

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE SEVILLA



Trabajo de Fin de Grado

**EL FLASHMOB, CENTRO DE INTERÉS PARA LA
EDUCACIÓN MUSICAL.**

Propuesta de intervención docente

Diseño de propuestas formativas

Autora: Celia Aldón Villegas

Tutora: Eva María Lainsa de Tomás

Resumen

Este estudio contiene una propuesta de intervención docente basada en el marco curricular de la LOMLOE. El resultado es un flashmob. Un recurso expresivo e innovador para un aprendizaje significativo y motivador. Las actividades propuestas parten de las competencias específicas y están enfocadas a la aplicación de los saberes básicos para el desarrollo de las competencias clave y los objetivos de etapa, así como a la práctica de las competencias específicas del currículo relacionadas con la creatividad y la expresión de sentimientos y emociones a través de sonido, gesto y movimiento.

El flashmob es un instrumento útil y versátil. Mantiene la atención por parte del alumnado y potencia su creatividad. Permite la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Facilita una respuesta educativa a la diversidad, a las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) y a las necesidades educativas especiales (NEE). Esta propuesta de intervención incorpora los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) relacionados con la salud y el bienestar así como con la educación de calidad.

Se han realizado algunas de las actividades propuestas en este diseño para analizar su viabilidad con resultados satisfactorios.

Palabras clave: Educación Musical, flashmob, situación de aprendizaje (SA), Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP-PBL), Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Abstract

The study contains a teaching intervention proposal based on the curricular framework of the LOMLOE. The result is a flashmob. An expressive and innovative resource for meaningful and motivating learning. The activities proposed are based on specific competences and are focused on the application of basic knowledge for the development of “key competences” and “stage objectives”, as well as the practice of “specific competencies” of the curriculum related to creativity and the expression of feelings and emotions through sound, gesture and movement.

The flashmob is a useful and versatile instrument. It keeps the attention of the students and enhances their creativity. Allows the application of Universal Design for Learning (UDL). It facilitates an educational response to diversity. This intervention proposal incorporates the Sustainable Development Goals (SDGs) related to good health and well-being and welfare as well as quality education.

Some activities proposed in this design have been carried out to analyse its feasibility with satisfactory results.

Key words: Musical Education, flashmob, “learning situations” (SA), Project Based Learning (PBL-ABP), Universal Design for Learning (UDL).

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS	4
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. Las situaciones de aprendizaje. Elementos de la estructura curricular de la LOMLOE5	
2.1.1. ¿Qué es una situación de aprendizaje?	6
2.1.2. Cómo diseñar una situación de aprendizaje	8
2.1.3. Aprendizaje Basado en Proyectos	9
2.1.4. Cómo diseñar un proyecto	11
2.1.5. ¿Cómo se relacionan las situaciones de aprendizaje y el aprendizaje basado en proyectos?	14
2.2. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su referencia en la LOMLOE	14
2.3. Flashmob	15
2.3.1. El flashmob como espectáculo	15
2.3.2. El flashmob como estrategia didáctica y para trabajar los ODS “Salud y bienestar físico y emocional” y “Educación de calidad”	16
2.4. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	17
3. METODOLOGÍA DEL TFG	18
3.1. Metodología para la realización del TFG	18
3.2. Propuesta de intervención	20
3.2.1. Descripción general de la intervención	20
3.2.2. Concreción curricular	21
3.2.3. Objetivos específicos de la propuesta	22
3.2.4. Metodología	23
3.2.5. Temporalización, actividades (sesiones o actuaciones a realizar) y recursos (materiales y espaciales)	23
3.2.6. Evaluación	31
3.2.7. Autoevaluación	31
3.2.8. Tratamiento a la diversidad	32
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN	33
4.1. Puesta en práctica	34
4.2. Análisis de experto sobre la propuesta diseñada	35
4.3. Autoevaluación de la propuesta	36

5. CONCLUSIONES	36
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
7. ÍNDICE DE TABLAS	41
7.1. Tabla 1: Relación entre los ítems del currículum. Elaboración propia a partir de la Instrucción 12-2022.	22
7.2. Tabla 2: Temporalización de las sesiones y las actividades. Elaboración propia.	24
7.3. Tabla 3: Actividades 0 y 1 de la sesión 1. Elaboración propia.	25
7.4. Tabla 4: Actividad 2 de la sesión 1. Elaboración propia.	26
7.5. Tabla 5: Actividad 3 de la sesión 1. Elaboración propia.	26
7.6. Tabla 6: Actividades 4, 5 y 6 de la sesión 2. Elaboración propia.	27
7.7. Tabla 7: Actividad 7 de las sesiones 3 y 4. Elaboración propia.	29
7.8. Tabla 8: Actividades 8, 9, 10, y 11 de la sesión 5. Elaboración propia.	29
7.9. Tabla 9: Relación entre las actividades de la propuesta y los principios del DUA. Elaboración propia.	32
7.10. Tabla 10: Rúbrica de evaluación de la sesión 2. Elaboración propia.	46
7.11. Tabla 11: Escala de valoración de las actitudes desarrolladas durante la realización del proyecto. Elaboración propia.	46
7.12. Tabla 12: Diana de autoevaluación. Diseño de Internet. Elaboración propia de los ítems.	47
7.13. Tabla 13: Autoevaluación de la práctica docente. Elaboración propia.	48
7.14. Tabla 14: Temporalización de las acciones que se llevan a cabo en la puesta en práctica del proyecto para el análisis de viabilidad del mismo. Elaboración propia.	49
APÉNDICE 1	42
ANEXO 1	44
ANEXO 2	45
ANEXO 3	46
ANEXO 4	48
ANEXO 5	49
ANEXO 6	51
ANEXO 7	53
ANEXO 8	56

1. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

John Cage afirma que *música* es todos los sonidos que hay a nuestro alrededor. De acuerdo con este controvertido compositor americano, durante toda nuestra vida, desde que una persona se despierta hasta que se va a dormir está constantemente expuesta a la música.

La sociedad vive con la música, ya que con ella podemos socializar, bailar y expresar sentimientos. Además, la música tiene el poder de unir personas, por lo que también tiene una función integradora. Por otro lado, sirve para enseñar y como recurso didáctico de aprendizaje, trabajando facultades generales como la atención, la creatividad y la concentración.

Este Trabajo de Fin de Grado se plantea como objetivo general el diseño de una propuesta de intervención donde la música tenga el poder de unir a personas y concienciar sobre la importancia de valorar la diversidad y atenderla de una manera no solo reflexiva, sino, sobre todo, práctica. Para ello nos planteamos, además, utilizar recursos innovadores que ayuden a mantener el interés de los estudiantes. Finalmente, se trata de adaptar el diseño a las necesidades individuales del alumnado y promover el desarrollo de las competencias clave de la etapa de Educación Primaria (EP). Por ello, el producto final de la propuesta es un flashmob, que permite abordar los objetivos planteados del proyecto mientras se trabaja desde la Educación Musical.

El flashmob como estrategia didáctica permitirá, además, trabajar los Objetivos de Desarrollo Sostenible 3 y 4 referidos a la “Salud y bienestar” y a la “Educación de calidad” respectivamente (ONU, 2030). Para enmarcar esta propuesta en el marco curricular de la LOMLOE tomaremos como referencia el concepto de situación de aprendizaje (en adelante SA), entendida como unidad de programación didáctica..

Para alcanzar este objetivo se proponen los siguientes objetivos específicos que marcarán, a su vez, la metodología seguida para la realización de esta propuesta.

1. Realizar una revisión bibliográfica a partir de la cuál establecer un marco teórico que sirva de fundamento al diseño propuesto, focalizando la atención en la idea de Situación de Aprendizaje (SA) así como en los principios metodológicos del aprendizaje significativo y basado en proyectos (ABP).
2. Aplicar los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (en adelante DUA) a la intervención propuesta proponiendo un proyecto cuyo producto final sea un flashmob

que proporcione una respuesta educativa a la diversidad, a las NEAE y a las NEE que pudieran presentarse.

3. Aplicar estrategias activas y dinámicas a las actividades diseñadas.
4. Potenciar la innovación docente a través del recurso a estrategias próximas a centros de interés de los estudiantes como el flashmob.
5. Validar el diseño realizado a través de la opinión de un experto y mediante la realización de dos de las actividades diseñadas analizando los resultados obtenidos.
6. Conectar competencias y conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas cursadas a lo largo del Grado de Educación Primaria.

Los objetivos generales y específicos de la intervención diseñada se desarrollan en la página 22.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Las situaciones de aprendizaje. Elementos de la estructura curricular de la LOMLOE

La LOMLOE presenta una nueva estructura curricular, y sus principales elementos son los objetivos, competencias clave, competencias específicas, criterios de evaluación, los saberes básicos y las situaciones de aprendizaje.

La LOMLOE define los objetivos como “logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave” (Real Decreto 157/2022, pág. 6).

Por otro lado, las competencias clave son los “desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales” (Real Decreto 157/2022, pág. 6). Además, es importante diferenciar estas últimas de las competencias específicas, que son aquellos “desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área o ámbito” (Real Decreto 157/2022, pág. 6).

En cuanto a los criterios de evaluación, es imprescindible saber que son los “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o

actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje” (Real Decreto 157/2022, pág. 6).

Por último, sin contar con las SA, que serán explicadas en el siguiente apartado, los saberes básicos son “conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área o ámbito y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas” (Real Decreto 147/2022, pág. 6).

2.1.1. ¿Qué es una situación de aprendizaje?

Según el Real Decreto 217/2022 del BOE y la Instrucción 12-2022 de la Junta de Andalucía, las situaciones de aprendizaje constituyen un conjunto de situaciones, tareas y actividades que se presenta al alumnado de manera articulada con la finalidad de poner en juego los saberes básicos para adquirir y desarrollar las competencias clave y específicas (Moya y Luengo, 2021).

Los docentes diseñan y articulan las situaciones de forma que el alumnado integre todos sus saberes, aprendizajes y estrategias para alcanzar un aprendizaje significativo. Las SA deben tener unos objetivos claros, deben estar graduadas según su complejidad y enfocadas de manera que al resolverlas se construyan nuevos aprendizajes. Además los “problemas” o desafíos planteados en una SA pueden ser resueltos de una manera creativa y cooperativa (Instrucción 12-2022).

Una situación de aprendizaje se utiliza para dar respuestas a problemáticas específicas y a cuestiones sociales, que deben estar relacionadas con el contexto del alumnado (respondiendo a un “centro de interés”) y pueden ser propuestas tanto por los docentes como por el alumnado e incluso de forma conjunta, atendiendo a lo que el discente quiere saber y a lo que el docente propone como necesario saber (Moya y Luengo, 2021).

En las actividades, el alumnado utiliza los saberes básicos de los que dispone, además de competencias y estrategias, para conseguir ese aprendizaje, gracias a la necesidad que se le presenta de hacerlo (Moya y Luengo, 2021).

El hecho de relacionar los saberes básicos con una problemática atractiva para los escolares, hace que se genere en ellos un mayor interés por aprender a solucionarlo, funciona como elemento motivador, por lo que es más fácil que se dé la adquisición de esas competencias clave y específicas. Además, trabajar aspectos de interés común puede ofrecer innumerables beneficios a los alumnos para vivir en la sociedad actual (Moya y Luengo,

2021). Por todo esto, las SA deben estar contextualizadas con la realidad del alumnado, así como estar relacionadas y ser respetuosas con su realidad y con las distintas formas de comprenderla (Portal del Sistema Educativo Español).

El actual Sistema Educativo Español (LOMLOE, 2020) concibe las SA como un elemento clave a la hora de trabajar desde la interdisciplinariedad y la integración de las diferentes áreas curriculares y sus elementos ya que, como añaden Moya y Luengo (2021), de esta forma se adquiere un aprendizaje significativo trabajando las diferentes áreas.

Se insta, además, a que las SA se enfoquen siguiendo el Diseño Universal para el Aprendizaje atendiendo a la diversidad y a la inclusión, eliminando las conocidas como “barreras sociales”. En consecuencia, desde un punto de vista metodológico, los docentes procurarán utilizar recursos y materiales didácticos variados en diferentes soportes así como diferentes modos de agrupaciones de trabajo. De esta forma, se permite que el alumnado trabaje desde las perspectiva de diferentes roles, asumiendo en todos ellos la responsabilidad que tiene (Moya y Luengo, 2021).

La Instrucción 12-2022 incluye, además, la necesaria coordinación interdisciplinar de los equipos docentes en el diseño de las SA.

Siguiendo siempre la Instrucción 12-2022 de la Junta de Andalucía¹, las situaciones de aprendizaje deben promover un entorno donde se permita que cada alumno sea protagonista de su propio aprendizaje. Con las diferentes experiencias, procesos, proyectos, situaciones y actividades de estas, el alumnado puede adquirir destrezas, conocimientos, habilidades y creatividad, así como valores vinculados a la empatía, al compromiso, al esfuerzo o a la aceptación y valoración de la diversidad, entre otros. De este modo, la SA desarrolla la competencia de aprender a aprender, favoreciendo así que se forjen los cimientos necesarios para el aprendizaje para toda la vida.

Los productos finales que se obtienen de las SA deben dar la posibilidad de participación a todos los miembros del grupo. Además, se pueden elaborar de manera individual o colectiva. El objetivo de este producto final es abordar temática relacionada con

¹ Aunque en el momento de finalizar este trabajo ya disponemos de la Orden del 30 de mayo de 2023 que desarrolla el currículo de EP en la comunidad autónoma de Andalucía, dado que la redacción del marco teórico se realizó entre octubre de 2022 y abril de 2023, la referencia normativa que tomamos es la Instrucción 12-2022 de la Junta de Andalucía.

el ámbito social, y se busca que tenga un impacto social y escolar, ya sea a través de la difusión presencial o por redes sociales (Moya y Luengo, 2021).

2.1.2. Cómo diseñar una situación de aprendizaje

Moya y Luengo (2021) señalan que los objetivos y las competencias, los saberes básicos y los principios son la base para poder crear situaciones de aprendizaje, por lo que en este apartado se van a relacionar entre sí los nuevos elementos curriculares que nos ofrece la LOMLOE.

En primer lugar, es menester localizar un centro de interés relacionado con el contexto próximo del alumnado, así como con alguna temática de su conveniencia. Cabe destacar que la elección del centro de interés va a depender del carácter interdisciplinar (o no) con que se plantee la SA.

En segundo lugar, es necesario justificar la propuesta. Para ello se deben exponer los objetivos de etapas y los principios pedagógicos que se van a tener en cuenta para la elaboración y puesta en marcha de la situación de aprendizaje.

Por otro lado, a la hora de plantear la SA, es imprescindible describir el producto final, el reto o tarea que se pretende conseguir con la propuesta.

Además, es fundamental llevar a cabo la concreción curricular, lo que nos permitirá enlazar cada uno de los elementos del currículo. Entre ellos se incluyen las competencias específicas, el punto de partida de la concreción, los criterios de evaluación, los saberes básicos y los descriptores del perfil de salida.

Asimismo, el docente debe redactar los objetivos de aprendizaje. La cantidad de objetivos de aprendizaje (o lo que es lo mismo, didácticos) debe estar comprendida entre tres y cinco objetivos. Estos deben estar estrechamente relacionados con la concreción curricular. Los objetivos de aprendizaje pueden confundirse con los de etapa, pero los primeros son mucho más concretos y específicos que los de etapa.

A continuación, se debe detallar la metodología que se va a emplear, además de la temporalización de las sesiones. Se deben explicar y nombrar los recursos y materiales necesarios para llevar a cabo las actividades, así como la forma de agrupamiento del alumnado para cada tarea.

Por último, se deben indicar los instrumentos de evaluación escogidos para llevar a cabo el proceso de evaluación. Para ello, se debe tener en cuenta los criterios de evaluación

definidos anteriormente en el apartado de “Concreción curricular”. Este último apartado es de gran importancia, ya que se debe evaluar todo, incluso cada sesión.

Unos instrumentos de evaluación que se deben considerar son los relacionados con la evaluación de la práctica docente.

En todo momento se deben tener en cuenta las medidas de atención a la diversidad que se van a llevar a cabo en la propuesta en busca de la inclusión educativa. Para ello la SA se enfocará desde la perspectiva del DUA.

2.1.3. Aprendizaje Basado en Proyectos

En la actualidad, tal y como indican Aguirregabiria Barturen y García Olalla (2020) la comunidad educativa intenta trabajar a partir de metodologías activas centradas en el alumnado. Entre ellas se encuentra el aprendizaje basado en proyectos (en adelante, ABP).

La construcción de conocimiento implica el uso de nuestros propios mapas mentales de conocimiento, siendo imprescindible tener en cuenta nuestras ideas previas. A fin de crear lo nuevo es necesario modificar lo que ya habíamos adquirido. Para conseguir que esto ocurra, es importante que en las metodologías de aprendizaje que se utilizan, se fomente la construcción del conocimiento a partir de la investigación, argumentación y evaluación de sus ideas (Sanmartí y Márquez, 2017).

La metodología de aprendizaje basado en la realización de proyectos tiene una larga historia, desde que John Dewey mostró la relevancia de un aprendizaje donde el alumnado fuera el protagonista, un aprendizaje activo (Sanmartí y Márquez, 2017).

El ABP es una estrategia didáctica en la que se lleva a cabo un proyecto. Todas las actividades que se realizan dentro de esta estrategia, giran en torno a ese proyecto, que constituye el producto de ese proceso de aprendizaje (De Miguel, 2006, como se citó en Aguirregabiria y García, 2020; Fernández-March, 2006, como se citó en Aguirregabiria y García, 2020).

En la actualidad, al hablar del ABP, verdaderamente se habla de varias metodologías que comparten algunas características (Sanmartí, 2016; Thomas, 2000, como se citó en Sanmartí y Márquez, 2017). Algunas de ellas se relacionan en que el problema o situación de la que parte el estudio está contextualizada, se realiza trabajos de investigación para solucionar las cuestiones que se plantean a lo largo del proyecto, están presente “contenidos y evaluaciones auténticas con objetivos didácticos específicos” (Sanmartí y Márquez, 2017) y

se adquiere nuevo conocimiento y competencias. Además, se fomenta el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos, y se le brinda a los alumnos la oportunidad de trabajar de manera, en cierta medida, autónoma ya que el docente adquiere el rol de guía del aprendizaje (Sanmartí y Márquez, 2017), permitiendo que los discentes sean los principales protagonistas de su aprendizaje.

En el ABP, los alumnos adquieren un aprendizaje activo donde son los protagonistas. Trabajan de forma autónoma, donde se les ofrece un proceso de investigación guiada. A partir de esa investigación, crearán su proyecto como producto final, que posteriormente será evaluado por el docente (Aguirregabiria, y García, 2020).

Como se menciona en el párrafo anterior, en el ABP se trabaja de manera guiada, por lo que en esta estrategia el papel del docente cambia. Estos dejan de ser la única fuente de conocimiento y pasan a ser unos guías y orientadores del aprendizaje de los alumnos (Vergara, 2016).

El ABP permite el desarrollo de la competencia emprendedora en el alumnado ya que les ofrece la posibilidad de “percibir la realidad que le rodea” (Moya y Luengo, 2021). Esto le permite poder analizar la realidad y las acciones y medidas a llevar a cabo que se adecuan a su forma de percibir su realidad.

Durante el proceso de creación del proyecto, el alumnado plantea dudas, formula hipótesis, e investiga, hasta que finalmente se llega a una conclusión. Para llegar a esa conclusión final, es necesario que se realicen preguntas cuya resolución conlleve a más indagación, que sean preguntas investigables (Sanmartí y Márquez, 2017). Gracias a esto, además de otros beneficios, el ABP contribuye en el desarrollo, por parte del alumnado, de la competencia de aprender a aprender (Violant el al., 2016, como se citó en Aguirregabiria y García, 2020), competencia indispensable para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Además, el ABP se trata de una estrategia de enseñanza que nos permite el desarrollo de habilidades de pensamiento superior: “el pensamiento crítico, creativo o ejecutivo son objeto del ABP” (Vergara, 2021).

Por otro lado, además del gran beneficio mencionado en el párrafo anterior, el ABP es una estrategia altamente recomendada, ya que el alumnado, al trabajar realizando proyectos, desarrolla su creatividad, su capacidad de trabajar en equipo, la autonomía y la motivación e interés por aprender (Vega, 2015). El ABP se trata de una forma de aprendizaje caracterizado por ser colaborativo, abierto y creativo (Vergara, 2021).

Cuando se trabaja en grupo, se recomiendan que lo compongan entre tres o cuatro integrantes cada uno (Johnson & Johnson, 2009, como se citó en Vega, 2015). A la hora organizar los grupos de trabajo para las tareas cooperativas, se deben tener en cuenta las capacidades de cada alumno para que se den los mejores resultados posibles. Con respecto al alumnado de alta capacidad, esto no es realmente un condicionante, ya que en ellos los niveles de capacidad a nivel grupal no influye, sin embargo en el caso de los estudiantes de bajas capacidades y de capacidad media, sí. En cuanto al primer grupo de personas, estas trabajan mejor en grupos de trabajo de capacidad mixta, y los segundos en grupos homogéneos (Lou, Abrami, Spence, Poulsen, Chambers y d'Apollonia, 1996, como se citó en Vega, 2015).

2.1.4. Cómo diseñar un proyecto

En algunas ocasiones, los proyectos que se diseñan son ineficaces, debido a que las habilidades y destrezas necesarias para solventar el problema están muy por encima o por debajo de las habilidades del alumnado o bien que sea necesario que el alumnado preparen un contenido necesario para solucionar el problema pero que no entra dentro de los objetivos del contenido (adaptado de Hung, 2008, como se citó en Vega, 2015).

Para que un proyecto sea bueno, debe tener una previa planificación por el docente, y debe permitir el desarrollo de habilidades, competencias y destrezas al alumnado, para que puedan usarlas en su día a día y su futuro (Moya y Luengo, 2021). Para asegurar que esta planificación previa sea correcta y adecuada, es imprescindible atender, como mínimo, al tema central del proyecto, al producto final que se quiere conseguir, al desafío o problemática inicial que da pie a que se cree este ABP, a los hilos conductores, a las tareas de aprendizaje, a los contenidos y competencias, a la evaluación y a los recursos, la personalización y la retroalimentación. (Moya y Luengo, 2021).

Para llevar a cabo la planificación de un proyecto, lo primero que se debe hacer es contemplar “la ocasión”, ese punto de partida o desafío inicial como punto de partida de proyecto (Vergara, 2016). El desafío inicial, invita a que se lleve a cabo el proyecto, y la importancia de hacerlo. Consiste en llamar la atención del alumnado desde el comienzo y sirve para crecer su motivación y ganas de aprender (Moya y Luengo, 2021).

El tema central constituye la idea principal sobre la que se va a trabajar para la consecución del proyecto. Esta idea puede ser muy variada, cualquier tema puede ser aceptado. Tal y como afirma Ramos (2021), el ABP ofrece la posibilidad de relacionar la escuela con su contexto y la sociedad que los rodea, por lo que a la hora de escoger uno, es

importante tener en cuenta que un buen tema debe atraer la atención del alumnado y despertar su interés, tal y como exponen Moya y Luengo (2021). Esto último es muy interesante, ya que para que el alumnado realice un proyecto que requiere un esfuerzo, es necesario que conecte directamente con sus intereses, ya que así trabajarán con gusto. Además de esto, esta situación relacionada con sus gustos, debe estar vinculada directamente con la realidad (Vergara, 2016). Para que el aprendizaje sea relevante y duradero es necesario que responda a una necesidad o interés del alumnado (Vergara, 2021).

Actualmente, conocer surge de la obligación de responder a la realidad diaria. El aprendizaje es valioso si tiene utilidad, sobre todo si esta es inmediata. Por eso, no se puede enseñar a través de una realidad simulada (Vergara, 2021).

En relación a lo anterior, los docentes deben tener en consideración lo mencionado para escoger correctamente los contenidos, métodos y materiales del proyecto a realizar (Vergara, 2021). Además, en relación a esto, es importante tener en cuenta que el acto de aprender es algo intencional, donde interviene en su totalidad (Vergara, 2021).

En cuanto al producto final, cabe destacar que debe estar claro desde el inicio del proceso. Esto facilita la integración de los contenidos en el proyecto, así como fomenta el interés y la motivación de los escolares (Moya y Luengo, 2021). Este producto final puede ser una presentación o exposición pública o un cartel, donde se refleje el valor social del trabajo realizado por el alumnado (Barron & Darling-Hammond, 2008, como se citó en Vega, 2015).

Por otro lado, son de gran importancia también los hilos conductores, que son grandes interrogantes cuya resolución conlleva más de una sesión, pudiendo tardar en solucionarse incluso todo el proyecto. Estas preguntas han de ser inspiradoras y deben hacer emerger la curiosidad. Los hilos conductores, como su propio nombre indican, establecen una guía sobre la cual debe ir orientado el aprendizaje (Moya y Luengo, 2021).

Las tareas de aprendizaje son el conjunto de actividades que permiten que se dé el aprendizaje de contenidos y competencias por parte del alumnado. Moya y Luengo (2021) afirman que lo ideal es que un proyecto esté compuesto por entre 3 o 4 tareas. Es importante no confundir actividad con tarea, puesto que lo segundo implica una secuencia de lo primero (Cabe destacar la importancia de la tarea “0”, en la que se presenta el proyecto y con la que se inicia el trabajo cooperativo que se pretende llevar a cabo a lo largo del proceso).

Para llevar a cabo un buen ABP, debemos relacionarlo íntegramente con el currículo vigente. Ahí entran en juego los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje (Moya y Luengo, 2021). Los contenidos de nuestro proyecto son útiles siempre y

cuando tengan sentido dentro del aprendizaje. Los contenidos “son meros instrumentos que facilitan el aprendizaje” (Vergara, 2021). Una de las características más importante del ABP es que posibilita que se trabaje el currículo a través de los intereses del alumnado (Vergara, 2021).

Además, otras cuestiones a tener en cuenta a la hora de la planificación de un proyecto es que es conveniente que se negocien entre el alumnado y el docente los objetivos del proyecto. Estos objetivos deben ser claros, y no deben ser, únicamente, las respuestas y actitudes que se espera que los alumnos cumplan, sino lo que el docente quiere que se consiga con el proyecto (Vergara, 2016).

Otro elemento imprescindible a tener en cuenta en un proyecto es la evaluación. Con respecto a esta, es importante diferenciarla de la calificación (Vergara, 2016; Vergara, 2021) donde se realiza una clasificación de lo aprendido por el alumnado. La evaluación debe ser entendida como un instrumento que nos permite conocer el estado del alumnado y que gracias a él se puede dar la mejora en los estudiantes (Moya y Luengo, 2021), como el momento de valoración y análisis de lo aprendido y los aspectos que debemos mejorar para conseguir el objetivo. La evaluación invita a la reflexión, y, ya que no es entendida como el acto final de la calificación, permite que se lleven a cabo acciones para redireccionar el trabajo en grupo (Vergara, 2016). Por otro lado, otra cuestión imprescindible a tener en cuenta sobre la evaluación es que no debe tener un carácter final, sino que debe ser algo que se dé de manera continuada en el tiempo y de forma recurrente durante el proyecto (Vergara, 2021). Sanmartí (2016) ya afirma que, cuando se trabaja por proyectos, es necesario que cambie la concepción que se tiene de la evaluación, y que pase de ser un instrumento para calificar los resultados obtenidos con el aprendizaje y se valore la evaluación para aprender, donde el discente pueda conocer cuáles son sus fortalezas y debilidades, el porqué de sus dificultades y el qué hacer para lograr sus objetivos.

Para llevar a cabo la evaluación, y poder ofrecer al alumnado las mejores herramientas para la reflexión, la mejora del aprendizaje y, en definitiva, para aprender, se pueden usar diferentes instrumentos - ya que un instrumento no es del todo objetivo - para conseguir la mayor objetividad posible (Vergara, 2021). Uno de los instrumentos de evaluación más destacados es el portafolio, donde se recogen todos los datos sobre el aprendizaje realizado por el alumnado (Moya y Luengo, 2021). El ofrecer a los discentes retroalimentación permite que el alumnado actúe sobre ellas y adquiera más aprendizaje significativo (Black & William,

1998a; Hattie, 2008, como se citó en Vega, 2015). Esto además ayuda a los docentes a redirigir la investigación a través del feedback que les proporciona al alumnado (Vega, 2015).

De igual manera, no se pueden quedar atrás los materiales y recursos que van a ser necesarios para llevar a cabo el proyecto con sus respectivas tareas, la visualización y observación del alumnado por parte del docente para identificar sus dificultades y fortalezas y la atención a la diversidad que pueda presentar el alumnado. Los docentes deben definir y exponer al alumnado desde el inicio los criterios de evaluación que se van a llevar a cabo a lo largo del proyecto (Barron & Darling-Hammond, 2008; Thomas, 2000, como se citó en Vega, 2015).

2.1.5. ¿Cómo se relacionan las situaciones de aprendizaje y el aprendizaje basado en proyectos?

El aprendizaje basado en proyectos (en adelante ABP) se puede llevar a cabo desde el marco curricular de las situaciones de aprendizaje. Uno de los beneficios de llevar a cabo un proyecto es que estos permiten que se trabajen múltiples aspectos que se requieren en las SA, como la inclusión, y se pueden organizar las fases del proyecto teniendo en cuenta otros requisitos, como por ejemplo que estas se organicen de menor a mayor complejidad. Además, los proyectos permiten que se dé el aprendizaje significativo, en el que el escolar es el principal protagonista de su aprendizaje y el docente un guía del mismo.

Por otro lado, en los proyectos se abordan cuestiones relacionadas con las problemáticas y cuestiones sociales, que además deben estar relacionadas con su contexto, algo fundamental para que el aprender sea una actividad placentera para los estudiantes. Asimismo, tanto en las SA como en el ABP se debe conseguir que los alumnos den uso a los conocimientos adquiridos tras la realización de las tareas, en su entorno y vida social y en el presente. Por ello, resulta lógico aplicar la metodología ABP en el marco de las SA tal como lo relaciona la estructura curricular que ofrece la LOMLOE y sus principios metodológicos (LOMLOE, 2020, pág. 122881-122888).

2.2. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su referencia en la LOMLOE

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS) son medidas y objetivos que se adoptan a nivel global con la finalidad de acabar con la pobreza, garantizar la prosperidad de nuestro planeta y asegurar el bienestar global (ONU, 2030). Se trata así de

desarrollar unos objetivos universales de desarrollo sostenible, entre los que se encuentran el ODS 4, "Educación de Calidad" y el ODS 3, "Salud y bienestar". Los ODS de la Agenda 2030 se recogen en el anexo 1.

Ya en su preámbulo la LOMLOE incide en la necesidad de "atender al desarrollo sostenible" conforme a lo establecido en la Agenda de 2030, incorporando en los programas los ODS (LOMLOE, 2020, pág. 122871). La LOMLOE ha asumido la implementación del ODS 4 y la superación de sus metas, tomando medidas concretas para ello (Montero, 2021). El concepto de desarrollo sostenible está igualmente presente en la LOMLOE al añadir en el tercer ciclo de la etapa de Educación Primaria (en adelante EP) un área de Educación en Valores Cívicos y Éticos en la se que se prestará especial atención (entre otros aspectos) a la Educación par el desarrollo sostenible (LOMLOE, 2020, pág.122873).

Como se muestra en el punto siguiente (3.2.), las actividades de expresión corporal y dancísticas dan respuesta de manera natural, inmediata y placentera a la necesidad de trabajar el ODS 3 en el contexto educativo.

2.3. Flashmob

2.3.1. El flashmob como espectáculo

El término "flashmob" proviene de otros dos: *flash* (destello) y *mob* (multitud) (León et al., 2019; Rodríguez-Pina, 2016). Consiste en una acción organizada que realiza un conjunto de personas de forma, aparentemente, indeliberado. Se trata de un recurso expresivo que aparece en el siglo XXI (León et al., 2019), gracias al avance de las nuevas tecnologías (Rial y Villanueva, 2016).

La acción que se realiza en los flashmob puede ser un baile, un concierto, un teatro (León et al., 2019; Rodríguez-Pina, 2016), unas peleas, sorpresas e incluso una congelación repentina, en la que los participantes se quedan parados totalmente y luego continúan con lo que estaban haciendo pasados unos minutos (Rodríguez-Pina, 2016).

La finalidad de esta práctica artística es llamar la atención de quienes ven el espectáculo, mientras se reivindica una crisis o carencia existente en la sociedad actual (Chauca, 2015). La fuerza del mensaje y de la acción en sí del flashmob reside en el colectivo (León et al., 2019).

Por otro lado, una cuestión importante a tener en cuenta sobre la elaboración y puesta en práctica de los flashmob es que suelen sucederse en espacios que no están destinados a su realización (Chauca, 2015).

2.3.2. El flashmob como estrategia didáctica y para trabajar los ODS “Salud y bienestar físico y emocional” y “Educación de calidad”

El flashmob desarrolla la creatividad, ya que consiste en la creación de un fenómeno expresivo para el que debe diseñarse una coreografía que permita la expresión del mensaje que se quiere transmitir y la capacidad de trabajar en equipo, la cooperación y la interrelación, debido a que para obtener ese producto colectivo es necesario que se trabaje de manera conjunta, con una organización, como se ha podido comprobar tras la intervención con los estudiantes universitarios que exponen Rial y Villanueva (2016).

En un estudio realizado tras la intervención en un Conservatorio Profesional y Superior de Música, Cuellar-Moreno et al. (2018) ponen de relieve los numerosos beneficios que la creación de un flashmob genera con respecto a las habilidades sociales y emocionales, ya que se desarrollan los canales físicos, al tener que realizar una actividad motriz, cognitivos, al requerirse una mejora de los procesos y pensamientos mentales por ejemplo cuando en la realización del flashmob hay una distracción por los estímulos externos al espectáculo, sociales y emocionales, ya que se crea un vínculo durante el proceso creativo y el desarrollo de la acción.

El flashmob, debido a su carácter musical y expresivo, genera motivación, ya que todos forman parte de la acción y su proceso creativo. (Rial y Villanueva, 2016). Además, se trata de un fenómeno que puede llevarse a cabo con personas de todas las edades (León et al., 2019), por ejemplo en personas adultas como universitarios, como se puede observar en Rial y Villanueva (2016) o en León et al. (2019), adolescentes, como en algunos de los participantes de la intervención que se expone en Cuellar-Moreno et al. (2018) e incluso en estudiantes de Educación Primaria.

Una de las acciones que se llevan a cabo en los flashmob es la danza, que es una de las actividades que se pueden considerar dentro de la Expresión Corporal. (Pérez-Castro y Urdampilleta, 2012). Además, Ken Robinson (2018, como se citó en León et al., 2019) afirma que “bailar en la escuela es tan importante como aprender matemáticas”, y con respecto a esto, es de importancia destacar que es una técnica que sirve como un modo de interpretar los sentimientos y las sensaciones (Pérez-Castro y Urdampilleta, 2012) a través de la creatividad.

La intervención en el ámbito universitario realizada por León et al. (2019) expone que el flashmob sirve como recurso para trabajar la Expresión Corporal en el área de Educación Física, que aparece en la Orden de 15 de enero de 2021 como “Bloque 3. La Expresión corporal: Expresión y creación artística motriz”. Además, la Expresión Corporal es común también en el área de Educación Artística, y aparece como saber básico “EA.03.D.10. Capacidades expresivas y creativas de la expresión corporal y dramática” dentro de “Música y artes escénicas y performativas” (Instrucción 12/2022), por lo que el flashmob también puede servir como recurso para trabajar la Expresión Corporal en esta asignatura.

2.4. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), es un elemento matriz generador de las situaciones de aprendizaje, y se trata de un enfoque educativo que busca proporcionar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes, sin importar sus diferencias individuales. En lugar de seguir un enfoque único y uniforme de enseñanza, el DUA reconoce que los estudiantes tienen diversas necesidades, habilidades y estilos de aprendizaje. Por lo tanto, se busca eliminar las barreras para el aprendizaje al adaptar la enseñanza y el entorno educativo de manera flexible, teniendo en cuenta previamente la diversidad existente en las aulas. Esto implica presentar el contenido de aprendizaje en diferentes formatos y medios para que los estudiantes puedan acceder a él de manera efectiva. Además, se les brinda opciones para expresar su conocimiento y comprensión de formas diversas y se diseñan experiencias de aprendizaje que fomentan su participación activa y motivación.

El DUA tiene como objetivo principal promover un aprendizaje significativo y autónomo, permitiendo que cada estudiante desarrolle su máximo potencial. Al implementar el DUA, se fomenta la igualdad y la inclusión en el entorno educativo, asegurando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar, aprender y alcanzar sus metas educativas, y sirve a los docentes como marco de referencia a la hora de llevar a cabo el diseño de las propuestas (Alba et al. 2013).

Wakefield (2011), propone tres principios fundamentales que resumen este enfoque educativo. Pueden expresarse siguiendo la traducción publicada por Alba et al. (2013) desde los siguientes objetivos:

- I. **Proporcionar múltiples formas de representación.** Este primer principio nos viene a explicar que cada estudiante percibe y asimila la información que se enseña de una manera determinada, sin necesidad de ser igual al del resto de sus compañeros. Por

ejemplo, se puede dar el caso de que en el aula un discente presente una discapacidad auditiva, así como que otro estudiante no comprenda bien la lengua empleada. En definitiva, este principio expone que no hay una forma de representación válida y óptima para todos los alumnos. Para incorporar este principio, es necesario que se ofrezcan diversos medios a la hora de presentar la información, así como utilizar varias formas de representación de una misma cosa para que no quepa lugar a que se malinterprete la información.

- II. **Proporcionar múltiples formas de acción y expresión.** Como cada persona tiene su propia manera de aprender y expresarse, es importante que los docentes ofrezcan distintas posibilidades de realizar las tareas planteadas y de expresar ese aprendizaje adquirido. Este principio trata la importancia de presentar y fomentar el uso de diferentes medios y soportes para que los estudiantes se expresen. Estos medios pueden ser desde objetos manipulativos o herramientas online, entre otros.
- III. **Brindar múltiples formas de implicación.** Teniendo en cuenta la importancia de la motivación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, este principio explica la importancia de ir cambiando y ofreciendo diferentes opciones para cambiar las dinámicas, de manera que el estudiantado se implique según sus preferencias.

En resumen, el DUA es un enfoque pedagógico que se centra en adaptar la enseñanza y el entorno educativo para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. Al proporcionar opciones y flexibilidad en la forma en que se presenta el contenido, se expresan los conocimientos y participa en el aprendizaje, se crea un ambiente inclusivo y equitativo que promueve el éxito académico y personal de todos los estudiantes.

3. METODOLOGÍA DEL TFG

3.1. Metodología para la realización del TFG

Para abordar este TFG, diseñar y llevar a cabo la propuesta de intervención, se han ido realizando diferentes pasos o fases.

En primer lugar, realizamos un *brainstorming* (véase anexo 2) sobre los aspectos o actividades que podría conformar nuestro propio centro de interés como docentes para el diseño de situaciones de aprendizajes en el área de Educación Artística, en concreto para la Educación Musical. Este *brainstorming* ha servido para valorar y ordenar los objetivos iniciales y definir el objetivo principal del TFG.

Esto permitió definir una necesidad detectada a través de la observación y la experiencia propia a la que se intenta dar respuesta con una propuesta de intervención. Es un tópico considerar la Educación Musical como un aspecto complementario o de poca relevancia tanto en la EP como en la ESO (Enseñanza Secundaria Obligatoria) y hablar de la desmotivación y la falta de valoración de los estudiantes hacia la música. En este sentido, la asignatura de Prácticas Docentes I sirvió de base para una observación sistemática acerca del uso de los recursos de innovación en las diferentes áreas en un contexto específico, llegando a la conclusión de que en su mayor parte la docencia no respondía a criterios de innovación. Así pues, la necesidad detectada se formuló de la siguiente manera:

¿Cómo fomentar el interés y la motivación de los alumnos y alumnas de un contexto específico hacia la música utilizando recursos y estrategias que respondan a un “centro de interés” a partir del cual activar las competencias específicas y los saberes básicos de la Educación Musical en el 3º ciclo de EP?

Una vez detectada la necesidad y decidida la temática, se realizó una revisión bibliográfica comenzando por los documentos oficiales de la Junta de Andalucía. Se revisaron también artículos académicos y de investigación acerca de la nueva estructura curricular entre los que podemos destacar el de Moya Otero y Luengo Horcajo (2021) que aporta una visión muy clara sobre la LOMLOE, ya que analizan y explican las reformas y ofrecen pautas para aplicar en el aula. La revisión se centró igualmente en libros y artículos de investigación sobre el aprendizaje basado en proyectos, el flashmob y su participación en el ámbito educativo y el DUA y sus principios.

Esta revisión bibliográfica sirvió de base para organizar el marco teórico siguiendo los centros de interés de la propuesta así como las experiencias ya realizadas en el ámbito educativo.

Para diseñar la propuesta de intervención, se comenzó por la entrevista con un experto en la realización, organización y diseño de espectáculos y eventos musicales, de expresión corporal y danza, a fin de visualizar con mayor claridad el proyecto que queríamos llevar a cabo.

La metodología específica de la propuesta de intervención, se recoge en la página 23 de este trabajo.

Una vez realizado el diseño de la propuesta, se aplicó una triangulación de métodos para evaluar su viabilidad. A la autoevaluación diseñada se sumó la realización práctica de algunas de las actividades, adaptándolas al contexto elegido con un grupo de control

seleccionado realizado un análisis de los resultados obtenidos utilizando como herramienta para la recogida de datos la entrevista semi-estructurada. Se realizó una nueva entrevista con el experto para analizar el diseño de la secuenciación de ejercicios y tareas.

3.2. Propuesta de intervención

3.2.1. Descripción general de la intervención

La propuesta de intervención que se va a llevar a cabo se plantea como lo que en la LOMLOE se identifica como una situación de aprendizaje (SA) y se apoya en el modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos. Podría definirse como un "micro-proyecto". El producto final de la presente intervención va a consistir en un flashmob, en el que van a participar algunos estudiantes del CEIP Ortiz de Zúñiga, centro situado en el distrito de Nervión, Sevilla.

La propuesta está diseñada para llevarse a cabo con 25 alumnos y alumnas de 5º de EP.

Tanto las SA como el ABP intentan abordar temáticas relacionadas con los ODS de la Agenda 2030, así como situaciones que guarden relación con su contexto y cuyos conocimientos adquiridos puedan ser puestos en práctica en el presente. En este proyecto se va a trabajar el ODS 3, que nos habla de la Salud y Bienestar. Dentro de todo lo que engloban las palabras "salud" y "bienestar", por supuesto también se encuentra la salud y bienestar físico y mental, en los que guarda real importancia los sentimientos y la inteligencia emocional. Además, en este proyecto, al realizarse siguiendo los principios del DUA, también se atiende al ODS 4 "Garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos".

La salud mental y en concreto el saber expresar y gestionar las emociones es algo de real importancia que se debe trabajar con el alumnado desde edades tempranas. La atención a la diversidad y el respetar y valorar la importancia de cada individuo a pesar de sus diferencias es algo que influye en gran medida a la salud mental, por lo que la temática principal a partir de la cuál se va a desarrollar el proyecto es la siguiente: "La salud mental y la inclusión de la diversidad".

Con las tareas que se exponen en esta propuesta, se pretende conseguir que el alumnado adquiriera un aprendizaje significativo donde además lo aprendido pueda servirle a lo largo de toda su vida.

3.2.2. Concreción curricular

Para llevar a cabo el marco curricular de la SA, se va a tener en cuenta la Instrucción 12/2022 y el Real Decreto 157/2022 en la que se enmarcan las situaciones de aprendizaje.

A continuación, se van a exponer los elementos curriculares² en los cuales se va a fundamentar la presente situación de aprendizaje en una tabla.

Objetivos de Etapa	<p>a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.</p> <p>b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.</p> <p>d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.</p> <p>j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.</p> <p>k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.</p> <p>m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.</p>	
Competencias Clave	CCL1, CC2, CE1, CCEC3, CCEC4	
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos
3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras	3.1.a. 3.2.a.	EA.03.B.1. EA.03.B.3.

² Para el desarrollo de los códigos y una relación completa de los ítems, véase el apéndice 1.

propias.		EA.03.D.4. EA.03.D.8. EA.03.D.10
4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.	4.1.a. 4.3.a.	EA.03.B.1. EA.03.B.3.

Tabla 1: Relación entre los ítems del currículum. Elaboración propia a partir de la Instrucción 12-2022.

3.2.3. Objetivos específicos de la propuesta

De acuerdo con los objetivos de etapa, se establecen los objetivos específicos o, lo que es lo mismo, objetivos de aprendizaje de la propuesta. Dichos objetivos favorecen la correcta consecución de las tareas del presente proyecto, y son los siguientes:

- Concienciar al alumnado de la importancia de respetar y atender a la diversidad.
- Valorar el uso de propuestas, recursos y metodologías más innovadoras para trabajar los ODS (en este caso los ODS 3 y ODS 4).
- Adquirir responsabilidad individual y colectiva en el desarrollo de nuestro producto final, el flashmob.
- Estimar el valor personal de cada miembro de los grupos, así como todas las ideas y valores que pueden aportar al trabajo.
- Desarrollar la creatividad a través de la creación del flashmob.
- Utilizar el propio cuerpo y sus posibilidades motrices, dramáticas y creativas en un ejercicio de expresión corporal y danza contemporánea.
- Explorar creativamente las posibilidades del propio cuerpo como instrumento rítmico.
- Activar y ampliar los conocimientos relativos a la formación rítmica, melódica y a la estructura formal de la música tonal.

3.2.4. Metodología

En el presente proyecto se trabaja en busca de un aprendizaje significativo, donde los estudiantes integran los conocimientos ya adquiridos para el desarrollo y la obtención de nuevos conocimientos (ODS 3 y 4, nuevos temas musicales actuales, movimientos coreográficos, concepto de "puesta en escena" o de flashmob, además de la importancia de la atención a la diversidad). Además, se parte de un centro de interés, haciendo uso de metodologías y recursos musicales activos que permiten el trabajo cooperativo.

Se organiza la clase en grupos de 5 estudiantes. Para la formación de estos grupos se tiene en cuenta de que en cada uno, al menos debe haber un niño dispuesto a ayudar y otro que necesite esa ayuda. Además, se lleva a cabo una asignación de los siguientes roles: portavoz, secretario, controlador y coordinador.

Durante el proyecto, se presentan los ODS 3 y 4, los que se van a tratar y se realiza una lluvia de ideas sobre sus conocimientos previos sobre “La salud y el bienestar”, con la intención de que puedan ir incorporando los conocimientos que aprenden a sus mapas conceptuales previamente adquiridos.

Además, se trabaja la inclusión y la importancia de valorar la diversidad ya que se presenta la oportunidad de que, cooperativamente, diseñen una parte del flashmob final atendiendo a la diversidad funcional que se les asigne, creando conciencia sobre el valor de estar prevenidos ante cualquier necesidad, de manera que todos puedan participar en alguna parte de la canción o en todas.

Por otra parte, se trabaja también el compromiso individual y colectivo, ya que cada miembro del grupo es importante para la elaboración de su parte, y cada creación grupal forma parte del producto final. Asimismo, si un integrante del grupo falta, el secretario tiene la función de explicarle lo que se ha hecho en esa sesión, por lo que se fomenta aún más ese compromiso de grupo.

3.2.5. Temporalización, actividades (sesiones o actuaciones a realizar) y recursos (materiales y espaciales)

A la hora de plantear la temporalización de un proyecto, es de vital importancia tener en cuenta que el tiempo real disponible de cada sesión no es siempre de 60 minutos (en el caso de 5º de primaria, por ejemplo), por lo que el diseño que se presenta a continuación está pensado teniendo en cuenta el desplazamiento, en caso de ser necesario, del aula ordinaria al

aula de música, así como del aula de música al aula ordinaria o incluso a otros espacios del centro.

	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5
Tiempo real	45 minutos	50 minutos	50 minutos	50 minutos	55 minutos
Actividades	Actividad 0. Introducción Actividad 1. <i>Brainstorming</i> Actividad 2. Reflexión Actividad 3. Debate	Actividad 4. Creación Actividad 5. Exposición Actividad 6. Reflexión	Actividad 7. Ensayo	Actividad 7. Ensayo	Actividad 8. Representación Actividad 9. Autoevaluación Actividad 10. Autoevaluación Actividad 11. Exposición

Tabla 2: Temporalización de las sesiones y las actividades. Elaboración propia.

SESIÓN 1

Antes de comenzar con el desarrollo de las actividades, se disponen a los estudiantes en grupos, para fomentar el trabajo cooperativo. El proceso de creación de los grupos será llevado a cabo por el docente, quien tendrá en cuenta las aptitudes y necesidades de cada estudiante para ello. Además, el docente asignará roles para esta primera sesión, con intención de que en las siguientes los roles vayan rotando entre los diferentes miembros del grupo. La reorganización de la clase para trabajar en esos grupos ocupará aproximadamente 10 minutos del tiempo total de la sesión (55 minutos), ya que, en muchos casos, será necesaria la redistribución espacial de las mesas y sillas del aula.

ACTIVIDAD 0: INTRODUCCIÓN. LA SALUD Y EL BIENESTAR			
Duración	5 minutos.	Espacio	Aula ordinaria.
Desarrollo	Esta primera actividad sirve como introducción al proyecto. Consiste en que el docente explica lo que son los ODS y la Agenda 2030. Además, se presentan los objetivos 3 y 4, haciendo más hincapié en el primero, alrededor de los cuales se va a desarrollar el proyecto.		

Recursos	El docente puede hacer uso de la pizarra o la pantalla digital para presentar dicha introducción, así como alzar la voz, haciendo un uso siempre responsable de la misma, o desde una posición en la que sea visible para todos los estudiantes, facilitando la lectura de sus labios en caso de ser necesario, de manera que pueda llegar a todo el alumnado.		
ACTIVIDAD 1: <i>BRAINSTORMING</i>. ¿QUÉ SÉ DE LA SALUD Y EL BIENESTAR?			
Duración	10 minutos.	Espacio	Aula ordinaria.
Desarrollo	<p>La actividad 1 del presente proyecto consiste en la elaboración colectiva de un <i>brainstorming</i>, realizado por el grupo-clase y el docente. Para ello, se les va lanzando a los estudiantes las siguientes preguntas: “¿Qué significa la palabra “salud”?”, “¿qué significa la palabra “bienestar”?”, “¿con qué cosas de la vida cotidiana se relacionan?”, “¿existe la salud y el bienestar mental?”. Esta última pregunta produce la reflexión en el alumnado, en caso de no haberse planteado anteriormente la cuestión de que salud y bienestar no solo implica el ámbito físico, sino también mental. Una vez lanzada esta última cuestión, si previamente no se había reflexionado sobre la cuestión mental que implica a ambos términos, se vuelve a realizar las siguientes preguntas: “¿Qué significa la palabra “salud”?”, “¿qué significa la palabra “bienestar”?”, “¿con qué cosas de la vida cotidiana se relacionan?”.</p> <p>Se van apuntando en la pizarra las respuestas que van dando los estudiantes. Es importante que el docente repita las respuestas en voz alta, en una posición donde el alumnado pueda leerle los labios en caso de necesitarlo.</p> <p>Cabe destacar la importancia de indicar que deben responder en una o pocas palabras, de manera que quede sintetizado todo visual y esquemáticamente.</p> <p>Una vez acabado el <i>brainstorming</i>, se le pide al secretario de cada grupo que escriba en un folio esas palabras que se han recogido, de modo que cada grupo tiene a su disposición aquellos aspectos más relevantes sobre la temática escogida.</p>		
Recursos	Pizarra o pizarra digital, tizas o bolígrafo digital, folios para cada grupo, bolígrafos y lápices.		

Tabla 3: Actividades 0 y 1 de la sesión 1. Elaboración propia.

Antes de comenzar con la siguiente actividad, se hace una reflexión de todo lo realizado en el ejercicio anterior, así como su importancia, y se le lanza al estudiantado la siguiente cuestión: “¿Siempre somos felices?” Con esta pregunta introducimos la siguiente actividad.

ACTIVIDAD 2: REFLEXIÓN. ¿SIEMPRE SOMOS FELICES?			
Duración	10 minutos.	Espacio	Aula ordinaria.
Desarrollo	<p>Para llevar a cabo la presente actividad, a cada grupo se les lanza las siguientes preguntas: “¿Siempre has sido feliz?”, “¿cuándo no lo has sido?”, “¿por qué no has sido feliz en algún momento?”, “¿alguna vez te han tratado mal por no ser igual o que no te gusten las mismas cosas que al resto?”. Se deja unos 2 minutos de reflexión individual, donde el alumnado debe recoger sus respuestas en un folio y posteriormente se invita a la reflexión con el grupo de trabajo, dejando un tiempo aproximado de 3 minutos.</p> <p>Cada portavoz de cada grupo lee las respuestas recogidas, y se hace una reflexión conjunta del grupo-clase.</p>		
Recursos	Folio, bolígrafo y lápices.		

Tabla 4: Actividad 2 de la sesión 1. Elaboración propia.

A continuación, antes de comenzar con la siguiente y última actividad, el docente enlaza y expone la importancia del respeto, la tolerancia y de valorar la diversidad, así como su atención, para tener una buena salud física y mental, y cómo se puede solucionar el problema de la discriminación a la diversidad.

Una vez realizado lo mencionado en el párrafo anterior, el docente expone qué se puede hacer para dar visibilidad a este problema que convive con todas las personas y que en este caso el resultado o producto final del proyecto va a ser un flashmob. Se explica qué es, en qué consiste y cómo se lleva a cabo. Se comenta que se llevará a cabo durante un recreo, cuando el resto de sus compañeros del colegio no se espere nada, dándole la importancia requerida al factor sorpresa, con la intención de captar más la atención de los espectadores. Esta explicación ocupará aproximadamente 5 minutos del tiempo total de la sesión.

ACTIVIDAD 3: DEBATE. ¿QUÉ CANCIÓN REPRESENTAMOS?			
Duración	15 minutos.	Espacio	Aula ordinaria.
	<p>Esta actividad consiste en la selección de la canción que queremos que suene en el producto final del proyecto.</p> <p>Para ello, se les dice a los estudiantes que piensen grupalmente una canción que pueda servir para trabajar la temática que se está trabajando en clase. Se les deja unos minutos</p>		

Desarrollo	<p>para pensar individualmente la canción, y otros tantos para que la pongan en común con sus compañeros de grupo.</p> <p>Por último, entre las canciones propuestas en el grupo, se escoge una de ellas, y en caso de haber mucha duda cada grupo puede decir dos como máximo.</p> <p>El docente pone las canciones dichas por cada grupo y entre toda la clase se escoge la canción ganadora, teniendo en cuenta las posibilidades expresivas de la misma y la relación de la letra con la temática del proyecto. Entre todos los estudiantes de clase se escoge la canción final.</p>
Recursos	Medios audiovisuales, necesarios para escuchar y analizar las canciones propuestas.

Tabla 5: Actividad 3 de la sesión 1. Elaboración propia.

SESIÓN 2

Para llevar a cabo la segunda sesión del proyecto, es necesario que previamente haya quedado decidida la canción que se va a utilizar para hacer el flashmob, ya que puede ser necesario que se haga un arreglo de la canción escogida, ya sea por duración de la misma o por otros motivos que el docente considere oportuno. Si fuere necesario, esta labor corre a cargo del docente, quien se encargará de modificar la música escogida para cuadrar según sus intereses.

Independientemente de haber hecho un arreglo de la canción o no, el docente, antes de comenzar esta sesión, debe dividir la canción de manera que haya una parte por cada grupo, es decir, mismo número de partes que de grupos de estudiantes de clase. La finalidad de esto es que cada grupo de estudiantes aprenda una parte, de manera que al finalizar el proceso creativo, cuando lo pongan en práctica, toda la canción tendrá su parte de actividad.

ACTIVIDAD 4: ¡CREAMOS CONTENIDO!			
Duración	25 minutos.	Espacio	Gimnasio o patio.
	<p>La actividad 4 del proyecto consiste en la creación, por parte de los estudiantes, de un baile, acción o expresión, que implique la expresión corporal, la danza o la dramatización, para una de las partes de la canción escogida para el flashmob . Las creaciones deben implicar la atención y la escucha activa, con la intención de expresar a través de la expresión corporal y las emociones. Se pueden incluir recursos materiales como pancartas, que en caso de</p>		

Desarrollo	<p>usarlas, deben realizarse de manera cooperativa. Estas partes serán asignadas por el maestro, quien previamente las habrá seleccionado.</p> <p>Por otro lado, el alumnado debe crear esa puesta en escena atendiendo a diversas necesidades, que serán asignadas por el docente. Entre estas necesidades se proponen las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discapacidad visual. - Discapacidad motriz. - Discapacidad auditiva. <p>→ Con respecto a esta última, añadir que otra posibilidad de trabajar esa discapacidad es que el docente guíe en las entradas y salidas de los estudiantes, así como que marque los golpes o los pasos de baile que deban hacer en cada momento.</p> <p>Es de vital importancia, que el docente hable de la necesidad de tener en cuenta que la creación no debe ser excluyente, sino que debe fomentar que la acción a realizar la puedan llevar a cabo todos los estudiantes de igual forma.</p>		
Recursos	Reproductor de audio y los materiales que cada grupo quiera incluir en su propuesta, en el caso de que algún grupo quiera hacer uso de recursos materiales.		
ACTIVIDAD 5: EXPOSICIÓN. ¡ENSEÑAMOS NUESTRA CREACIÓN!			
Duración	15 minutos.	Espacio	Gimnasio o patio.
Desarrollo	<p>Esta actividad consiste en la exposición grupal al resto de la clase de lo que cada uno ha creado para la parte asignada. Se debe exponer cuál ha sido la necesidad a la que atienden, así como de qué forma atienden a esa diversidad.</p> <p>El estudiantado puede exponer su producto con cualquiera de los medios que tiene a su disposición. Pueden usar varios medios a la vez, donde cada integrante del grupo exponga lo que han preparado según su forma de expresarse.</p>		
Recursos	Reproductor de audio.		
ACTIVIDAD 6: REFLEXIÓN. ¿PODEMOS MEJORARLO?			
Duración	10 minutos.	Espacio	Gimnasio o patio.
Desarrollo	Esta actividad sirve para reflexionar sobre la actividad 5, así como hacer propuestas de mejora y rediseñar la creación realizada por cada grupo.		

Recursos	Reproductor de audio.
----------	-----------------------

Tabla 6: Actividades 4, 5 y 6 de la sesión 2. Elaboración propia.

SESIONES 3 Y 4

Se presentan ambas sesiones juntas ya que en ambas se va a realizar lo mismo.

ACTIVIDAD 7: ENSAYO. ¡TODOS A BAILAR!			
Duración	50 minutos.	Espacio	Gimnasio o patio.
Desarrollo	<p>Esta actividad consiste en el ensayo de las propuestas de acciones y/o bailes creadas en la sesión anterior.</p> <p>En primer lugar, cada grupo de estudiantes debe ensayar individualmente, de manera independiente a los otros grupos. Pasados unos minutos, cuando el docente indique, se ensaya todo junto.</p>		
Recursos	Medios audiovisuales, necesarios para escuchar y analizar las canciones propuestas.		

Tabla 7: Actividad 7 de las sesiones 3 y 4. Elaboración propia.

Las presentes sesiones solo se van a evaluar a través de la escala de valoración de actitudes presente en el anexo 3. Esto es así ya que lo importante de estas prácticas es conseguir la consecución del logro, así como la desinhibición para su posterior expresión de las emociones a través del cuerpo, así como adquirir confianza para la puesta en escena.

SESIÓN 5

ACTIVIDAD 8: LUCES, CÁMARA... ¡ACCIÓN!			
Duración	Duración de la canción seleccionada.	Espacio	Patio de recreo.
Desarrollo	<p>En esta actividad se presenta el producto final del proyecto, el flashmob, que se lleva a cabo durante el recreo, con la finalidad de sorprender y llamar la atención del resto de estudiantes y docentes del centro.</p>		

Recursos	Canción de las propuestas y pancartas o recursos materiales, en el caso de haber sido parte de la propuesta de algún grupo.		
ACTIVIDAD 9: AUTOEVALUACIÓN. ¿QUÉ Y CUÁNTO HE APRENDIDO?			
Duración	20 minutos.	Espacio	Aula ordinaria.
Desarrollo	<p>Esta actividad consiste en la realización de una reflexión en la que el estudiante debe hacer una autoevaluación de lo que ha aprendido. Para ello, se le pide al alumnado que individualmente elabore una lista de, al menos, 5 cosas que hayan aprendido con este proyecto. Esta primera reflexión será individual, y pasados aproximadamente 5 minutos, se pide a los estudiantes que expongan a sus compañeros de grupo las cosas que han aprendido. Si alguna de las cosas que dice un compañero también lo ha aprendido, el escolar debe anotar ese aprendizaje en su lista. Una vez realizado esto, los integrantes de cada grupo irán rotando a otros grupos, de manera que todos puedan completar su lista con los aprendizajes adquiridos que de primeras no eran conscientes de haber conseguido.</p> <p>Finalmente, se exponen y se anotan en la pizarra todos los contenidos y competencias que los estudiantes consideran haber aprendido.</p>		
Recursos	Lápices, bolígrafos, folios, pizarra y tiza.		
ACTIVIDAD 10: AUTOEVALUACIÓN. ¡COMPRUEBO MIS ACTITUDES!			
Duración	5 minutos.	Espacio	Aula ordinaria.
Desarrollo	<p>La actividad 10 consiste en la realización de una reflexión individual en la que el estudiante debe hacer una autoevaluación de cómo ha sido su comportamiento en grupo, así como los grados de logros que consideran que han adquirido. Para observar dichos instrumentos, véase el anexo 3.</p>		
Recursos	Diana de autoevaluación (anexo 3.).		
ACTIVIDAD 11: ¡YO INCLUYO, TÚ INCLUYES!			
Duración	30 minutos.	Espacio	Aula ordinaria.
Desarrollo	Para esta actividad, los grupos de trabajo van a ir a los distintos cursos explicando lo que ha		

	<p>ocurrido en ese recreo y cuál es el significado y finalidad del flashmob.</p> <p>Con esta actividad, acercamos la actividad a todo el estudiantado, de manera que si alguien no ha conseguido entender la propuesta también sea partícipe del fenómeno que ha presenciado y lo que este quiere conseguir.</p> <p>A cada grupo de trabajo se le asignará varias clases a las que ir a explicar el producto final del proyecto.</p>
Recursos	No es necesario ningún material.

Tabla 8: Actividades 8, 9, 10, y 11 de la sesión 5. Elaboración propia.

De esta sesión se evalúa el producto final a través de la autoevaluación de los estudiantes y la coevaluación entre estos y la figura docente.

3.2.6. Evaluación

Para la presente SA, se implementará una evaluación continua en la cual el docente lleva a cabo el seguimiento del progreso de los estudiantes a través de la observación sistemática, siguiendo las pautas establecidas en las rúbricas que se encuentran detalladas en el anexo 3. Estas rúbricas permiten evaluar el desempeño de los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje y siguen los criterios de evaluación presentados con anterioridad³.

Adicionalmente, se utilizarán escalas de valoración para evaluar las actitudes desarrolladas y trabajadas durante las sesiones. Dicha escala se puede usar durante todas las sesiones, y se puede observar en el anexo 3.

Para terminar, el último instrumento de evaluación que se propone se trata de una diana de autoevaluación que cada estudiante completará individualmente acerca del resultado del producto final. Dicho instrumento será utilizado como complemento para llevar a cabo una coevaluación, a partir de la cuál el docente tendrá en cuenta la percepción propia del aprendizaje adquirido por cada individuo. Esta diana se encuentra en el anexo 3.

3.2.7. Autoevaluación

En las SA, es de real importancia tener en consideración la evaluación de la práctica docente durante la misma. Por ello, en el presente proyecto se propone una rúbrica de

³ Véase el apéndice 1.

autoevaluación con la que el docente puede analizar y valorar su práctica y labor durante el desempeño de la SA. Dicho instrumento se puede observar en el anexo 4.

3.2.8. Tratamiento a la diversidad

Este proyecto se ha creado siguiendo los principios de la DUA, por lo que atiende a la diversidad y a las distintas necesidades desde el momento de la elaboración del mismo. De ahí que se haya buscado un centro de atención que responda a los intereses de los estudiantes, como es el flashmob, por sus características dinámicas, por la puesta en juego de la motricidad y por las posibilidades que ofrece de trabajar temas relacionados con su entorno a través de la música. Además, el docente tiene en cuenta las necesidades de cada alumno a la hora de la organización en grupos de trabajo (véase esta organización en la página 23), por lo que ya no solo se atiende a la diversidad durante la elaboración del producto final, sino que se atiende desde el momento en el que se inicia el proyecto.

Durante las actividades, se expone la necesidad de un diseño que atienda a las diferentes necesidades que se puede encontrar en el aula, haciendo al alumnado participe de la importancia de tener en cuenta estos aspectos para que todo esté preparado para llegar a todas las personas según se recoge en el siguiente cuadro que relaciona cada una de las actividades propuestas con los principios generales del DUA expuestos en las páginas 32-33 de este trabajo.

PRINCIPIOS GENERALES DEL DUA	ACTIVIDADES
I. Proporcionar múltiples formas de representación.	Actividad 0. Introducción Actividad 1. <i>Brainstorming</i> Actividad 7. Ensayo Actividad 8. Representación Actividad 11. Exposición
II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión.	Actividad 4. Creación Actividad 5. Exposición Actividad 6. Reflexión Actividad 7. Ensayo Actividad 8. Representación

III. Brindar múltiples formas de implicación.	Actividad 2. Reflexión Actividad 3. Debate Actividad 4. Creación Actividad 5. Exposición Actividad 6. Reflexión Actividad 7. Ensayo Actividad 8. Representación Actividad 9. Autoevaluación Actividad 10. Autoevaluación Actividad 11. Exposición
---	--

Tabla 9: Relación entre las actividades de la propuesta y los principios del DUA. Elaboración propia.

De este modo, en caso de haber algún estudiante que tenga algún tipo de necesidad, va a poder llevar a cabo las actividades del proyecto, ya que, incluso lo más complejo que, en este caso es el flashmob, está diseñado para la diversidad de manera que todos los estudiantes puedan participar. Por ejemplo, durante la puesta en práctica de las actividades 7 y 8 (véase las páginas 34-35) un alumno presentaba movilidad reducida puesto que llevaba muletas. Para que este alumno pudiese participar, se hizo uso de las pancartas, de manera que en la representación tuviese un sitio destacado donde pudiese permanecer quieto levantando una pancarta con el mensaje principal de la intervención: “Así soy yo”.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para analizar y discutir la propuesta de intervención diseñada se ha recurrido en un primer momento a la realización de algunas de las actividades con un grupo de 4º, 5º y 6º de EP. Esto nos ha permitido evaluar la viabilidad de los ejercicios, tareas y actividades de la fase final del diseño propuesto. Igualmente, se ha recurrido a la valoración por parte de un experto de lo que se plantea como el resultado de la situación de aprendizaje. Esto es una valoración del proceso de realización del flashmob desde el punto de vista de su resultado como espectáculo. Para ello (como se ha explicado en el punto 3), se ha recurrido a la figura de un animador cultural, profesor y entrenador en contextos de educación informal con amplia experiencia en la producción de espectáculos colectivos de danza contemporánea.

4.1. Puesta en práctica

A fin de contribuir a la interacción del alumnado de diferentes grupos y cursos y en función de la disponibilidad del centro en el que se contextualiza la propuesta, se eligió como grupo de control a 28 estudiantes de EP, de los cuales 8 cursaban 4º, 7 eran de 5º y 13 cursaban de 6º de EP. Igualmente, entre los ejercicios, tareas y actividades estarán en el conjunto de la propuesta de intervención, se eligieron las actividades 7 (ensayo) y 8 (interpretación y espectáculo) para su realización en el centro.

En primer lugar se determina un tema musical que trata sobre la atención a la diversidad: “This is me” de la película “The Greatest Showman”. La canción habla de la importancia de la aceptación y del valor individual de las personas a pesar de sus diferencias. En función del tiempo disponible se realizó una adaptación de la canción, de manera que fuera más corta y sencilla, usando la aplicación “Clipchamp”.

En este arreglo se utilizó además un vídeo de lyrics de YouTube, que tiene una duración de 02:01. La adaptación se hizo con los siguientes criterios:

- Se mantiene la parte de canción que abarca desde el inicio hasta después del primer coro, en concreto hasta el minuto 01:30.
- Se repite la frase última previa al coro “This is me” y el primer coro nuevamente. En otras palabras, se vuelve a repetir la parte de la canción comprendida entre el 01:15 del vídeo original hasta el minuto 01:30.
- Por último se incluye la parte que va del minuto 03:17 hasta el 03:32, dejando como frase final “This is me”.

Para la realización del flashmob se hicieron 7 grupos de tres estudiantes por grupo. Cada grupo tiene su parte solista, a excepción de los grupos 5 y 6 que interpretan la misma secuencia. Posteriormente todos los grupos terminan realizando la misma coreografía. En el anexo 5 se presenta una tabla donde se recoge los momentos de aparición de cada grupo con su respectiva acción descrita, así como la indicación del tramo de tiempo en el que realizan la acción, siguiendo el audio del arreglo ya realizado y algunas anotaciones referidas al momento exacto de la canción con la letra. Para ello se incluye la letra del arreglo de la canción también en el anexo 6.

Para conseguir el logro, se ensayó la canción haciendo paradas, explicando los momentos en los que aparece cada grupo, lo que deben hacer y cuándo deben quedarse congelados en el tiempo, por ejemplo: “aquí entra el grupo 1 dando dos pasos al ritmo de la

canción y posteriormente se tapa los ojos”, “a continuación el grupo 1 se queda congelado y el grupo 2 aparece haciendo exactamente lo mismo que el grupo anterior”.

Se realizaron 3 ensayos antes de interpretar el flashmob en el recreo. El primero tuvo una duración de unos 20 minutos, el segundo duró otros 20-25 minutos y el último tuvo una duración de 10 minutos.

Uno de los factores a tener en cuenta es la dificultad que algunos niños pueden tener a la hora de guardar el secreto de la “sorpresa” que van a llevarse sus compañeros durante algún recreo.

Las pancartas que se mostraron durante el flashmob (véase anexo 7) se realizaron con la colaboración de algunos estudiantes. Tras la puesta en práctica de la actividad, parece necesario que si se quiere realizar algún recurso material, como por ejemplo en nuestro caso, nueve pancartas, será necesario dedicar, al menos, una sesión para su elaboración, donde todos participen cooperativamente.

Atendiendo a la diversidad, las indicaciones se realizan no sólo verbalmente, sino también con la cabeza o con el cuerpo, de manera que si hubiese algún niño con discapacidad auditiva, pudiera realizar la actuación sin necesidad de escuchar la canción. Además, se realizan pasos de baile donde se tiene en cuenta la discapacidad visual y los tipos de necesidades motrices, de manera que si algún niño no puede bailar, coge una pancarta y tiene su papel importante y significativo dentro de la representación.

Una vez realizado el flashmob, se explicó a 4ºC, donde ningún estudiante pudo participar, qué es lo que habían presenciado durante el recreo, la diversidad y la importancia de la inclusión y se les pidió que realizaran un dibujo sobre cómo eran ellos, de manera que se reflejasen en el papel como ellos quisieran y como ellos se sentían. Algunos de estos dibujos pueden observarse en el anexo 8.

El resultado de mi intervención en el centro se puede observar visitando el siguiente enlace: <https://youtu.be/yW56tGTgJFQ>

4.2. Análisis de experto sobre la propuesta diseñada

Una vez contactado con el experto, se analizan y discuten aspectos de la propuesta. Es sabido que en ámbito artístico el objetivo final se centra en el resultado obtenido sobre el escenario el día de la representación. Por el contrario, en el ámbito de la Educación Musical durante la etapa de la EP la atención se focaliza en el *proceso* de creación o realización de un

espectáculo (musical, dancístico o músico-dramático). Es precisamente el proceso lo que permite aplicar los contenidos específicos y desarrollar las competencias clave. En otras palabras: en el ámbito educativo no todo vale para conseguir un buen espectáculo final. Con la implementación de las actividades diseñadas de manera contextualizada, se ha evaluado la viabilidad y una parte del proceso de creación del flashmob. De manera complementaria, hemos querido también focalizar la atención en el resultado.

La propuesta de mejora eliminaría la actividad 3, en la que se escoge de manera cooperativa la canción, ya que se pueden presentar dificultades a la hora de escoger una sola canción debido a las posibilidades infinitas que pueden proponer los estudiantes. Igualmente, en el nuevo diseño se aumentaría el tiempo de la actividad 4, dejándole a esta una duración aproximada de, al menos, 40 minutos, ya que considera que el tiempo estimado en la propuesta no es suficiente para llevar a cabo esta actividad.

La nueva propuesta de mejora mantiene el resto de los elementos de concreción curricular (recursos, atención a la diversidad, número de sesiones y temática, etc.).

4.3. Autoevaluación de la propuesta

Tras haber puesto en práctica las actividades 7 y 8 de la propuesta y haber obtenido la valoración del experto acerca de la duración de cada actividad, se exponen las siguientes propuestas de mejora:

- Eliminar la actividad 3.
- Utilizar el tiempo de la actividad 3 para añadir más tiempo en la actividad 4.
- Plantear un tiempo de preparación de recursos materiales.

5. CONCLUSIONES

La propuesta de intervención diseñada permite el trabajo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 3 y 4 de la Agenda 2030, así como la atención a la diversidad. Además, se observa con ella el valor formativo de la música.

El resultado de este TFG y su realización me ha permitido poner en práctica y conectar competencias adquiridas durante los cuatro cursos del Grado de Educación Primaria, elaborar un modelo didáctico, conociendo los enfoques educativos utilizados en la enseñanza de música y su implementación en el diseño curricular, específicamente en el marco de la

LOMLOE, la planificación y el diseño de sesiones, los métodos utilizados en la enseñanza de música en la escuela, y comprender los diversos elementos de intervención didáctica y cómo atender a las distintas necesidades de los estudiantes.

Con respecto a la puesta en práctica para llevar a cabo un análisis de viabilidad, se han encontrado limitaciones ya que se ha podido trabajar con el grupo de control aprovechando la asignatura de Prácticas Docentes II, lo que ha limitado el espacio temporal así como el grupo con el que trabajar, al estar la actividad de prácticas sujeta a la programación del profesor tutor profesional.

En conclusión, la propuesta de intervención creada parece viable, siempre que se contextualice y se tengan en cuenta los aspectos de mejora abordados en el punto 4: Análisis de resultados y discusión de este trabajo. Permite abordar los objetivos planteados, así como los requerimientos de las SA y el ABP, haciendo uso de metodologías activas y recursos innovadores. Además, al estar enmarcado según la LOMLOE, puede ser utilizada en el futuro por otros docentes con las adaptaciones que sean pertinentes.

Finalmente quisiera mostrar mi agradecimiento al CEIP Ortiz de Zúñiga y a la profesora Doña Ana Belén Mateos-Aparicio Plana, mi tutora profesional durante las Prácticas Docentes II, que ha facilitado el análisis de viabilidad del diseño propuesto a través de la práctica de algunas actividades. Igualmente agradecer al experto Don David Moreno Calderin por su análisis de viabilidad y propuestas para la mejora del diseño inicial. Por último, mostrar mi gratitud a Doña Eva María Lainsa de Tomás, quien ha sabido guiarme y ayudarme en todo este proceso.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alba, C., Manuel, J., Serrano, S., Zubillaga, A., & Río, D. (2013). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo Autores.

https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf F.C. Marzo 2023.

Aguirregabiria Barturen, J., & García Olalla, A. M. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo sostenible en el Grado de Educación Primaria. *Enseñanza de las Ciencias. Revista de investigación y experiencias didácticas*, 38(2), 5-24.
<https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2717>. F.C. Diciembre. 2022.

Chauca, M. P. (2015). El Flashmob, respuestas artísticas hoy. *Revista de Estudios Globales y Arte Contemporáneo*, 3 (1), 322-337

- <https://revistes.ub.edu/index.php/REGAC/article/view/13920/19243> F.C. Febrero 2023.
- Cuellar-Moreno, Cubas-Delgado y Caballero Julia, D. (2018). Innovación y música. Aprendiendo música a través de un flashmob. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 139- 151. <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/57386/4564456548355> F.C. Marzo 2023.
- Educagob. Portal del sistema educativo español (s.f.). *Situaciones de aprendizaje*. Ministerio de educación y formación profesional. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/situaciones-aprendizaje.html> F.C. Noviembre 2022.
- Instrucción 12/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los otros centros que impartan Educación Primaria para el curso 2022/2023. https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-08/04082022_20220623_instruccion_organizacion_educacion_primaria_2022_2023.pdf F.C. Octubre 2022.
- Keala Settle* (s/f.) This is me. *Songlyrics*. Disponible en <https://www.songlyrics.com/keala-settle-feat-the-greatest-showman-ensemble-alan-walker/this-is-me-alan-walker-relift-from-the-greatest-showman-lyrics/>
- León, M. P.; Gutiérrez, E. C.; Gil Madrona, P. (2019). El flashmob como propuesta educativa. El caso de la facultad de educación de Albacete. *Journal of Sport and Health Research*. 11(Supl 1):51-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7023958&orden=0&info=link> F.C. Febrero 2023.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. LOMLOE. (2020). Boletín Oficial del Estado, nº 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868-122953. boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264 F.C. Noviembre 2022.
- Lyrics Top (9 de octubre de 2018). *Keala Settle - This Is Me (Greatest Showman)* » LYRICS 🎵 🎶 [Video]*. <https://youtu.be/yYBmjkn-aNg> F.C. Abril 2023.
- Montero Caro, M. D. (2021). Educación, Gobierno Abierto y progreso: los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo. Una visión crítica de la

- LOMLOE. *Revista De Educación Y Derecho*, (23).
<https://doi.org/10.1344/REYD2021.23.34443> F.C. Abril 2023.
- Moya Otero, & Luengo Horcajo, F. (2021). *Educación para el siglo XXI: reformas y mejoras, Lomloe, de la norma al aula*. Anaya.
- ONU, 2030. Objetivos de Desarrollo Sostenible disponible en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/> F.C. Abril 2023.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, extraordinario n.º 7, de 18 de enero de 2021, pp. 2-223.
https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-08/04082022_BOJA_orden_desarrolla_curriculo_Educacion Primaria.pdf F.C. Noviembre 2023.
- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas. (2023). Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 104, de 2 de junio de 2023, pp. 9616/1-9363/2.
[juntadeandalucia.es/boja/2023/104/39](https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/104/39) F.C. Junio 2023.
- Ortiz de Zúñiga. (25 de mayo de 2023). *El flashmob para trabajar la inclusión y la importancia de la diversidad*. [Vídeo] <https://youtu.be/yW56tGTgJFQ> F.C. Mayo 2023.
- Ramos Ramos, P. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos en el aula de música en secundaria* [Tesis doctoral, Universitat de València].
<https://webges.uv.es/public/uvEntreuWeb/tesis/tesis-1544506-VGPL7L3T2BMNMH8E.pdf> F.C. Febrero 2023.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE 02-03-2022).
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con> F.C. Octubre 2022.

- Rial, T. y Villanueva, C. (2016). El flashmob como propuesta de innovación educativa en expresión corporal y danza. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 126-128. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5400857.pdf> F.C. Febrero 2023.
- Robles, J. M. (2018). Ken Robinson: “Bailar en la escuela es tan importante como aprender matemáticas”. *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/papel/lideres/2018/10/20/5bc9ce7746163f7e288b456e.html> F.C. Febrero 2023.
- Rodríguez-Pina, G. (2016). “Flashmob”: así son las acciones callejeras en grupo. *El País: Verne*. https://verne.elpais.com/verne/2016/08/03/articulo/1470215484_628222.html F.C. Febrero 2023.
- Pérez-Castro, J. y Urdampilleta, A. (2012). Expresión Corporal y danza dentro de la Educación Física en las escuelas: propuesta de una unidad didáctica. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 167, <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4703804.pdf> F.C. Marzo 2023.
- Sanmartí, N. y Márquez, C. (2017). Aprendizaje de las ciencias basado en proyectos: del contexto a la acción. *Ápice. Revista de Educación Científica*, 1 (1), 3-16. <https://doi.org/10.17979/arec.2017.1.1.2020> F.C. Diciembre 2022.
- Sanmartí, N. (2016). Trabajo por proyectos: ¿Filosofía o metodología? *Cuadernos de Pedagogía*, 472, 1–6. <https://www.cuadernosdepedagogia.com/Content/DocumentoTDC.aspx?> F.C. Enero 2023.
- Vega, V. (2015). Project-Based Learning Research Review: Evidence-Based Components of Success. Recuperado de: <https://www.edutopia.org/pbl-research-evidencebased-components> F.C. Enero 2023.
- Vergara, J. J. (2016). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Ediciones SM. https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2015/05/159466_Aprendo-porque-quiero.pdf F.C. Enero 2023.
- Vergara Ramírez. (2021). *Un aula, un Proyecto*. Narcea Ediciones.

*El nombre de la artista se ha puesto completo, sin simplificar.

7. ÍNDICE DE TABLAS

- 7.1. Tabla 1: Relación entre los ítems del currículum. Elaboración propia a partir de la Instrucción 12-2022.
- 7.2. Tabla 2: Temporalización de las sesiones y las actividades. Elaboración propia.
- 7.3. Tabla 3: Actividades 0 y 1 de la sesión 1. Elaboración propia.
- 7.4. Tabla 4: Actividad 2 de la sesión 1. Elaboración propia.
- 7.5. Tabla 5: Actividad 3 de la sesión 1. Elaboración propia.
- 7.6. Tabla 6: Actividades 4, 5 y 6 de la sesión 2. Elaboración propia.
- 7.7. Tabla 7: Actividad 7 de las sesiones 3 y 4. Elaboración propia.
- 7.8. Tabla 8: Actividades 8, 9, 10, y 11 de la sesión 5. Elaboración propia.
- 7.9. Tabla 9: Relación entre las actividades de la propuesta y los principios del DUA. Elaboración propia.
- 7.10. Tabla 10: Rúbrica de evaluación de la sesión 2. Elaboración propia.
- 7.11. Tabla 11: Escala de valoración de las actitudes desarrolladas durante la realización del proyecto. Elaboración propia.
- 7.12. Tabla 12: Diana de autoevaluación. Diseño de Internet. Elaboración propia de los ítems.
- 7.13. Tabla 13: Autoevaluación de la práctica docente. Elaboración propia.
- 7.14. Tabla 14: Temporalización de las acciones que se llevan a cabo en la puesta en práctica del proyecto para el análisis de viabilidad del mismo. Elaboración propia.

APÉNDICE 1

Criterios de evaluación

3.1.a. Producir obras propias básicas, utilizando algunas posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.

3.2.a. Producir algunas propuestas para expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.

4.1.a. Planificar y diseñar, de manera guiada, producciones culturales y artísticas colectivas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.

4.3.a. Compartir los proyectos creativos, empleando de manera guiada diferentes estrategias comunicativas y a través de diversos medios, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y de los demás.

Saberes básicos

EA.03.B.1. Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.

EA.03.B.3. Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, audiovisuales, musicales, escénicas y performativas.

EA.01.D.4. Práctica instrumental, vocal y corporal: aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación a partir de las propias posibilidades sonoras y expresivas con especial atención a las obras relacionadas con la cultura andaluza (flamenco, música tradicional y popular, canciones infantiles, rimas, retahílas y refranes, coplas de carnaval, etc.).

EA.03.D.8. El cuerpo y sus posibilidades motrices, dramáticas y creativas: interés en la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión, con especial atención a las obras relacionadas con el patrimonio cultural del folclore andaluz expresadas a través del flamenco y bailes regionales

tradicionales de Andalucía.

EA.03.D.10. Capacidades expresivas y creativas de la expresión corporal y dramática.

Descriptor del perfil de salida

Competencia en comunicación lingüística

CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.

Competencia ciudadana

CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Competencia emprendedora

CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.

Competencia en conciencia y expresiones culturales

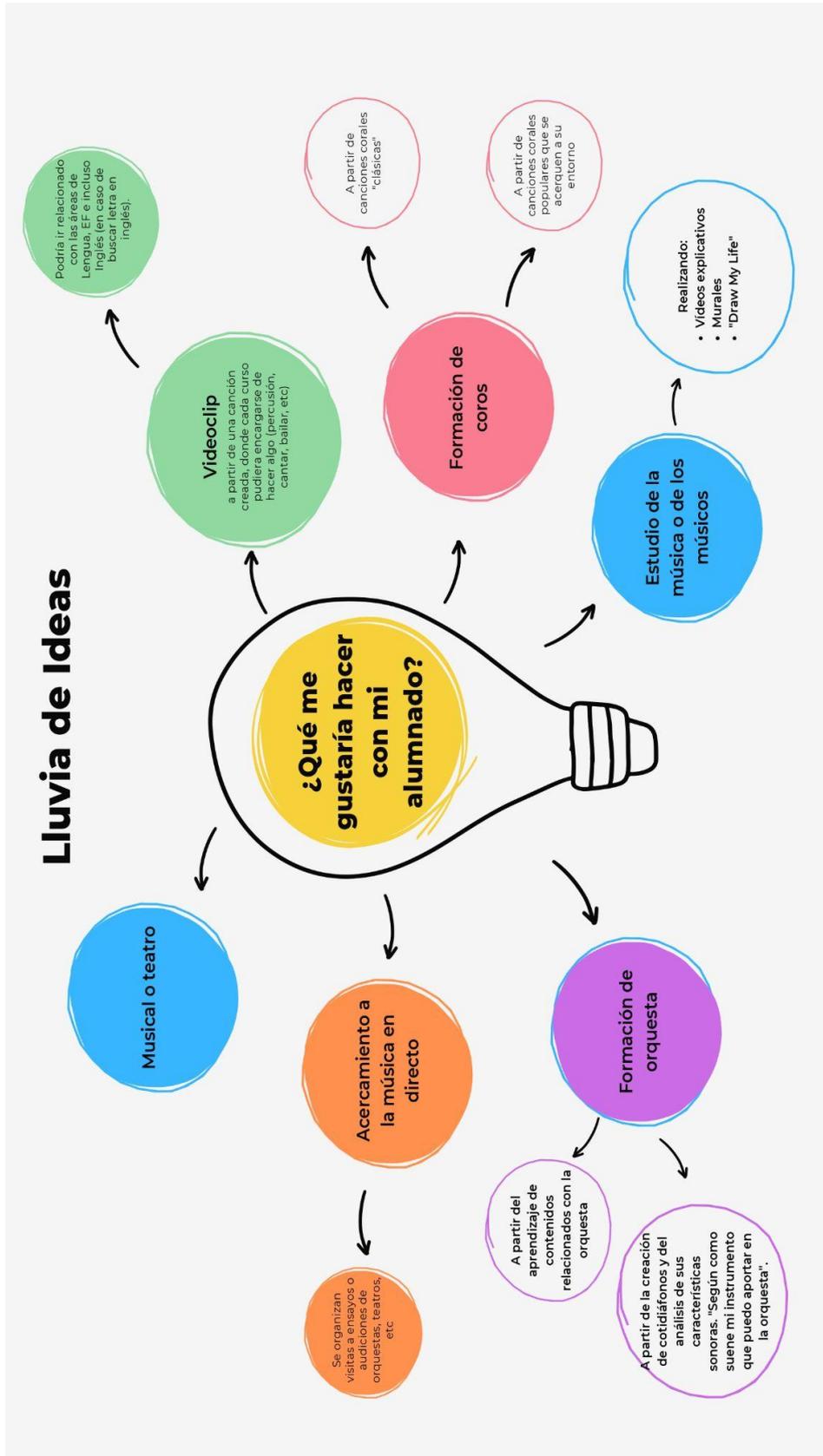
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.

CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.

ANEXO 1



ANEXO 2



ANEXO 3

Rúbricas durante el proceso

- Rúbrica sesión 2

	GRADO DE LOGRO			
	Deficiente	Regular	Bien	Muy bien
Busca posibilidades para atender a la diversidad.				
Aporta posibles acciones para la creación de su propuesta.				
Valora las opciones que aportan los compañeros de grupo.				
Diseña activamente con el resto de sus compañeros su propuesta de forma cooperativa.				
Participa en la exposición y demostración de su creación grupal.				
Aporta propuestas de mejora para las distintas creaciones.				
Explora las posibilidades sonoras, rítmicas y expresivas del cuerpo.				

Tabla 10: Rúbrica de evaluación de la sesión 2. Elaboración propia.

Escala de valoración de actitudes

ASPECTOS	ESCALA				
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre
Se esfuerza por conseguir el logro					

Tiene iniciativa					
Muestra interés					
Participa activamente en clase					
Favorece buen clima dentro del grupo					
Respeto las normas de comportamiento					
Utiliza y respeta adecuadamente los materiales					
Supera sus errores					
Ayuda a sus compañeros y se deja ayudar					

Tabla 11: Escala de valoración de las actitudes desarrolladas durante la realización del proyecto. Elaboración propia.

Diana de autoevaluación

DIANA DE EVALUACIÓN

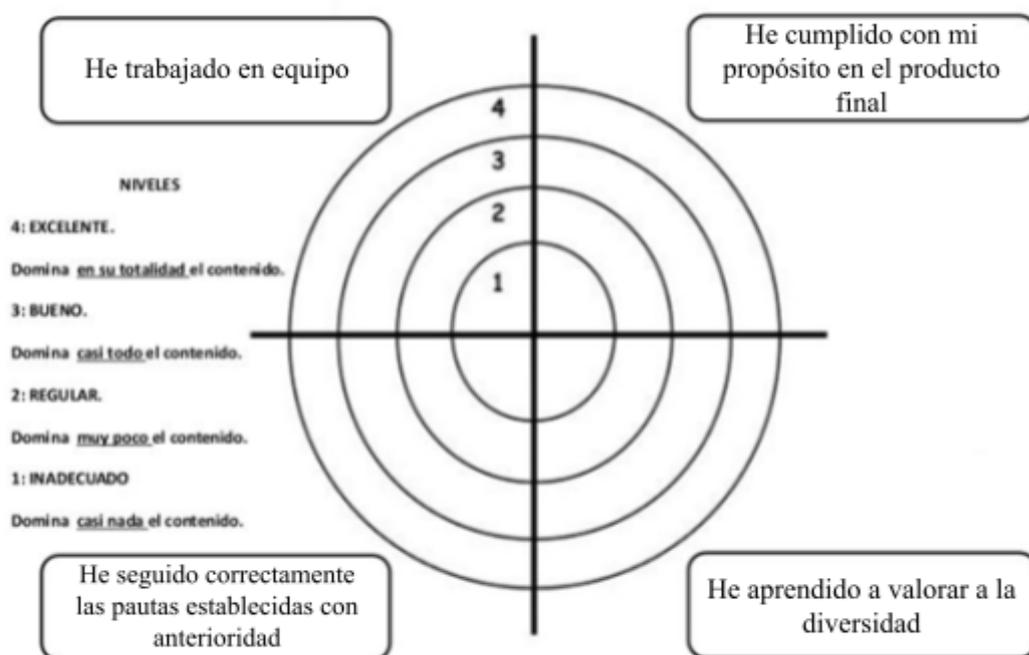


Tabla 12: Diana de autoevaluación. Diseño de Internet. Elaboración propia de los ítems.

ANEXO 4

Autoevaluación de la práctica docente

	Sí	No	Puede mejorar
El clima de trabajo que he propiciado es adecuado para el trabajo en el aula.			
He informado a los estudiantes sobre los objetivos y logros a cumplir.			
He explicado cuál es el producto final del proyecto.			
He implicado al alumnado en tareas motivadoras y cercanas a su contexto.			
Se han utilizado metodologías de enseñanza activas e innovadoras.			

Tabla 13: Autoevaluación de la práctica docente. Elaboración propia.

ANEXO 5

TIEMPOS	ACCIONES ⁴
00:01-00:21	<p>En esta primera acción, todos los miembros del <u>grupo 1</u> salen dando 4 pasos al ritmo de la canción y cuando dice la frase “hide away” todos se cubren los ojos con las manos, mientras que un miembro del grupo lleva una pancarta donde pone “No queremos tus diferencias” y la levanta.</p> <p>Están colocados en una esquina al fondo del espacio donde se lleva a cabo la acción.</p>
00:21-00:32	<p>Los miembros del <u>grupo 2</u> realizan lo mismo que sus compañeros del grupo 1 han realizado justo antes. En este caso, en la pancarta pone “No te queremos”.</p> <p>Se disponen al fondo, en la esquina de al lado de donde se colocan los estudiantes del grupo 1.</p>
00:33-00:35	<p>Todos los miembros del <u>grupo 1</u> se quitan las manos de los ojos y el estudiante que lleva la pancarta la rompe.</p>
00:36-00:39	<p>Todos los miembros del <u>grupo 2</u> se quitan las manos de los ojos y el estudiante que lleva la pancarta la rompe.</p>
00:39-00:44	<p>Los estudiantes de los <u>grupos 1 y 2</u> ponen los brazos como jarras.</p>
00:45-00:49	<p>El <u>grupo 3</u> aparece dando dos pasos, levanta un brazo y luego el otro y se agachan cuando la canción dice “cut me down”.</p> <p>Este grupo aparece por el lateral, por delante del grupo 1, y desde el mismo lado.</p>
00:50-00:57	<p>El <u>grupo 4</u> da cuatro pasos, organizados en parejas, agarrados con un brazo al brazo del compañero de al lado, se paran y cuando la letra de la canción dice “brave” ponen el brazo representando la acción de mostrar bíceps con el brazo que tienen libre.</p> <p>Este grupo aparece por el lateral opuesto que los compañeros del grupo 3, desde el mismo lado que el grupo 2.</p>
00:58-01:00	<p>Todos los grupos que yan han aparecido se quedan congelados</p>

⁴ Cuando cada grupo termina de realizar su acción se queda congelado hasta que vuelva a tener que realizar alguna.

01:01-01:02	Todos los grupos que ya están en escena levantan ambos brazos en vertical. El <u>grupo 3</u> que está agachado se levanta y también levanta los brazos.
01:03-01:16	Aparecen los <u>grupos 5 y 6</u> , cada uno por un lateral. Los estudiantes de cada grupo se disponen en fila y van andando como en una marcha al ritmo de la música. Cuando termina este tramo de la canción, ambos grupos quedan dispuestos en una sola fila delante del todo. Cuando la letra de la canción dice “This is me”, los estudiantes de los grupos 5 y 6 levantan ambos brazos hacia arriba en vertical, como anteriormente habían realizado sus compañeros.
01:17-01:30	Los <u>grupos 1, 2, 3, 4, 5 y 6</u> se quedan en sus sitios correspondientes, mientras mueven sus brazos por arriba de un lado hacia el otro, al ritmo de la música. Además, aparece el <u>grupo 7</u> , quienes reparten a algunos alumnos unas pancartas que posteriormente mostrarán.
01:31-01:32	Todos los estudiantes levantan los brazos en vertical a la vez que la canción dice “This is me”.
01:32-01:46	Los <u>grupos 5 y 6</u> se quedan haciendo el movimiento de brazos en el aire de un lado hacia el otro. Los <u>grupos 1, 2, 3 y 4</u> se van incorporando a los grupos 5 y 6, colocándose en filas detrás de ellos.
01:47-2:01	Todos los estudiantes realizan una coreografía preparada por el docente.

Tabla 14: Temporalización de las acciones que se llevan a cabo en la puesta en práctica del proyecto para el análisis de viabilidad del mismo. Elaboración propia.

ANEXO 6

I am not a stranger to the dark

Hide away, they say

'Cause we don't want your broken parts

I've learned to be ashamed of all my scars

Run away, they say

No one'll love you as you are

But I won't let them break me down to dust

I know that there's a place for us

For we are glorious

When the sharpest words wanna cut me down

I'm gonna send a flood, gonna drown 'em out

I am brave, I am bruised

I am who I'm meant to be, this is me

Look out 'cause here I come

And I'm marching on to the beat I drum

I'm not scared to be seen

I make no apologies, this is me

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh, oh

This is me

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh-oh-oh, oh, oh

Look out 'cause here I come (look out 'cause here I come)

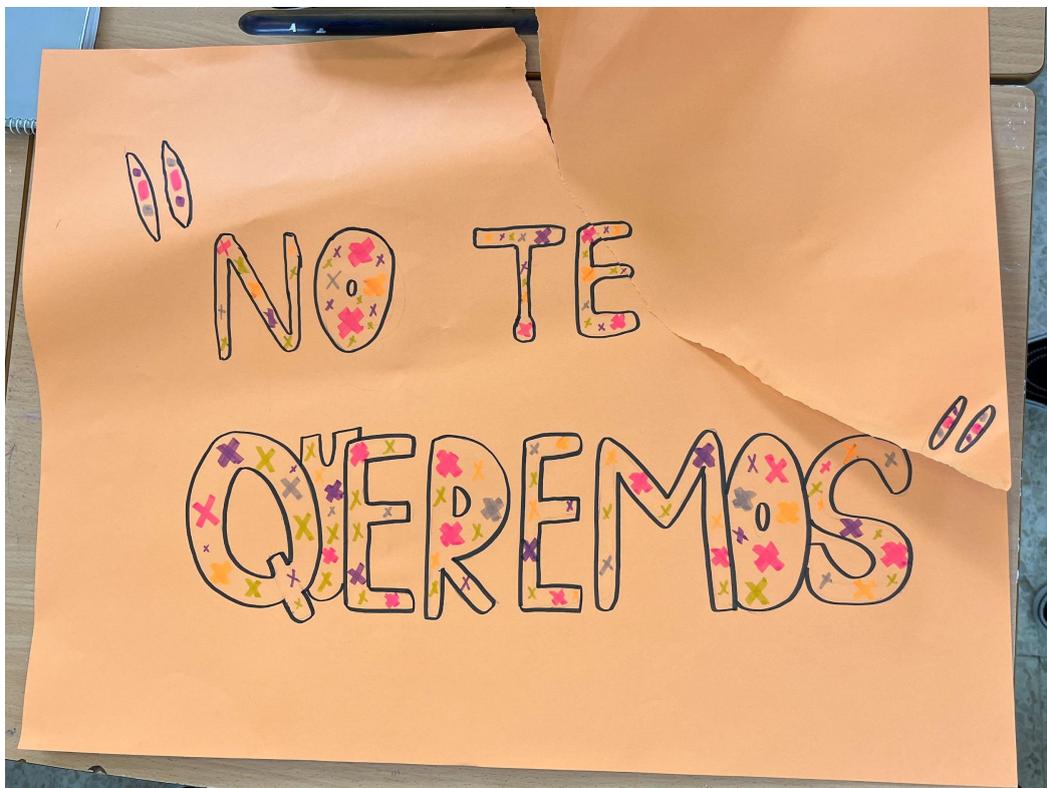
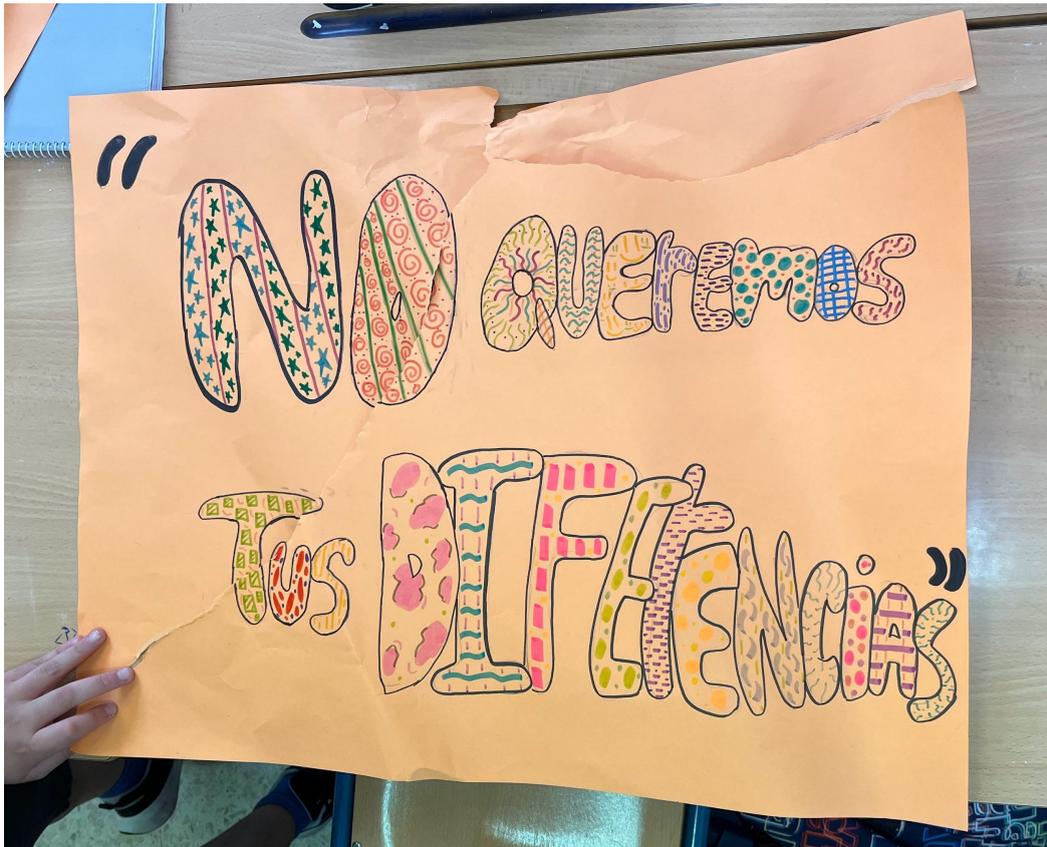
And I'm marching on to the beat I drum (marching on, marching, marching on)

I'm not scared to be seen

I make no apologies, this is me.

(Keala Settle, s/f.).

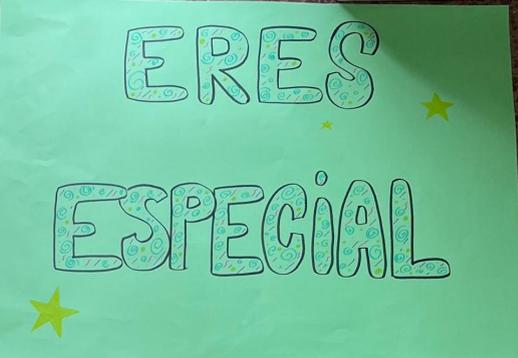
ANEXO 7



DEJATE
VER



ERES
ESPECIAL



ASÍ SOY
YO



ASÍ
SOY YO

ASÍ SOY
YO 😊





ANEXO 8

