya podía transmitirla, por lo tanto, la formación del profesorado en ese sentido es imprescindible. Considero que tres clases no son suficientes, creo que tiene que ser un trabajo continuo a lo largo del tiempo, a lo largo del curso escolar, por ejemplo, no es necesario dedicar una sesión a la semana, pero sí dar ciertas pinceladas, y en cada audición que se escuche ser consciente de lo que nos afecta y cuanto nos afecta. Lo ideal sería a lo largo de toda la formación del alumnado.

2.7. ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ () NO

Es muy importante que todo el alumnado sea consciente, es decir nosotros lo que pretendemos formar ahora son personas, no darles conocimientos académicos, sino que darles unas herramientas que les puedan servir para toda su vida.

2.8. En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ () NO

2.9. ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ () NO

2.10. En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

SÍ () NO

Estoy mucho más convencida que antes de realizar la experiencia, tanto para el futuro profesorado como para el profesorado actual, creo que nos puede dar una perspectiva muy innovadora, muy buena. Sería muy importante que el profesorado estuviésemos formados para poder transmitir estos conocimientos a nuestros alumnos.

2.11. Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ () NO

Considero que es muy importante establecer nexos de unión entre la Musicoterapia y la educación. Es decir, aquí en el aula no pretendemos realizar tratamientos específicos para cada una de las personas, porque no disponemos de esos conocimientos. Pero sí podemos ayudar al alumnado, dándoles herramientas, para que sean capaces de integrar esos conocimientos en su vida diaria. Pues si te duele la cabeza te tomas un paracetamol, pues si estás muy estresado te pones música tranquila, o si tienes siesta con música que te está llenando de basura el cerebro puedes ser consciente y dejar de escucharla. Es decir, estamos favoreciendo un espíritu crítico y una forma de que los alumnos consuman la música de manera responsable, consciente y que favorezca su salud física como mental.

2.12. En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

SÍ () NO

Conclusiones generales de la profesora 1 tras las sesiones: Cuando la doctoranda me propuso realizar esta investigación con mis alumnos, me pareció una gran idea, ya que he comprobado mediante la observación y la experiencia propia que la música es un elemento muy importante en la vida de las personas, y que tiene una gran influencia en la salud física y mental. Preparar las sesiones con la doctoranda ha sido muy enriquecedor. Hemos debatido y reflexionado mucho sobre cómo plantearlas y después cómo mejorarlas. Hemos observado al alumnado, comprobado cómo iba reaccionando a las experiencias, y tomando decisiones para mejorar la metodología y la consecución de los objetivos de las sesiones.

Para mí, es importante que mis alumnos sean conscientes de que pueden utilizar la música para ayudarles en su día a día, que sean críticos con la música que escuchan. Que si consumen música basura sean conscientes de que lo hacen. Y, por otra parte, que sepan que pueden utilizar músicas diferentes para sanarse o, al menos, para controlar o modelar la manifestación de sus emociones.

Los alumnos de 3º de ESO han tenido una actitud excelente a lo largo de todas las sesiones. Han mostrado un gran interés en las sesiones, conscientes de la importancia de su aportación para que se pueda ayudar a otras personas gracias a su participación. La experiencia ha servido para que los alumnos se den cuenta de que pueden utilizar la música de manera consciente, ya que muchos reconocen que utilizan la música para

cuidarse de manera intuitiva. Me ha parecido tan interesante participar en este proyecto que estoy realizando la experiencia con mis alumnos de 4º de ESO y 1º y 2º de Bachillerato. También, propusimos al equipo directivo trabajar el próximo curso en un proyecto de innovación educativa para desarrollar los objetivos de la investigación.

Fecha: 25/10/2022. Hora: 08:00h.

Lugar: IES ---, Ciudad de la provincia de Valencia

Entrevistado: Profesor 2

1. Datos demográficos

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (x) Grado (indique cuál _____)
Máster (indique cuál _____) Doctorado (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia:

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1. ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

No tengo formación y lo que se es lo que he escuchado, que se aplica la música con su valor terapéutico, para aliviar, para curar, para acompañar, y para mejorar la salud.

2.2. ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

He escuchado casos por los medios de comunicación y hablar del tema, pero sin haberlo practicado. Sé que es una terapia afectiva y utilizada por mucha gente.

2.3. ¿En su opinión la música puede ser como una herramienta terapéutica? ¿Por qué?

SÍ NO

Mejora la situación de los pacientes de alguna manera.

2.4. ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Les influencia mucho en su manera de vivir y su manera de entender muchas cosas. Seguir las modas y muchas veces pueden llevarles por caminos más o menos convenientes empujados también por la música.

2.5. En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ () NO

2.6. Para hacer consciente al alumnado respecto influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?

El principal reto, la formación del profesorado y luego poco a poco ir concienciándoles de su utilidad e inculcarles un poco ese valor que sin duda tiene, que lo vieran necesario y que se fueran implicando.

2.7. ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ () NO

Lo veo muy interesante, igual que se está haciendo en algunos casos, debería extenderse a todo el mundo.

2.8. En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ () NO

Ellos lo que es la crítica la tienen muy limitada y sin duda creo que esto ayudaría.

2.9. ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ () NO

2.10. En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

SÍ () NO

Es un ingrediente más. Igual tenemos una formación variada, pero generalmente es una formación clásica. Y en nuestra formación no estaba dentro de mi formación y yo lo agradecería ahora, por lo tanto para los que empiezan ahora que lo tuvieran ya en su formación ya de inicio.

2.11. Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ () NO

Es un germen que, si ahora lo empiezan a meter dentro del desarrollo integral, otra faceta más sería la Musicoterapia dentro de la música que a veces no tiene muy claros los objetivos cuales son. Cambia mucho según qué centros, qué se enseña en cada centro, cada profesor y bueno uno de los ingredientes de la asignatura de música que fuera la Musicoterapia lo veo conveniente.

2.12. En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

SÍ () NO

Partiendo de la teoría cada vez se va interiorizando más y se puede exportar a las vivencias de cada uno.

Fecha: 18/11/2022. Hora: 08:00h.

Lugar: IES ---, Ciudad de la provincia de Valencia

Entrevistado: Profesor 2

1. Datos demográficos

1.1 Edad:

() Entre 20-30 años () Entre 31-40 años () Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino () Femenino () Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

() De 0 a 5 años () De 6 a 10 años () De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años () De 6 a 10 años () De 11 a 14 años () Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)
Doctorado (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia;

() Enseñanzas profesionales () Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público () Concertado () Privado

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1. ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

No tengo la formación específica entonces lo que se es por medios de comunicación, por mis compañeros y poco más.

2.2. ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música? De oídas, por experiencias, sí, sé que es una práctica muy eficiente.

SÍ () NO

2.3. ¿En su opinión la música puede ser como una herramienta terapéutica? ¿Por qué?

SÍ () NO

2.4. ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

En gran medida, porque son muy influenciables y les conduce por un camino o por otro según el tipo de música, las modas les incluye en grupos sociales, conductas, etc.

2.5. En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ () NO

Les puede condicionar y a nivel terapéutico, para mejorar su estado anímico, lo veo interesante. No creo que haga falta esperar a un problema para iniciar una terapia, si no como prevención como formación puede ser interesante.

2.6. Para hacer consciente al alumnado respecto influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?

Primero la formación del profesorado, que sea capaz de enseñar con una formación adecuada que es lo que pienso que a algunos nos puede faltar. Y después llevarlo a la práctica e ir concienciándolo.

2.7. ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ () NO

2.8. En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ () NO

2.9. ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ () NO

2.10. En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

SÍ () NO

2.11. Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ () NO

Impartimos una enseñanza generalista, buscando un desarrollo integral, y esta parte está descuidada, la deberíamos potenciar. La prevención siempre viene bien.

2.12. En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

SÍ () NO

Lo veo muy útil en cuanto a la formación del alumnado.

Fecha: 25/10/2022. Hora: 09:00h.

Lugar: IES ---, Ciudad de la provincia de Valencia

Entrevistado: Profesor 3

1. Datos demográficos

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (Trombón) Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)
 Doctorado (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia:

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1. ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Yo pienso que la Musicoterapia es intentar resolver problemas, ya sean de salud o mentales, a través de la ayuda de la música. Eso es lo que yo entiendo. Lo que pasa es que no tengo cursos ni formación de este tema.

2.2. ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ NO

2.3. ¿En su opinión la música puede ser como una herramienta terapéutica? ¿Por qué?

SÍ NO

2.4. ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Yo pienso que influye. Por ejemplo, yo lo utilizo al dar las clases, cuando vienen los alumnos, y a veces vienen alterados por cualquier problema, porque vienen del patio, de educación física, cinco minutos de música les ayuda, y es muy beneficioso para el discurrir de la clase. Utilizo la música como método de relajación de mis alumnos sin tener ninguna formación de terapéutico, y tengo comprobado que ayuda mucho. Lo llevo haciendo desde hace 7 o 8 años.

2.5. En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ () NO

2.6. Para hacer consciente al alumnado respecto influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?

No sabría responderte a esta pregunta. Lo que sí que podría decirte, es que algunas músicas que pongo les recuerdan a haber visto una película o cualquier cosa y emocionarse. Y para Musicoterapia yo pienso que es un reto que se pudiera incluir en las escuelas e institutos. Te puede mostrar un caso de este año: al empezar la clase yo siempre empiezo con música, y sin saber he puesto una música que les recordaba a un acontecimiento muy dramático de una compañera que murió por una enfermedad hace dos años, y que le hicieron un homenaje y pusieron esa canción en su memoria. Y al haberla escuchado otra vez, muchos de ellos se pusieron a llorar y recordaron ese acontecimiento, y hablaron del acontecimiento y sus sentimientos. Es decir, que la música evoca recuerdos.

2.7. ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ () NO

2.8. En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ () NO

2.9. ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ () NO

2.10. En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

SÍ () NO

Pienso que sería conveniente estudiarlos en el conservatorio como una asignatura.

2.11. Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ () NO

2.12. En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

SÍ () NO

Y que sería como ya he dicho en los conservatorios o como formación en los CEFIRE. Los CEFIRE son centros de formación del profesorado sobre varias especialidades, y no he encontrado muchos

cursos sobre Musicoterapia. Sobre informática musical, aprender a utilizar los programas de edición de partituras, sí, prevención de disfonías de la voz, sí. Pero sobre este tema no he encontrado.

Fecha: 18/11/2022. Hora: 09:50h.

Lugar: IES ---, Ciudad de la provincia de Valencia

Entrevistado: Profesor 3

1. Datos demográficos

1.1 Edad:

Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Más de 50

1.2 Género:

Masculino Femenino Otros

1.3 ¿Cuántos años lleva trabajando en la docencia?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.4 ¿Cuántos años lleva trabajando en su centro actual?

De 0 a 5 años De 6 a 10 años De 11 a 14 años Más de 15 años

1.5 ¿Cuál es su formación académica?

Título Superior (Trombón) Grado (indique cuál _____) Máster (indique cuál _____)
 Doctorado (indique cuál _____)

1.6 Indique si dispone de estudios en la Musicoterapia:

Enseñanzas profesionales Enseñanza Superior

1.7 ¿En qué tipo de centro trabaja?

Público Concertado Privado

2. Preguntas acerca de su vínculo con los conocimientos musicoterapéuticos y su opinión respecto integración en el aula y para la formación del futuro profesorado

2.1. ¿Qué sabe en relación con la Musicoterapia?

Lo que se sabe sobre la Musicoterapia es que es beneficiosa para la población en general, y en concreto para los alumnos. El beneficio de la Musicoterapia lo conozco, ahora, me hace falta la formación adecuada para poder encauzar ese intento de ayuda. He observado sus beneficios en las clases y algunos conocimientos vagos tengo de haber leído algo.

2.2. ¿Es consciente de la capacidad terapéutica de la música?

SÍ () NO

Y estoy de acuerdo con esa capacidad. En la ayuda de enfermedades, de gestión de emociones, cosas cotidianas, en el aula. Como la relajación y mayor atención de los alumnos, eso lo he observado con mis alumnos. Creo que la música puede ayudar en la autogestión de las emociones. Y creo que un profesor pueda ayudar en eso.

2.3. ¿En su opinión la música puede ser como una herramienta terapéutica? ¿Por qué?

SÍ () NO

Creo que la música puede ayudar en la autogestión de las emociones. Y creo que un profesor pueda ayudar en eso.

2.4. ¿En qué medida considera que la música influye en la salud mental y física del alumnado?

Pienso que influye en la salud, su mejora, y en cosas como la atención la concentración, etc.

2.5. En su consideración, ¿debería el alumnado ser consciente sobre los efectos de la música a nivel mental, emocional y físico?

SÍ () NO

2.6. Para hacer consciente al alumnado respecto influencia de la música a nivel emocional y físico, ¿cuáles serían los principales retos a la hora de afrontar el trabajo en el aula desde esta perspectiva?

El principal reto es, aumentar yo mi formación e informarme sobre el tema y a ver si hay cursos en la universidad. Porque soy consciente de esa ayuda, pero no tengo los conocimientos teóricos para aplicarla.

2.7. ¿Considera que los conocimientos sobre la influencia de la música en la salud del ser humano son relevantes y convenientes para integrarlos en el aula de Música para todo el alumnado?

SÍ () NO

2.8. En su opinión, ¿pueden dichos saberes formar el sentido crítico respecto al fenómeno musical?

SÍ () NO

Teniendo formación.

2.9. ¿Considera que estos conocimientos podrían servir para prevención, protección y promoción de la salud del alumnado?

SÍ () NO

2.10. En su opinión, ¿son necesarios estos conocimientos en el proceso de formación del futuro profesorado de Música?

SÍ () NO

Ya bien sea en asignaturas durante el grado de música, o ya después, en cursos, postgrado, o en los CEFIRE.

2.11. Desde su punto de vista, ¿considera necesarias las buenas prácticas para el aula de Música (basadas en los conocimientos musicoterapéuticos) como relevantes para toda la sociedad?

SÍ () NO

2.12. En su consideración, ¿las prácticas educativas basadas en los conocimientos musicoterapéuticos pueden tener implicaciones prácticas, el valor teórico y utilidad metodológica tanto en el proceso de enseñanza/aprendizaje como en el proceso de formación del futuro profesorado de música?

SÍ () NO

ANEXO 16. Grueso de datos estadísticos trabajados

Sesión 02/11/2022. Pretest Grupo experimental

| Encuesta cerrada: Grupo experimental | | 2 | | | | |
|--------------------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|
| Pre-test | Sesión1 | 02/11/2022 | Hora | | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Puede influir la música en nuestra salud mental y física? | ¿Sabes qué es la Musicoterapia? | ¿Sabes qué es la salud mental? | ¿Sabes qué es la salud física? | ¿Podemos utilizar la música para relajarnos o activarnos? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otr) | Respuesta (1_si/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 24 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 25 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 26 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 27 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |

Sesión 08/11/2022. Pretest Grupo experimental

| Encuesta cerrada Grupo experimental | | 1 | | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|
| Pre-test | Sesión1 | 08/11/2022 | Hora | | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Puede influir la música en nuestra salud mental y física? | ¿Sabes qué es la Musicoterapia? | ¿Sabes qué es la salud mental? | ¿Sabes qué es la salud física? | ¿Podemos utilizar la música para relajarnos o activarnos? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otr) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 24 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 25 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 26 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 27 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |

Datos finales Sesiones 02/11/2022 y 08/11/2022. Pretest Grupo experimental

| | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| grupo 1: 24 estudiantes | 22 | 3 | 23 | 24 | 24 |
| grupo 2: 25 estudiantes | 22 | 7 | 25 | 25 | 25 |
| Sesión1 (pre-test, experimental): 49 estudiantes | 44 | 10 | 48 | 49 | 49 |
| | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo1 fem | 12 | 12 | 1 | 12 | 12 |
| Grupo2 fem | 11 | 10 | 2 | 11 | 11 |
| | 23 | 22 | 3 | 23 | 23 |
| | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo1 masc | 12 | 10 | 2 | 11 | 12 |
| Grupo2 masc | 14 | 12 | 5 | 14 | 14 |
| | 26 | 22 | 7 | 25 | 26 |

Sesiones 02/11/2022 y 08/11/2022. Postest Grupo experimental

| Encuesta cerrada Grupo experimental | | 1 | | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|
| Post-test | Sesión1 | 08/11/2022 | Hora | Lugar | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Puede influir la música en nuestra salud mental y física? | ¿Sabes qué es la Musicoterapia? | ¿Sabes qué es la salud mental? | ¿Sabes qué es la salud física? | ¿Podemos utilizar la música para relajarnos o activarnos? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otr) | Respuesta (1_si/2_no) | | | | |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante 25 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| Encuesta cerrada Grupo experimental | | 2 | | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|
| Post-test | Sesión1 | 02/11/2022 | Hora | Lugar | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Puede influir la música en nuestra salud mental y física? | ¿Sabes qué es la Musicoterapia? | ¿Sabes qué es la salud mental? | ¿Sabes qué es la salud física? | ¿Podemos utilizar la música para relajarnos o activarnos? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otr) | Respuesta (1_si/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 24 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 25 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Datos finales Sesiones 02/11/2022 y 08/11/2022. Postest Grupo experimental

| | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| grupo 1: 24 estudiantes | 23 | 21 | 23 | 24 | 23 |
| grupo 2: 24 estudiantes | 23 | 24 | 24 | 24 | 24 |
| Sesión1 (post-test, experimental): 48 estudiantes | 46 | 45 | 47 | 48 | 47 |
| | | | | | |
| | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo1 fem | 12 | 12 | 12 | 12 | 11 |
| Grupo2 fem | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| | 20 | 20 | 20 | 20 | 19 |
| | | | | | |
| | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo1 masc | 12 | 11 | 9 | 11 | 12 |
| Grupo2 masc | 16 | 15 | 16 | 16 | 16 |
| | 28 | 26 | 25 | 27 | 28 |

Sesiones 03/11/2022 y 08/11/2022. Pretest Grupo experimental y datos finales

| | | | | | | |
|-------------------------|-----------------------------|-------------------------------|--|---|--|--|
| <i>Encuesta cerrada</i> | <i>Grupo experimental</i> | 3 | | | | |
| <i>Pre-test</i> | <i>Sesión2</i> | 03/11/2022 | <i>Hora</i> | | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Sabes qué son las emociones? | ¿Puedes identificar y gestionar tus emociones? | ¿Puede servir la música para identificar tus emociones? | ¿Puedes utilizar la música para gestionar tus emociones? | ¿Hay que ser crítico con la música que escuchas? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_mas/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | | | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante5 | | | | | | |
| Estudiante6 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante7 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante13 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante 24 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante 25 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | | |
|--------------------|-------------------------------|-------------------------------|---|---|--|--|
| Estudiante 27 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Encuesta cerrada | Grupo experimental | 1 | | | | |
| Pre-test | Sesión2 | 08/11/2022 | Hora | | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Sabes qué son las emociones? | ¿Puedes identificar y gestionar tus emociones ? | ¿Puede servir la música para identificar tus emociones? | ¿Puedes utilizar la música para gestionar tus emociones? | ¿Hay que ser crítico con la música que escuchas? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_mas c/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | | | | | | |
| Estudiante12 | | | | | | |
| Estudiante13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | | | | | | |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante18 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 25 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante 26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Estudiante 27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| grupo 3: 24 estudiantes | 24 | 24 | 20 | 21 | 22 | 12 |
| grupo 1: 22 estudiantes | 22 | 22 | 20 | 20 | 21 | 19 |
| Sesión2 (pre-test, experimental): 46 estudiantes | 46 | 46 | 40 | 41 | 43 | 31 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo3 fem | 11 | 11 | 7 | 11 | 11 | 6 |
| Grupo1 fem | 13 | 13 | 12 | 13 | 13 | 11 |
| | 24 | 24 | 19 | 24 | 24 | 17 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo3 masc | 13 | 13 | 13 | 10 | 11 | 6 |
| Grupo1 masc | 9 | 9 | 8 | 7 | 8 | 8 |
| | 22 | 22 | 21 | 17 | 19 | 14 |

Sesiones 03/11/2022 y 08/11/2022. Postest Grupo experimental y datos finales

| | Grupo experimental | 3 | | | | |
|--------------|------------------------------|-------------------------------|--|---|--|--|
| Post-test | Sesión2 | 11/03/2022 | Hora | Lugar | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Sabes qué son las emociones? | ¿Puedes identificar y gestionar tus emociones? | ¿Puede servir la música para identificar tus emociones? | ¿Puedes utilizar la música para gestionar tus emociones? | ¿Hay que ser crítico con la música que escuchas? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante7 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|-------------------------|------------------------------|-------------------------------|--|---|--|--|
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante24 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante25 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| | | | | | | |
| <i>Encuesta cerrada</i> | <i>Grupo experimental</i> | 1 | | | | |
| <i>Post-test</i> | <i>Sesión2</i> | <i>08/11/2022</i> | <i>Hora</i> | <i>Lugar</i> | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Sabes qué son las emociones? | ¿Puedes identificar y gestionar tus emociones? | ¿Puede servir la música para identificar tus emociones? | ¿Puedes utilizar la música para gestionar tus emociones? | ¿Hay que ser crítico con la música que escuchas? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | | | | | | |
| Estudiante12 | | | | | | |
| Estudiante13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | | | | | | |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | | |
|----------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante25 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| | grupo 3: 27 estudiante s | 27 | 23 | 26 | 27 | 15 |
| | grupo 1: 24 estudiante s | 24 | 23 | 23 | 22 | 22 |
| | Sesión2 (post-test, experime ntal): 51 estudiant es | 51 | 46 | 49 | 49 | 37 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo3 fem | 11 | 11 | 8 | 11 | 11 | 6 |
| Grupo1 fem | 13 | 13 | 13 | 13 | 13 | 12 |
| | 24 | 24 | 21 | 24 | 24 | 18 |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo3 masc | 16 | 16 | 15 | 15 | 16 | 9 |
| Grupo1 masc | 11 | 11 | 10 | 10 | 9 | 10 |
| | 27 | 27 | 25 | 25 | 25 | 19 |

Sesiones 09/11/2022 y 11/11/2022. Pretest Grupo experimental y datos finales

| Encuesta cerrada | Grupo experimental | 1 | | | | |
|------------------|------------------------------|--|--|---|---|---|
| Pre-test | Sesión3 | 11/11/2022 | Hora | | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Hay relación entre la música que escuchamos y nuestro estado mental y físico? | ¿Podemos utilizar la música para gestionar nuestras emociones? | ¿Las letras de las canciones pueden influir en nuestro estado de ánimo, en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? | ¿Podemos utilizar la música para proteger y fortalecer nuestra salud mental y física? | ¿Te han gustado las clases experimentales de la música? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | | | | | | |
| Estudiante8 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | | | | | | |
| Estudiante12 | | | | | | |
| Estudiante13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | | | | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------------|------------------------------|--|--|---|---|---|---|
| Estudiante17 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante24 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante25 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante26 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante27 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| <i>Encuesta cerrada</i> | <i>Grupo experimental</i> | | 2 | | | | |
| <i>Pre-test</i> | <i>Sesión3</i> | <i>09/11/2022</i> | <i>Hora</i> | | | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. | |
| | | ¿Hay relación entre la música que escuchamos y nuestro estado mental y físico? | ¿Podemos utilizar la música para gestionar nuestras emociones? | ¿Las letras de las canciones pueden influir en nuestro estado de ánimo, en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? | ¿Podemos utilizar la música para proteger y fortalecer nuestra salud mental y física? | ¿Te han gustado las clases experimentales de la música? | |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | | |
| Estudiante1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante2 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | | |
|--------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Estudiante6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante24 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante25 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| | grupo 1: 23 estudiantes | 22 | 22 | 21 | 22 | 19 |
| | grupo 2: 27 estudiantes | 27 | 27 | 27 | 25 | 25 |
| | Sesión3 (pre-test, experimental): 50 estudiantes | 49 | 49 | 48 | 47 | 44 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | | |
|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Grupo3 fem | 12 | 12 | 12 | 11 | 12 | 10 |
| Grupo1 fem | 11 | 11 | 11 | 11 | 10 | 11 |
| | 23 | 23 | 23 | 22 | 22 | 21 |
| | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo3 masc | 11 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 |
| Grupo1 masc | 16 | 16 | 16 | 16 | 15 | 14 |
| | 27 | 26 | 26 | 26 | 25 | 23 |

Sesiones 09/11/2022 y 11/11/2022. Postest Grupo experimental y datos finales

| 1 Grupo experimental | | 1 | | | | |
|----------------------|------------------------------|--|--|---|---|---|
| Post-test | Sesión3 | 11/11/2022 | Hora | Lugar | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Hay relación entre la música que escuchamos y nuestro estado mental y físico? | ¿Podemos utilizar la música para gestionar nuestras emociones? | ¿Las letras de las canciones pueden influir en nuestro estado de ánimo, en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? | ¿Podemos utilizar la música para proteger y fortalecer nuestra salud mental y física? | ¿Te han gustado las clases experimentales de la música? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | | | | | | |
| Estudiante8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | | | | | | |
| Estudiante12 | | | | | | |
| Estudiante13 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | | | | | | |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | |
|-------------------------|------------------------------|--|--|---|---|---|
| Estudiante19 | | | | | | |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante25 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| <i>Encuesta cerrada</i> | <i>Grupo experimental</i> | 2 | | | | |
| <i>Post-test</i> | <i>Sesión3</i> | <i>09/11/2022</i> | <i>Hora</i> | <i>Lugar</i> | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | 1.7. |
| | | ¿Hay relación entre la música que escuchamos y nuestro estado mental y físico? | ¿Podemos utilizar la música para gestionar nuestras emociones? | ¿Las letras de las canciones pueden influir en nuestro estado de ánimo, en la forma de pensar y actuar sobre las cosas? | ¿Podemos utilizar la música para proteger y fortalecer nuestra salud mental y física? | ¿Te han gustado las clases experimentales de la música? |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | | |
|--------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Estudiante10 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante24 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante25 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante26 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante27 | | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| | grupo 1: 22 estudiantes | 21 | 21 | 22 | 21 | 21 |
| | grupo 2: 26 estudiantes | 26 | 25 | 26 | 25 | 24 |
| | Sesión3 (post-test, experimental): 48 estudiantes | 47 | 46 | 48 | 46 | 45 |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo3 fem | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |
| Grupo1 fem | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 | 10 |
| | 21 | 21 | 21 | 21 | 20 | 21 |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí | 1.7. sí |
| Grupo3 masc | 11 | 10 | 10 | 11 | 10 | 10 |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | | |
|----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Grupo1 masc | 16 | 16 | 15 | 16 | 16 | 14 |
| | 27 | 26 | 25 | 27 | 26 | 24 |

Sesiones 10/11/2022 y 15/11/2022. Postest Grupo experimental y datos finales

| | | | | | |
|--------------------|------------------------------|---|--|---|--|
| Encuesta cerrada | | Grupo experim | 1 | | |
| Post-test | | 15/11/2022 | 7:55 | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. |
| | | Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico. | Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física. | Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud. | En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música. |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante12 | | | | | |
| Estudiante13 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante24 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |

| | | | | | |
|--------------------|------------------------------|---|--|---|--|
| Estudiante25 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante26 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante28 | | | | | |
| Encuesta cerrada | | Grupo experim | 2 | | |
| Post-test | | Fecha | Hora | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. |
| | | Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico. | Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física. | Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud. | En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música. |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | |
|--------------|-------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Estudiante22 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante24 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante25 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante26 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| | Grupo1: 26 estudiantes | 25 | 10 | 20 | 26 |
| | Grupo2: 27 estudiantes | 27 | 3 | 26 | 25 |
| | 53 (post-test, experimental) | 52 | 13 | 46 | 51 |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo1 fem | 13 | 13 | 1 | 12 | 13 |
| Grupo2 fem | 10 | 10 | 1 | 10 | 9 |
| | 23 | 23 | 2 | 22 | 22 |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo1 masc | 13 | 12 | 9 | 8 | 13 |
| Grupo2 masc | 17 | 17 | 2 | 16 | 16 |
| | 30 | 29 | 11 | 24 | 29 |

Sesiones 26/10/2022 y 28/10/2022. Pretest Grupo control y datos finales

| Encuesta cerrada | | Grupo control | 1 | | |
|------------------|------------------------------|---|--|---|--|
| Pre-test | | 26/10/2022 | Hora | Lugar | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. |
| | | Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico. | Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física. | Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud. | En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música. |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | |
| Estudiante2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Estudiante8 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Estudiante9 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | | | | | |
| Estudiante13 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante17 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante18 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante19 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | | | | | |
| Estudiante22 | | | | | |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante24 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante25 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |

| | | | | | |
|-------------------------|------------------------------|---|--|---|--|
| Estudiante26 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante28 | | | | | |
| Estudiante29 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante30 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | | | | | |
| <i>Encuesta cerrada</i> | | <i>Grupo control</i> | 2 | | |
| <i>Pre-test</i> | | 28/10/2022 | <i>Hora</i> | <i>Lugar</i> | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. |
| | | Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico. | Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física. | Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud. | En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música. |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | |
| Estudiante1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante6 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante9 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | | | | | |
| Estudiante13 | | | | | |
| Estudiante14 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante15 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |

Prácticas educativas para integrar conocimientos musicoterapéuticos en el aula de Educación Secundaria
Obligatoria: una propuesta didáctica

| | | | | | |
|--------------|-------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Estudiante20 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante25 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante26 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante27 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante28 | | | | | |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| | Grupo1: 25 estudiantes | 20 | 7 | 17 | 16 |
| | Grupo2: 25 estudiantes | 19 | 15 | 16 | 21 |
| | 50 (pre-test, control) | 39 | 22 | 33 | 37 |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo1 fem | 14 | 9 | 5 | 7 | 8 |
| Grupo2 fem | 14 | 10 | 8 | 11 | 13 |
| | 28 | 19 | 13 | 18 | 21 |

Sesiones 10/11/2022 y 15/11/2022. Postest Grupo control y datos finales

| | | | | | | |
|--------------------|------------------------------|---|--|---|--|--|
| Encuesta cerrada | | Grupo control | | 1 | | |
| Post-test | | 10/11/2022 | Hora | | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. | |
| | | Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico. | Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física. | Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud. | En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música. | |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | | |
| Estudiante1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | |
| Estudiante2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | |
| Estudiante3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | |
| Estudiante4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | |
| Estudiante5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | |
| Estudiante6 | | | | | | |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | |
| Estudiante8 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | |
| Estudiante9 | | | | | | |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | |
| Estudiante12 | | | | | | |
| Estudiante13 | | | | | | |
| Estudiante14 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | |
| Estudiante15 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | |
| Estudiante17 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | |
| Estudiante18 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | |
| Estudiante19 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | |
| Estudiante20 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | |
| Estudiante21 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | |
| Estudiante22 | | | | | | |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | |
| Estudiante24 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | |

| | | | | | |
|-------------------------|------------------------------|---|--|---|--|
| Estudiante25 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| Estudiante26 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante28 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante29 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante30 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| <i>Encuesta cerrada</i> | | Grupo control | 1 | | |
| <i>Post-test</i> | | 15/11/2022 | Hora | | |
| 1. Pregunta | | 1.3. | 1.4. | 1.5. | 1.6. |
| | | Soy consciente de que la música que escucho puede influir en mi estado mental y físico. | Escucho música sin tener en cuenta que esta puede tener un impacto sobre mi salud mental y física. | Considero importantes los conocimientos sobre el impacto que produce la música en mi estado mental y físico, para proteger y fortalecer mi salud. | En mi opinión, la información respecto a la influencia de la música en la salud humana debería compartirse en el aula de Música. |
| Estudiante | Género (1_fem/2_masc/3_otro) | Respuesta (1_sí/2_no) | | | |
| Estudiante1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante4 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante5 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante6 | | | | | |
| Estudiante7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante8 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| Estudiante9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| Estudiante10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante11 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante13 | | | | | |
| Estudiante14 | | | | | |
| Estudiante15 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante16 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante17 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante18 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante19 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |

| | | | | | |
|--------------|--------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Estudiante20 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante21 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante22 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante23 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante25 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Estudiante26 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante27 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante28 | | | | | |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| | Grupo1: 25 estudiantes | 24 | 9 | 12 | 18 |
| | Grupo2: 24 estudiantes | 19 | 13 | 19 | 22 |
| | (49 post-test, control) | 43 | 22 | 31 | 40 |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo1 fem | 13 | 12 | 6 | 6 | 11 |
| Grupo2 fem | 15 | 12 | 8 | 13 | 14 |
| | 28 | 24 | 14 | 19 | 25 |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo1 masc | 10 | 10 | 1 | 6 | 7 |
| Grupo2 masc | 9 | 7 | 5 | 6 | 8 |
| | 19 | 17 | 6 | 12 | 15 |
| | | | | | |
| | | 1.3. sí | 1.4. sí | 1.5. sí | 1.6. sí |
| Grupo1 otro | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 |

Sesión 02/11/2022: pulsaciones del GE-E antes y después de las audiciones 1 y 2

| <i>Pulsaciones GE2</i> | <i>Aud1_antes</i> | <i>Aud1_despu</i> | <i>Aud2_antes</i> | <i>Aud2_después</i> |
|------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | 63 | 34 | 34 | 60 |
| | 45 | 35 | 35 | 46 |
| | 36 | 34 | 34 | 51 |
| | 51 | 43 | 43 | 63 |
| | 53 | 45 | 45 | 46 |
| | | 61 | 48 | 86 |
| | 79 | 60 | 60 | 81 |
| | 62 | 69 | 69 | 88 |
| | 83 | 67 | 67 | 85 |
| | 87 | 70 | 70 | 82 |
| | 80 | 83 | 83 | 93 |
| | 60 | 50 | 50 | 73 |
| | 50 | 40 | 50 | 60 |
| | 45 | 58 | 58 | 64 |
| | 63 | 47 | 47 | 64 |
| | 52 | 63 | 63 | 66 |
| | 61 | 59 | 59 | 64 |
| | 61 | 59 | 59 | 72 |
| | 71 | 63 | 63 | 65 |
| | 61 | 57 | 57 | 59 |
| | 65 | 40 | 40 | 65 |
| | 85 | 77 | 77 | 83 |
| | 79 | 69 | 69 | 73 |
| | 66 | 43 | 43 | 77 |

Sesión 03/11/2022: pulsaciones del GE-E antes y después de las audiciones 1 y 2

| <i>Pulsaciones GE 3</i> | <i>Aud1_antes</i> | <i>Aud1_después</i> | <i>Aud2_antes</i> | <i>Aud2_después</i> |
|-------------------------|-------------------|---------------------|-------------------|---------------------|
| | 50 | 38 | 50 | 62 |
| | 56 | 50 | 54 | 58 |
| | 49 | 30 | 51 | 55 |
| | 47 | 33 | 66 | 42 |
| | | | | |
| | 75 | 68 | 61 | 67 |
| | 72 | 92 | 83 | 56 |
| | 60 | 55 | 73 | 85 |
| | 79 | 60 | 75 | 85 |
| | 62 | 56 | 59 | 68 |
| | 81 | 75 | 77 | 88 |
| | 75 | 93 | 85 | 87 |
| | 70 | 68 | 71 | 75 |
| | 67 | 62 | 65 | 72 |
| | 40 | 56 | 42 | 70 |
| | 96 | 58 | 60 | 73 |
| | 63 | 51 | 58 | 56 |
| | 64 | 66 | 64 | 69 |
| | 56 | 54 | 60 | 60 |
| | 65 | 56 | 65 | 72 |
| | 61 | 71 | 62 | 75 |
| | 65 | 70 | 66 | 71 |
| | 74 | 37 | 77 | 41 |
| | 71 | 84 | 90 | 94 |
| | 79 | 69 | 72 | 84 |
| | 76 | 54 | 86 | 94 |
| | 74 | 68 | 73 | 70 |

Sesión 09/11/2022: pulsaciones del GE-E antes y después de las audiciones 1 y 2

| <i>Pulsaciones GE 1</i> | <i>Aud1_antes</i> | <i>Aud1_después</i> | <i>Aud2_antes</i> | <i>Aud2_después</i> |
|-------------------------|-------------------|---------------------|-------------------|---------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | 51 | 38 | 50 | 48 |
| | 36 | 33 | 38 | 44 |
| | 31 | 35 | 30 | 40 |
| | 54 | 48 | 49 | 35 |
| | 30 | 32 | 40 | 41 |
| | 79 | 73 | 107 | 84 |
| | 67 | 80 | 68 | 56 |
| | 51 | 43 | 47 | 68 |
| | 71 | 52 | 71 | 85 |
| | 65 | 62 | 71 | 85 |
| | 77 | 74 | 82 | 93 |
| | 82 | 77 | 60 | 83 |
| | 68 | 70 | 74 | 67 |
| | 59 | 49 | 54 | 62 |
| | 50 | 50 | 57 | 76 |
| | 54 | 40 | 64 | 70 |
| | 63 | 57 | 60 | 64 |
| | 61 | 64 | 64 | 68 |
| | 58 | 52 | 53 | 62 |
| | 55 | 52 | 54 | 64 |
| | 62 | 60 | 60 | 70 |
| | 53 | 53 | 64 | 70 |
| | 38 | 47 | 60 | 96 |
| | 74 | 72 | 83 | 95 |
| | 74 | 70 | 72 | 82 |
| | 50 | 30 | 62 | 76 |
| | 66 | 71 | 68 | 73 |

Sesión 04/11/2022: pulsaciones del GE-D antes y después de las audiciones 1 y 2

| <i>Pulsaciones GE 1</i> | <i>Aud1_antes</i> | <i>Aud1_despu</i> | <i>Aud2_antes</i> | <i>Aud2_después</i> |
|-------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| Estudiante 2 | 51 | 48 | 51 | 55 |
| Estudiante 3 | 73 | 68 | 70 | 73 |
| Estudiante 4 | 63 | 55 | 55 | 88 |
| Estudiante 5 | 90 | 92 | 92 | 82 |
| Estudiante 6 | 41 | 37 | 37 | 52 |
| Estudiante 7 | 58 | 30 | 30 | 68 |
| Estudiante 8 | 54 | 35 | 35 | 42 |
| Estudiante 9 | 48 | 53 | 53 | 59 |
| Estudiante 10 | 90 | 90 | 90 | 89 |
| Estudiante 13 | 84 | 79 | 79 | 86 |
| Estudiante 14 | 87 | 72 | 72 | 90 |
| Estudiante 15 | 91 | 76 | 76 | 92 |
| Estudiante 16 | 81 | 67 | 67 | 86 |
| Estudiante 17 | 80 | 77 | 77 | 102 |
| Estudiante 18 | 74 | 63 | 63 | 82 |
| Estudiante 19 | 76 | 73 | 73 | 86 |
| Estudiante 20 | 80 | 73 | 73 | 93 |
| Estudiante 21 | 79 | 70 | 70 | 75 |
| Estudiante 22 | 71 | 71 | 71 | 76 |
| Estudiante 23 | 76 | 74 | 74 | 72 |
| Estudiante 24 | 89 | 86 | 86 | 77 |
| Estudiante 25 | 76 | 79 | 79 | 75 |
| Estudiante 26 | 70 | 72 | 72 | 75 |

Sesión 08/11/2022: pulsaciones del GE-D antes y después de las audiciones 1 y 2

| <i>Pulsaciones GE 1</i> | <i>Aud1_antes</i> | <i>Aud1_después</i> | <i>Aud2_antes</i> | <i>Aud2_después</i> |
|-------------------------|-------------------|---------------------|-------------------|---------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | 65 | 54 | 80 | 91 |
| | 57 | 51 | 59 | 63 |
| | 87 | 82 | 68 | 94 |
| | 90 | 89 | 91 | 94 |
| | 90 | 87 | 91 | 61 |
| | 31 | 48 | 52 | 70 |
| | 58 | 72 | 80 | 60 |
| | 53 | 44 | 57 | 61 |
| | 50 | 62 | 65 | 73 |
| | 86 | 80 | 71 | 63 |
| | | | | |
| | | | | |
| | 77 | 75 | 79 | 87 |
| | 80 | 77 | 73 | 85 |
| | 82 | 81 | 75 | 80 |
| | | | | |
| | 87 | 75 | 76 | 94 |
| | 85 | 72 | 80 | 86 |
| | 80 | 76 | 75 | 87 |
| | 76 | 74 | 77 | 81 |
| | 69 | 65 | 65 | 71 |
| | 57 | 55 | 74 | 88 |
| | 65 | 54 | 82 | 88 |
| | 106 | 100 | 75 | 86 |
| | 78 | 93 | 71 | 85 |
| | 70 | 68 | 72 | 75 |
| | 84 | 72 | 83 | 74 |

Sesión 11/11/2022: pulsaciones del GE-D antes y después de las audiciones 1 y 2

| <i>Pulsaciones GE 3</i> | <i>Aud1_antes</i> | <i>Aud1_después</i> | <i>Aud2_antes</i> | <i>Aud2_después</i> |
|-------------------------|-------------------|---------------------|-------------------|---------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | 77 | 56 | 69 | 78 |
| | 61 | 56 | 65 | 74 |
| | 71 | 71 | 81 | 81 |
| | 102 | 98 | 90 | 99 |
| | 87 | 93 | 85 | 102 |
| | 62 | 41 | 42 | 44 |
| | | | | |
| | 47 | 43 | 51 | 53 |
| | 58 | 64 | 62 | 71 |
| | 90 | 87 | 92 | 73 |
| | | | | |
| | | | | |
| | 72 | 70 | 81 | 90 |
| | 89 | 79 | 85 | 90 |
| | 81 | 76 | 89 | 84 |
| | | | | |
| | 73 | 70 | 72 | 80 |
| | 75 | 68 | 68 | 77 |
| | 77 | 73 | 78 | 82 |
| | 72 | 67 | 73 | 79 |
| | 71 | 66 | 67 | 70 |
| | 67 | 64 | 68 | 71 |
| | 64 | 65 | 63 | 64 |
| | 100 | 106 | 107 | 91 |
| | 76 | 85 | 80 | 73 |
| | 68 | 69 | 72 | 72 |
| | 78 | 84 | 79 | 70 |

ANEXO 17. Aprobación de la implementación de la metodología de trabajo propuesta en esta Tesis Doctoral



<http://iessalvadorgadesa.edu.gva.es/web/>

██████████ com secretari del IES ██████████
██████████ amb codi de centre ██████████ certifica
que:

En el Consells Escolar celebrat el dia 15 de novembre de 2022 se aprovà per unanimitat la proposta de implementar en l'aula de música la metodologia desenvolupada en la tesis de Nataliya Filenko, en la que s'estudia la influència de la música en la salut mental i física

Y per a que conste als efectes oportuns firma la present en
██████████ 17 de novembre de 2022

