

TRABAJO DE FIN DE GRADO



LOS SONIDOS DE LA RESILIENCIA: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA BASADA EN LA CREATIVIDAD PARA GUIAR AL ALUMNADO HACIA LA RESILIENCIA

Autora: Claudia Fornelino Herranz

Tutora: Virginia Borrero Gaviño

Tipología TFG: Diseño de propuesta formativa

Resumen

El presente trabajo trata la cotidianidad de la escuela que abre sus puertas a todo tipo de alumnado, incluyendo a aquellos que presentan desventajas familiares, sociales o personales. Ante este escenario se observa una necesidad educativa que requiere de una respuesta adecuada por parte de los docentes, propiciando una formación integral y aportando las herramientas necesarias para construir la resiliencia.

Para poder plantear unos recursos didácticos acordes a esta necesidad se realiza un investigación y posterior fundamentación teórica que versa sobre los estudios más relevantes acerca de la resiliencia y su importancia en la educación, concretamente en la etapa de Educación Primaria. Se mencionan, además, pautas para su implementación en las aulas, entre las que destacan las artes, sustentadas por los últimos avances en educación emocional y neuroeducación.

Tras colocar estos cimientos se generan y describen cinco recursos didácticos basados, principalmente, en la educación artística, la interdisciplinariedad y el trabajo cooperativo para alcanzar finalmente, la promoción de la resiliencia.

No obstante, aunque durante la etapa de la infancia se dan los primeros pasos, tendrán por delante un largo camino por recorrer para convertirse, paulatinamente, en individuos resilientes, tal y como se recoge en las conclusiones, cuidando y regando la semilla de la resiliencia que comienza a germinar con las herramientas adecuadas.

Palabras clave: resiliencia, educación, estrategias, artes, música

Abstract

This Final Degree project deals with the daily life of a school that opens its doors to all types of students, including those with family, social or personal disadvantages. In this scenario, there is an educational need that requires an appropriate response from teachers, promoting comprehensive training and providing the necessary tools to build resilience.

In order to be able to propose teaching resources in accordance with this need, a research and subsequent theoretical foundation is carried out on the most relevant studies on resilience and its importance in education, specifically in the Primary Education stage. Guidelines for its implementation in the classroom are also mentioned, among which the arts stand out, supported by the latest advances in emotional education and neuroeducation.

After laying these foundations, five didactic resources based mainly on arts education, interdisciplinarity and cooperative work are generated and described in order to finally achieve the promotion of resilience.

However, although the first steps are taken during childhood, there is still a long way to go to gradually become resilient individuals, as stated in the conclusions, caring for and watering the seed of resilience that begins to germinate with the right tools.

Key words: resilience, education, strategies, arts, music

Índice

| | |
|--|-----------|
| Resumen | 2 |
| Abstract | 3 |
| Introducción y justificación | 6 |
| 1. Marco teórico | 9 |
| 1.1 La resiliencia: antecedentes, estudios significativos | 9 |
| 1.1.1 <i>El trauma, el sufrimiento y el dolor</i> | 11 |
| 1.1.2 <i>Vulnerabilidad: la resiliencia infantil y su relevancia en la educación</i> | 12 |
| 1.1.3 <i>Estrategias para desarrollar la resiliencia en el aula</i> | 16 |
| 1.2 Relación entre resiliencia y educación artística..... | 20 |
| 1.3 La música como estrategia para el desarrollo de la resiliencia..... | 24 |
| 1.3.1 <i>La música y la educación emocional</i> | 25 |
| 1.3.2 <i>La música en la neuroeducación</i> | 29 |
| 2. Objetivos del TFG | 31 |
| 3. Metodología | 32 |
| 3.1 Procesos y fases de realización del trabajo..... | 32 |
| 3.2 Descripción del contexto de intervención | 33 |
| 3.3 Diagnóstico de la necesidad educativa | 34 |
| 3.4 Propuesta de creación de recursos didácticos | 34 |
| 3.4.1 <i>Ritmos resilientes: explorando la música africana</i> | 36 |
| 3.4.2 <i>Explorando las emociones a través de las artes</i> | 38 |
| 3.4.3 <i>Descubriendo nuestras emociones con la música que nos rodea</i> | 40 |
| 3.4.4 <i>Pintando la resiliencia: historias de superación</i> | 41 |
| 3.4.5 <i>Historias resilientes</i> | 42 |
| 4. Resultados y discusión | 44 |
| 5. Conclusiones | 45 |
| Referencias bibliográficas | 47 |

Índice de tablas

Tabla 1: Objetivos para la promoción de la resiliencia a través de la Educación Artística de forma Globalizada en relación con las dimensiones del Marco de Resiliencia 22

Tabla 2: Propuestas musicales para abordar en el aula las competencias emocionales 28

Índice de figuras

Figura 1: La casita de la resiliencia 15

En el presente Trabajo de Fin de Grado se ha utilizado masculino genérico para designar indistintamente ambos géneros, acorde con las recomendaciones establecidas por la RAE y sin ningún tipo de intención discriminatoria en su uso.

Introducción y justificación

La infancia es la etapa más importante en la evolución del ser humano ya que todas las experiencias que vivencia durante los primeros años fundamentan la adquisición del conocimiento y el manejo de las habilidades cognitivas y sociales posteriores (Piaget, 1980). Es indudable la influencia del entorno y la interacción con él en este proceso. Pese a no ser siempre favorecedor, existen, por otro lado, factores protectores (resiliencia) que podrán propiciar la consecución de los objetivos con éxito.

La resiliencia se define como la capacidad que tiene un individuo para afrontar y sobreponerse a situaciones adversas, lo cual se ha convertido en los últimos años en una habilidad esencial para la vida cotidiana porque permite enfrentar desafíos, manejar el estrés, superar fracasos, mantener buenas relaciones sociales, promueve el crecimiento personal y fomenta una mentalidad positiva. En definitiva, desarrollar la resiliencia ayuda a vivir de manera más satisfactoria y efectiva en un mundo en constante cambio.

Por todo ello, presenta una gran relevancia en la infancia por lo que desde la etapa de Educación Primaria se debe fomentar entre los estudiantes, ayudándoles y acercándoles las herramientas necesarias para poder enfrentar los desafíos que se presentan en sus vidas escolares y personales.

La relación entre emociones y resiliencia es clara, y al igual que pueden dificultarla y ralentizar el proceso de adaptación, si se trabajan, podrán promover la capacidad de recuperación ante estas situaciones desfavorecedoras.

En este contexto, la música puede ser una herramienta eficaz empleada como medio para el desarrollo de competencias emocionales y sociales como la autoestima, la confianza en sí mismos o la empatía. Además, crea un ambiente positivo y motivador, estableciendo un punto de conexión entre los iguales y con ellos mismos, generando un entorno seguro y solidario para su formación integral (López Cassá, 2005).

Asimismo, la música es accesible para todos los discentes, sean cuales sean sus condiciones, contextos, necesidades educativas o edad, teniendo la capacidad, según Guerrero (2009), de influir sobre la actividad cerebral y mejorar el aprendizaje. Es un recurso para desarrollar la creatividad y la expresión personal, imprescindible, sobre todo, para el alumnado que se encuentra ante situaciones complejas y de sufrimiento.

Desde otra perspectiva, la neuroeducación proporciona un marco científico para entender cómo las emociones y la resiliencia están relacionadas a nivel cerebral, estudiando cómo el cerebro puede cambiar y adaptarse, influenciado por las diferentes experiencias emocionales, en este caso, provocadas por la música.

Por todo ello, el presente trabajo aborda uno de los conceptos que ya se menciona en la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE), reconociendo su relevancia en la promoción de una educación emocional y en valores que atiende a la diversidad y es inclusiva, garantizando el desarrollo global de los estudiantes y su capacidad de superar adversidades. Así, se les prepara no solo para un futuro laboral sino para su participación en el mundo contemporáneo y en la sociedad actual.

El docente, desde su posición, tiene una gran responsabilidad en este ámbito, teniendo a su alcance la oportunidad de, tal y como afirma Cyrułnik (2018), ayudar a darles otra vida a esos problemas, una vida más soportable y a veces incluso hermosa y con sentido. Para ello, los docentes deben disponer de un banco de recursos eficaces a emplear con el alumnado, para que el trauma o el sufrimiento no les limite durante la etapa escolar. Así se convertirán, poco a poco, en personas resilientes y aprenderán el arte de vivir aun siendo partícipes de la cultura del sprint que nos rodea en la actualidad.

Por esta razón, se plantea una propuesta metodológica con diferentes estrategias y actividades musicales que sirvan para trabajar las emociones que, tal y como se observa en los últimos estudios de neuroeducación, no solo podrán mejorar o contribuir en el rendimiento académico de los discentes sino también en el ámbito socioemocional y, por consiguiente, en la promoción de la resiliencia.

Por otro lado, **la motivación personal** que ha llevado a la realización de este trabajo es la unión de dos pasiones: la educación especial y la música. Mientras que la **motivación académica** surge tras haber tenido la oportunidad de observar cómo se podría llevar a cabo con niños concretos y sus beneficios, lo que ha fomentado, finalmente, una propuesta de experiencias de aprendizaje musical como recurso para la promoción de la resiliencia en los estudiantes de la etapa de Educación Primaria.

Este se sustenta, como se ha comentado anteriormente, en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, que tiene como finalidad principal disminuir el fracaso escolar y garantizar una educación de

calidad donde el alumnado aprenda a ser, a saber, a hacer y a convivir, llegando también a aquellas personas en situación de vulnerabilidad.

De esta forma, se intenta **dar respuesta al problema o necesidad detectada**: la falta de herramientas para adquirir, desarrollar y poner en marcha la capacidad de resiliencia en los discentes que deben superar adversidades, que provienen de un contexto difícil, o que se encuentran inmersos en un trauma, teniendo una alta probabilidad de fracaso escolar o exclusión social.

Para indagar sobre este tema se ha empezado por definir el concepto de resiliencia y profundizar en algunos estudios previos relacionados con este término, diferenciando entre trauma, sufrimiento y dolor, de gran importancia para su completa comprensión. Posteriormente, se alude a la vulnerabilidad que sufren un elevado número de estudiantes y que debe ser atendida en los centros educativos, abordando desde los primeros cursos la resiliencia infantil por su relevancia en el rendimiento académico y en su formación integral.

Una vez se ha esclarecido la importancia de la resiliencia en la educación se mencionan algunas estrategias para implementar en las aulas, concretamente, actividades musicales, justificadas por los últimos estudios de educación emocional y neuroeducación que suponen la parte cognitiva y emocional del aprendizaje.

1. Marco teórico

1.1 La resiliencia: antecedentes, estudios significativos

La resiliencia es una facultad del ser humano que ha ido adquiriendo, con el paso del tiempo, mayor protagonismo y que se ha convertido en un tema frecuente en el ámbito de la psicología, la sociología y la educación. No obstante, algunos de los estudios más relevantes se remontan a más de cincuenta años, centrados, en primer lugar, en la investigación acerca de comportamientos individuales de superación que parecían aislados y anecdóticos, para, en segundo lugar, abordar la evolución de niños que han vivido en condiciones difíciles (Vinaccia et al., 2007).

En este contexto, se debe aclarar que el término en cuestión proviene del latín, *resilio*, que significa volver atrás, definido por Cyrulnik (2001) como el inicio de un nuevo desarrollo después de un trauma. Asimismo, no debe entenderse como la inmunidad o la impermeabilidad a ese hecho concreto que crea una herida y provoca el sufrimiento, sino como la capacidad de recuperarse ante las experiencias adversas; crecer o desenvolverse exitosamente en contextos complejos, tal y como afirma Cabanyes (2010).

Werner (2000) estudió a lo largo de cuarenta años a un grupo de personas desde su nacimiento. Entre ellos, observó cómo un conjunto de la población, condenados aparentemente a presentar problemas en el futuro, llegan a ser exitosos en la vida y a contribuir positivamente en la sociedad. Ante esto, busca un término que refleje la posibilidad de enfrentar efectivamente eventos estresantes, severos y acumulables.

Asimismo, el concepto de resiliencia hace referencia a un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana” en un medio insano (Rutter, 1992), haciendo frente a las adversidades de la vida, superarlas e, inclusive, ser transformado por ellas (Grotberg, 1995).

El experto en el tema, Cyrulnik¹, neurólogo, psiquiatra, psicoanalista y etólogo, en una entrevista realizada en 2018 profundizaba, por un lado, en las condiciones que permiten esta resiliencia, y, por otro lado, en las características que se identifican en los individuos resilientes.

¹ Boris Cyrulnik: es un destacado psicólogo y psiquiatra francés, reconocido por su trabajo en el campo de la resiliencia a la que dedica varios libros en los que trata la capacidad de superar situaciones traumáticas y dolorosas de la vida, la resiliencia en la infancia y algunas estrategias para abordarla. Su teoría ha sido muy influyente en este campo y ha inspirado a otros profesionales a enfocarse en su desarrollo en vez de en la identificación de los síntomas de trastornos relacionados.

En cuanto a las condiciones que fomentan la resiliencia menciona, principalmente, la segurización²; la recuperación de la persona tras el trauma; las relaciones o vínculos que tenga, es decir, el entorno que le rodea y la forma en la que interactúa con él, la presencia de personas de confianza y apoyo emocional; y finalmente, la cultura.

El contexto es esencial para el desarrollo de la resiliencia, y su influencia supera ampliamente al factor genético. El entorno tiene un impacto directo en las características de la personalidad del individuo resiliente como: la adaptación al cambio, el aprendizaje a partir de los errores y los fracasos, la capacidad de buscar apoyo emocional y social, y el mantenimiento de una perspectiva positiva a pesar de las dificultades. Por lo tanto, aunque el factor genético existe, su contribución es mínima y no proporciona información relevante sobre la condición humana y esta competencia en particular.

En este sentido, Munist et al. (1998) describen al individuo resiliente como aquel que, a pesar de encontrarse en una situación compleja y estar expuesto a diversos factores de riesgo, logra sobreponerse, crecer y desarrollarse adecuadamente, madurando y convirtiéndose en un adulto competente, incluso cuando los pronósticos son desfavorables. Según Melillo y Suárez-Ojeda (2002), el ser humano no nace siendo resiliente ni adquiere la resiliencia de forma natural, sino que es un proceso interactivo a lo largo de la vida entre el individuo y otras personas. En este proceso que se va tejiendo a lo largo de la vida la infancia juega un papel fundamental ya que determina cómo el niño y futuro adulto reaccionarán ante situaciones de crisis.

Por todo ello, en este apartado se aborda en mayor profundidad la resiliencia infantil y su relevancia en la educación. Se recopilan, además, una serie de estrategias eficaces para trabajar con el alumnado de Educación Primaria las habilidades sociales, emocionales y cognitivas que les serán de gran utilidad para enfrentarse a los desafíos de la vida con una actitud positiva y constructiva. Previamente, se definen y se analizan comparativamente algunos términos, descritos por diferentes autores, para comprender mejor el proceso de resiliencia, sobre todo, en los niños en edad escolar.

² Término descrito por Cyrulnik, definido en profundidad en el apartado de resiliencia infantil.

1.1.1 El trauma, el sufrimiento y el dolor

Estos tres conceptos están relacionados entre sí, pero no son sinónimos y es de gran importancia diferenciarlos.

El trauma es provocado por una experiencia, un evento o un conjunto de sucesos que causan una respuesta emocional intensa y negativa. Puede tener una consecuencia en la salud mental, física y en la calidad de vida del individuo, afectando a su funcionamiento en la cotidianidad. Generalmente, deja una marca o herida que se prolonga en el tiempo, pudiéndose manifestar en trastornos como el del estrés postraumático (Van Der Kolk, 2014). A diferencia del sufrimiento, según Cyrulnik (2018), en una persona traumatizada el cerebro se ralentiza, se apaga, tal y como recogen los últimos estudios neurocientíficos.

Por el contrario, durante el sufrimiento el cerebro está activo. Este es experimentado por cualquier persona y no necesariamente implica un trauma. Es la respuesta emocional a una experiencia dolorosa, por lo tanto, subjetiva, resultado de eventos estresantes o conflictos internos que pueden influir en el aspecto físico, emocional y/o cognitivo (Cassell, 2004).

En esta línea, algunos expertos en psicología hacen referencia a la frase “el dolor es inevitable y el sufrimiento es opcional”, basándose en la premisa de que el dolor forma parte de la condición humana, universal. Sin embargo, aun pudiendo ser intenso y desagradable, es necesario para la supervivencia, nos alerta ante el peligro. No obstante, el sufrimiento varía según se maneje y se interprete el dolor.

Es en este contexto en el que interviene la resiliencia del individuo, de las estrategias que disponga para guiar y autocontrolar sus emociones, expresarlas y reflexionar sobre ellas. El docente, por su parte, tiene la responsabilidad y el deber de intervenir en el medio que repercute directamente en el niño; aportar luz al sufrimiento, ya que el dolor sin un sentido provoca aún más dolor; y, por último, dar libertad para verbalizar los acontecimientos traumáticos, creando un espacio seguro.

1.1.2 Vulnerabilidad: la resiliencia infantil y su relevancia en la educación

La resiliencia es especialmente importante en la infancia, ya que, tal y como afirma Cyrulnik (2018), es el momento evolutivo en el que se colocan los primeros cimientos que sustentarán esta facultad de sobreponerse a las circunstancias difíciles que el individuo se vaya encontrando a lo largo de su vida.

Concretamente, en la escuela, nos encontramos a estudiantes que viven numerosos desafíos, entre los que se pueden incluir la separación de sus padres, la pérdida de un ser querido, la enfermedad, el acoso escolar, la pobreza o la violencia en el hogar. Por esta razón, desde el centro educativo se debe contar con un amplio abanico de estrategias que fomenten la resiliencia en el alumnado desde edades tempranas, propiciando su desarrollo integral y acercándoles las herramientas necesarias para que puedan abordar estas situaciones.

Según Masten y Barnes (2018) la resiliencia infantil se puede entender como un proceso dinámico en el que convergen factores individuales y contextuales. Entre los factores individuales se encuentran las habilidades cognitivas, sociales y emocionales de los niños, mientras que los contextuales incluyen elementos como el apoyo del entorno, las relaciones familiares y la calidad de la educación. De manera similar, Bronfenbrenner (1981) destacó la importancia de los sistemas ecológicos en el desarrollo infantil, señalando que los niños a estas edades se encuentran inmersos en múltiples niveles de influencia: la familia, la escuela y la comunidad.

Ante la pregunta de cómo podemos ayudar a un niño para que sea más resiliente, Cyrulnik (2018) hace referencia a la transmisión de seguridad por parte, no solo del hogar familiar, sino también de los círculos más cercanos. Así, cuando llegue al colegio ya habrá adquirido el placer por aprender y este será para él una aventura. Por el contrario, existen situaciones en las que no se propicia este ambiente seguro alrededor del individuo, haciéndole más vulnerable.

Esta vulnerabilidad provocará que cualquier acontecimiento estresante pueda desembocar en un trauma, en un sufrimiento mayor. Para Cyrulnik la vulnerabilidad proviene, principalmente, de un contexto donde hay sobreprotección, por lo que el niño no desarrolla confianza en sí mismo, o en el caso opuesto, de un hogar donde se dé violencia conyugal o precariedad social.

A continuación, se señalan algunas de las razones o contextos en los que se puede producir esta problemática.

Actualmente, el porcentaje de población española en riesgo de pobreza y exclusión social ha aumentado al 27,8% durante el transcurso del año 2021, un 8,3% más que en el 2020 (Instituto Nacional de Encuestas, 2022). Un número que acrecienta la preocupación por los 2.610.370 niños en situación de vulnerabilidad. Esto supone que uno de cada tres hogares en España no puede hacer frente a gastos imprevistos o permitirse tiempo de descanso y ocio en familia.

Consecuentemente, los efectos en la infancia podrían ir desde impedir el acceso a actividades de ocio y tiempo libre o no poder asumir la compra de unas gafas hasta padres que no están disponibles, lo que ha provocado un alto número de los denominados “niños de la llave”, que se encuentran la mayor parte del día solos en casa.

Estos no se sienten seguros y cuando llegan a la escuela el miedo y la desconfianza ocupan los primeros puestos entre sus emociones, presentando mayor dificultad para alcanzar su máximo rendimiento académico (Educo, 2018).

De forma similar sucede con la violencia conyugal que supone consecuencias diversas con un indudable efecto en la evolución del alumnado. Entre las secuelas observables desde el aula destacan los siguientes ámbitos expuestos en el artículo de González Merino (2013):

- Afectivo: en este caso, la violencia vivida en el hogar los desestabiliza y pueden perder la seguridad básica que necesitan.
- Social: generalmente, las relaciones con otros adultos se ven alteradas, como por ejemplo con los docentes. De igual modo, suelen presentar dificultad para establecer conexiones sociales con los iguales.
- Cognitivo y de aprendizaje: se observan obstáculos en la adquisición del lenguaje, un rendimiento escolar más bajo, falta de atención y concentración, desmotivación y dificultad en el aprendizaje.
- Carencias en cuidados básicos: relacionados, por ejemplo, con la alimentación o la vestimenta.
- Físico: presentando expresiones de malestar psicosomático.
- Desarrollo general: la mayoría muestra un estancamiento o retroceso en su desarrollo.

Por otro lado, es conveniente resaltar otros factores que inducen a la vulnerabilidad de los estudiantes, como: el divorcio de los padres que propicia un sentimiento de confusión y miedo ante la amenaza que supone para su seguridad personal, convirtiéndose en muchos casos en

trauma al no tratarse de forma adecuada (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2004); y, el acoso escolar, grave problema en el que se debe intervenir y prestar especial atención desde el centro educativo. Definido por Benítez y Justicia (2006) como el maltrato entre iguales provocado por un desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima, que induce a esta última al aislamiento del grupo, convirtiéndose en una forma de exclusión social (Cerezo, 2002).

Asimismo, la pérdida de un ser querido o el duelo en general afecta al desarrollo del individuo por lo que, desde la escuela, se debe ayudar a identificar y expresar sus emociones, crear un entorno de confianza y de escucha donde pueda sentirse arropado por el entorno.

Ante estas situaciones y contextos, Cyrulnik (2016) propone llevar a cabo un proceso de segurización. Este proceso se inicia desde la primera infancia, cuando el niño depende por completo de sus cuidadores. Según el autor, el vínculo afectivo desempeña un papel fundamental en la creación y consolidación de un ambiente seguro y protector. A través de la interacción afectiva aprende a regular sus emociones, desarrollar su autoestima y establecer relaciones de confianza con los demás.

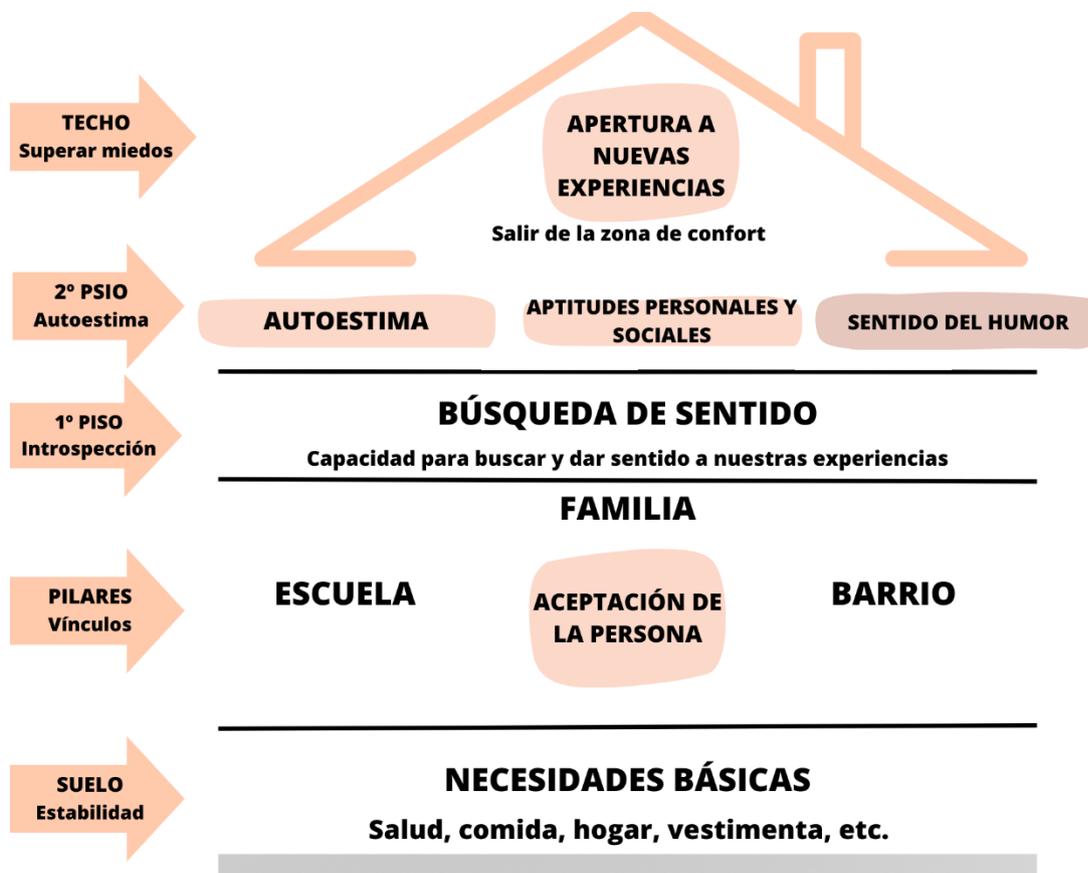
A medida que el niño crece, el proceso de segurización se vuelve más complejo, ya que implica un contexto más amplio que incluye no solo a la familia, sino también a la escuela y a la comunidad. Cyrulnik (2009) destaca la importancia de la participación del centro educativo en este proceso. Los docentes tienen la responsabilidad de proporcionar seguridad, confianza y autoestima durante la etapa escolar. Esto permitirán que desarrollen su máximo potencial y se enfrenten con éxito a los desafíos que se presentan a lo largo de sus vidas.

Por último, Vanistendael (1994), define resiliencia como la facultad de una persona, grupo o comunidad, que permite superar dificultades y continuar el crecimiento positivo frente a situaciones muy graves. La adversidad revela los recursos internos que la persona desconocía que poseía, mientras que la calidad de las relaciones humanas, la autoestima, el desarrollo de las competencias, las redes sociales y el humor aportan soluciones significativas a las personas que se encuentran en dificultades.

Este sociólogo y demógrafo belga junto a J. Lecomte han creado un modelo cualitativo, denominado “la casita de la resiliencia” sobre los elementos que influyen en su construcción. En ella se muestran los niveles y entornos en los que se puede intervenir para fortalecer la resiliencia, al igual que, la interconexión entre los distintos espacios en los que el individuo se forja como persona resiliente. (Figura 1)

Figura 1

La casita de la resiliencia



Nota. Adaptado de *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*, por S. Vanistendael, 2002, Gedisa

En la actualidad, según Cyrulnik (2018), vivimos envueltos en la cultura del sprint que comenzó en los países norteamericanos y orientales y que ha llegado ya a Europa. Esta ansia de perfección académica, donde todo evoluciona a un ritmo frenético y veloz está provocando, cada vez más, casos de ansiedad en niños. Ante esta problemática menciona la “palabra mágica”: ralentizar; frenar para poder avanzar, adquirir la confianza que permite aprender a aprender, utilizando como recursos para ello las artes y el deporte.

En los siguientes apartados se argumenta el uso de este tipo de estrategias para la promoción de la resiliencia.

1.1.3 Estrategias para desarrollar la resiliencia en el aula

Ante esta realidad en las aulas nace la necesidad de incentivar la resiliencia entre los estudiantes, proponiendo actividades concretas, empleando unas estrategias y llevando a cabo una metodología que favorezca el desarrollo de esta capacidad. Se menciona en diferentes estudios, citados en los siguientes párrafos, la estrecha relación existente entre el aprendizaje y la resiliencia del individuo. Con frecuencia, su ausencia es causa de fracaso y absentismo escolar debido a una baja autoestima en los estudiantes que se ven incapaces de creer en sus posibilidades y aptitudes académicas.

En palabras de Uriarte (2006), la escuela resiliente es “aquella que promueve una enseñanza individualizada y personalizada e identifica a cada alumno como único y valioso, apoyándose en las características positivas que posee y puede optimizar” (p. 13). Por ende, la comunidad educativa debe esforzarse por identificar, a la mayor brevedad posible, a los niños y adolescentes que presenten aspectos deficitarios, con signos de vulnerabilidad, inadaptación o fracaso escolar.

En muchas ocasiones, las deficiencias en la planificación y en la adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales, la falta de comunicación entre el alumnado y el profesor, la mala integración con los compañeros o las atribuciones negativas y las expectativas bajas por parte de los docentes han provocado problemas relacionados con el rendimiento, la desmotivación o la indisciplina, propiciando el efecto contrario a la resiliencia. Al exigir el éxito y no dejar espacio al error, si el niño fracasa, la escuela se convierte para él en una fuente de sufrimiento cuyas consecuencias pueden ser: conductas disruptivas, agresividad, aislamiento o absentismo escolar.

La finalidad debe ser, por tanto, potenciar en el alumnado un conjunto de factores que les ayuden a convertirse en personas más resilientes, como parte del objetivo principal de la enseñanza, garantizando una formación integral de los discentes, una educación para la vida que les ofrezca los recursos sociales y personales suficientes para desenvolverse en el mundo que les rodea (García López y Pérez, 2010).

En esta línea, los factores que menciona la Revista Digital de la Universidad Internacional de la Rioja (2020) son:

- La autoestima y la introspección: conocerse a uno mismo, explorar las fortalezas y las limitaciones, aprendiendo a abordar, con lo que uno es y lo que tiene a su disposición, las situaciones más complejas.
- La interacción y la cooperación: enseñando a pedir apoyo y ayuda cuando se necesite y a ofrecerla al resto de compañeros. En este caso, el desarrollo de las habilidades sociales es esencial.
- El autocontrol de las acciones: deben aprender que para superar o modificar un suceso que no les agrada, el primer paso para el cambio o para afrontar adversidades debe comenzar en uno mismo.
- La positividad y la crítica constructiva ante las dificultades: es la mejor forma de avanzar, de evolucionar y alcanzar el éxito.
- La confrontación y resolución de problemas: educando en técnicas para la resolución de conflictos y habilidades de comunicación eficaces.

Para ello, el centro debe implementar programas específicos que potencien la resiliencia entre sus estudiantes, mirando desde una perspectiva optimista el desarrollo humano, manteniendo el convencimiento de que se pueden tener resultados positivos al actuar sobre el niño y su ambiente (del Mazo Maestu, 2016).

Se proponen a continuación una serie de estrategias y actividades que pueden servir como medio para la adquisición de estas competencias.

- **El deporte y el juego:** ambos propician el desarrollo integral del alumnado a nivel cognitivo, social, motor y afectivo (Rivero, 2023) por lo que es una de las propuestas, junto a las actividades creativas, que Cyrulnik plantea para fomentar la resiliencia en el colegio (2018). Son unos excelentes desencadenantes del proceso de resiliencia por su carácter socioeducativo, ayudando a gestionar las emociones, el autoconocimiento y las habilidades sociales.

Así, su práctica continuada despierta en los estudiantes aspectos resilientes al utilizar códigos universales y lenguajes de expresión creativa; ponerse a prueba dentro de un grupo y conociendo, a su vez, sus propias capacidades; creando, además, vínculos significativos (Hurtubia, 2021).

Según Dramisino (2007), se ha comprobado que el deporte fortalece las cualidades denominadas “pilares de la resiliencia” como: la introspección, la independencia, la facultad de relacionarse, la resolución de problemas, la confianza en uno mismo, la curiosidad, la creatividad, la autoestima, la iniciativa, el optimismo, el pensamiento crítico y la flexibilidad ante los cambios.

- **Debates:** se aconseja realizar en el aula talleres de debate, diálogos entre compañeros para trabajar la comunicación, la empatía y la superación. Es una actividad que puede adaptarse con facilidad a cualquier grupo de edad, sobre todo, a partir de los seis años. Para ello, se puede visualizar una película, cortometraje o proponer un análisis de textos, previamente seleccionados por el docente (UNIR, 2020).
- **Talleres de habilidades sociales:** la escuela es un lugar privilegiado para el desarrollo de las habilidades sociales. Su intervención en el aula puede ayudar a adquirir competencias como: escuchar a los demás, tener en cuenta y respetar diferentes puntos de vista, la tolerancia, la negociación de soluciones al ser conscientes de que, aunque los conflictos forman parte de la realidad, se pueden resolver sin agresividad, sin violencia y manteniendo el respeto entre los compañeros (Uriarte, 2006).
- **Actividades reflexivas y de autoevaluación:** un espacio en el que aprendan a profundizar sobre sus experiencias y a evaluar sus propias acciones con ayuda de la visión del resto de compañeros (Karagianni et al. 2020).
- **Educación emocional:** entre el 12% y el 30% de los niños/as en edad escolar presentan problemas socioemocionales que repercuten en su capacidad de aprendizaje y en sus comportamientos. Según Miranda et al. (2005), esta situación se agrava en los centros localizados en zonas desfavorecidas socioeconómicamente con proyectos curriculares desconectados del medio social y familiar que rodea a los estudiantes. En estos casos, las necesidades educativas especiales se refieren al centro y no al alumnado, centrándose la atención, no solo en la resiliencia de los discentes, sino también en la de los profesores.
- **Creatividad/actividades artísticas interdisciplinares:** proponiendo dibujos en los que el estudiante proyecte cómo se ve y cómo percibe a los demás, expresando sus miedos y problemas. Otros ejemplos son los talleres de pintura o de teatro, la creación de cuentos de forma cooperativa con otros discentes o la interpretación musical colectiva.

La figura del profesor y su metodología aplicada en el aula también influirán en el desarrollo del estudiante resiliente. Además, en los casos en los que, desde el hogar familiar, no se ha establecido un vínculo protector y estable, el entorno escolar se convierte en una segunda oportunidad única para ello y el docente, tal y como afirma Uriarte, en una figura sustitutoria o compensatoria. Este debe presentar, al menos, las siguientes características (UNIR, 2020):

- Ser asertivo con su alumnado y seguro de sí mismo cuando surjan los problemas y conflictos.
- Paciente y positivo.
- Proporcionar apoyo emocional a sus estudiantes, preocupándose por crear un clima de seguridad, solidaridad y respeto.
- Fomentar la participación, escuchar opiniones y promover la actitud autocrítica, animando a la reflexión.
- Reforzar los logros y guiar a los discentes hacia el éxito académico y personal.
- Creer en el poder del diálogo y la comunicación.
- Impulsar las actitudes creativas y artísticas, poniendo en funcionamiento el ingenio del alumnado.

Tomkiewicz (2004) opina al respecto que el educador tiene la obligación de mantener una “actitud auténtica afectuosa” (AAA), en la que el afecto y la aceptación van acompañados de una adecuada exigencia para que el estudiante se esfuerce, se responsabilice, rechace la tendencia a la pasividad y se implique.

Por su parte, Henderson y Milstein (2003) citan los seis pasos imprescindibles para fortalecer la resiliencia desde la escuela, obteniendo como resultado un grupo de personas optimistas, responsables, con un alto grado de autoestima y autoconfianza:

Paso 1: Enriquecer los vínculos prosociales.

Paso 2: Fijar límites claros en la acción educativa.

Paso 3: Enseñar habilidades para la vida cotidiana.

Paso 4: Ofrecer afecto y apoyo.

Paso 5: Establecer objetivos retadores.

Paso 6: Ofrecer oportunidad de participación significativa.

Los tres primeros pasos están enfocados hacia minimizar los factores de riesgo que se encuentran en el medio, mientras que el resto están destinados a lograr la construcción de la resiliencia. No obstante, aunque todos son importantes, hay uno que destaca por encima de los demás: ofrecer afecto y apoyo. Este sustenta el modelo, sin él resulta complejo creer en la posibilidad de una verdadera promoción de la resiliencia.

1.2 Relación entre resiliencia y educación artística

Las artes juegan un papel significativo en esta promoción de la resiliencia, como elemento clave para incrementar la salud mental y el rendimiento académico de jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Tal y como se explica en apartados anteriores, los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situaciones diversas de vulnerabilidad están expuestos a un conjunto de factores de riesgo³ que dificultan su desempeño en la vida escolar (Fernández Rodrigo y Gutiérrez Ujaque, 2022).

En este contexto Cyrulnick (2013) propone explorar las sinergias entre la resiliencia y las prácticas artísticas, afirmando que todas las formas de arte son un principio de resiliencia.

Echando la vista atrás, el arte ha acompañado al ser humano desde los inicios de su historia y forma parte intrínseca de él, generando empatía con otros individuos y ayudándoles a sentirse incluidos y útiles en su medio. Es un vehículo de expresión que permite ser espectador y actor de sus propias vivencias (Llanos Zuloaga, 2020).

Asimismo, las artes y su práctica crean espacios de transformación y reconstrucción de las dificultades, convirtiéndose en el ámbito por excelencia de la resiliencia. Según Cárdenas et al. (2017), el arte, en todas sus facetas, actúa como narrador de historias que superan las barreras culturales, provocando un sentimiento de identificación, compasión, comprensión y afinidad en el resto.

Por esta razón, en la última década, numerosos programas socioeducativos las han incluido, obteniendo en la población resultados positivos a corto plazo. No obstante, este tipo de intervenciones deben realizarse con una cierta continuidad formal en el entorno escolar y no como actividades aisladas, ya que pierden su efectividad.

³ Factores de riesgo: elementos que desencadenan estrés, sufrimiento o afectan a su salud mental, limitando, en mayor o menor medida, su evolución personal, académica y/o social.

Por otro lado, en la rama de la pedagogía se ha apostado por metodologías que fomentan la educación vivencial y que utilizan como recurso principal para ello el medio cultural y social. En este sentido, la educación artística adquiere una relevancia especial por propiciar situaciones que conducen a la transformación del medio. Así, se confirma el carácter social del arte, considerado por Hernández Hernández (2019) como un movimiento transdisciplinar en la escuela que tiene como finalidad las experiencias personales y no el talento. Dicho esto, surge una doble visión de la educación artística, como finalidad y como recurso, no solo enseñando las artes como competencia curricular, sino educando a través de ellas (Vygotsky, 2003).

En cuanto a la experiencia de diferentes investigadores y expertos en el tema, se ha observado tras su aplicación que el alumnado, en general, presenta una especial motivación al realizar prácticas artísticas, sobre todo cuando el ambiente en el aula no es el más idóneo. Los participantes tienen una actitud más activa, positiva, concentrada y relajada al ejecutar tareas que requieren de expresión y creatividad (Cabrera y De la Herrán, 2015).

En esta misma línea, de acuerdo con los estudios de Fernández Rodrigo y Gutiérrez Ujaque (2022) y Aumann y Hart (2009) se expone, a continuación, una relación entre los objetivos para la promoción de la resiliencia a través de la Educación Artística de forma Globalizada y las dimensiones del Marco de la Resiliencia, para tener en cuenta en la implementación en el centro educativo (Tabla 1).

Tabla 1

Objetivos para la promoción de la resiliencia a través de la Educación Artística de forma Globalizada en relación con las dimensiones del Marco de Resiliencia

| Contexto de consecución de objetivos (Fernández Rodrigo y Gutiérrez Ujaque, 2022) | Dimensiones del Marco de la Resiliencia (Aumann y Hart, 2009) | | | | |
|--|--|---|---|---|---|
| | Necesidades básicas | Pertenencia | Aprendizaje | Afrontamiento | Aspectos intrapersonales |
| Comunidad educativa | Gozar del arte como ocio y tiempo libre, haciendo uso de su carácter social | Ambientar el centro como espacio seguro, tranquilo y acogedor Participar en la toma de decisiones sobre los elementos artísticos | Compartir las propias producciones artísticas con el resto de la comunidad educativa | Disponer de un lugar físico dispuesto para abordar la resolución de conflictos individuales o con otros | Hacer partícipes a la familia de la creación de alguna obra artística que promueva la expresión |
| Actividades propias de la educación artística | Crear atmósfera artística libre de prejuicios y discriminación para poder expresarse | Interpretar/tener en cuenta la cultura y el patrimonio en las actividades artísticas | Tener artistas referentes/modelos vinculados con los intereses personales, con el que pueda identificarse | Identificar situaciones y conflictos sociales en obras y actividades artísticas | Indagar y expresar sentimientos e inquietudes |
| | Relacionar el arte con los intereses personales en busca de la construcción emocional e individual | Crear obras artísticas con recursos culturales propios de un lugar | | Reflexionar sobre la resolución de conflictos a través de la expresión artística | Realizar actividades artísticas que propicien el autoconocimiento |
| | Concebir el arte como una necesidad humana para expresarse | Reconocer la influencia de la cultura en la percepción y creación artística | | Expresarse a través del arte: reflexiones, sentimientos, inquietudes, etc. | Identificar las fortalezas y los talentos por medio del arte |
| Actividades artísticas vinculadas a otras áreas curriculares (interdisciplinariedad) | Detectar necesidades básicas a través de actividades artísticas | Comprender la diversidad como vínculo positivo entre los compañeros a través del arte | Emprender obras artísticas como estímulo para el aprendizaje | Realizar actividades artísticas relajantes en los momentos tensos | Comprender las emociones de los demás a través de las obras artísticas |
| | | Identificar elementos culturales y artísticos propios de un lugar | Realizar procesos creativos y de expresión | Identificar situaciones similares a las propias gracias a las artes | |
| | | Contribuir una convivencia basada en la equidad y el respeto | Emplear distintas disciplinas y técnicas para la producción de obras artísticas | Abordar la transformación personal desde el gran grupo | |

Nota. Adaptado de *Promoción de la resiliencia y educación artística en centros de máxima complejidad: vínculos y orientaciones desde la literatura*, por L. Fernández Rodrigo y D. Gutiérrez Ujaque, 2022, *Revista Complutense de Educación*, 33 (2).

En primer lugar, en la columna de necesidades básicas se mencionan aquellos objetivos que deben alcanzarse para cubrirlas. En este caso, el arte es una experiencia que propicia situaciones que conectan con nuestras necesidades básicas y que en sí mismo es una de ellas.

El arte es, por excelencia, el vehículo de la expresión que genera un espacio y tiempo de disfrute y seguridad para el individuo, mientras que a su vez favorece la socialización. Este carácter social intrínseco en cualquiera de las artes es el elemento básico y esencial para la construcción del aprendizaje, personal y emocional (Fernández Rodrigo y Gutiérrez Ujaque, 2022).

Por todo ello, se recomienda reflexionar, mediante diferentes actividades, acerca del arte en lo cotidiano y de lo cotidiano en el arte.

En cuanto al sentido de pertenencia es, como ya afirmaban Aumann y Hart (2009), inevitable en el ser humano. Todas las personas ansían formar parte de un grupo, de un lugar físico y de un entorno o contexto donde puedan establecer relaciones sociales sanas. Para este fin, la escuela es el lugar idóneo, estable, seguro y acogedor al que poder pertenecer.

Asimismo, el arte debe ambientar el centro educativo implementando prácticas que promuevan un espacio más inclusivo y de libre expresión, donde toda la comunidad educativa pueda participar, involucrarse y tomar decisiones. De esta forma, se contribuirá a una convivencia basada en la equidad, la no discriminación, la tolerancia y el respeto.

No obstante, este mismo sentido de pertenencia influye en la percepción y creación artística ya que la cultura forma parte de la identidad del individuo. Teniendo esto en cuenta, las prácticas artísticas deben propiciar un espacio en el que cada estudiante pueda compartir sus vivencias y creencias, haciendo presente la diversidad cultural de la que todos se beneficiarán.

Por otro lado, el aprendizaje forma parte de las dimensiones del marco de la resiliencia, considerándose todas aquellas acciones que desde la comunidad educativa facilitan un proceso de enseñanza-aprendizaje más significativo y útil para los estudiantes. Consecuentemente, estos están más motivados y presentan mayor creatividad, no solo en la realización de actividades artísticas sino, también, en su vida cotidiana.

Fernández Rodrigo y Gutiérrez Ujaque (2022) defienden la idea de que uno de los elementos que promueve la resiliencia es poder sentirse identificado con unos referentes o modelos. Así, se genera un estímulo que les impulsa a establecer metas, objetivos a corto, medio y largo plazo para poder alcanzar su óptimo desarrollo personal, académico y profesional, siendo conscientes de que otras personas en sus mismas circunstancias ya lo hicieron antes.

Por ello, es imprescindible, desde el centro educativo, proponer actividades artísticas que inviten a la reflexión, no exclusivamente desde este ámbito curricular, sino junto a otras áreas del currículo interdisciplinariamente.

De igual modo, desde el punto de vista de la resiliencia, el afrontamiento debe tenerse en cuenta para poder proponer una metodología orientada hacia el desarrollo de habilidades personales que les ayuden a abordar los retos que se van encontrando a lo largo de sus vidas.

En este sentido, la escuela es el lugar idóneo para la resolución de conflictos y la superación de traumas y sufrimientos de la vida personal del alumnado. Dentro de este contexto, las artes son un medio para la expresión de reflexiones, sentimientos e inquietudes que los discentes puedan tener.

Además, por medio del arte identificarán situaciones o sensaciones similares a las suyas con las que empatizarán, fomentando transformaciones individuales y colectivas desde el punto de vista emocional y social.

Por último, los aspectos intrapersonales, que se refieren al mundo interno de cada estudiante, pueden ser abordados desde el centro educativo con el objetivo de ayudarles a comprender quiénes son y guiarles en el descubrimiento de sus propios pensamientos y creencias sobre sí mismos. En este sentido, el arte se convierte en un recurso eficaz para explorar sus sentimientos e inquietudes, permitiéndoles realizar un autoanálisis y construir su identidad de manera gradual. A través del arte, el alumnado puede comunicar aquello que resulta más difícil de expresar verbalmente, facilitando así su proceso de autorreflexión y autoconocimiento.

1.3 La música como estrategia para el desarrollo de la resiliencia

Numerosos estudios muestran la estrecha relación entre la creatividad, la resiliencia y la educación emocional, concretamente en el ámbito musical. Asimismo, el aprendizaje es un proceso complejo que necesita de la articulación de dos elementos imprescindibles de orden cognitivo y emocional.

Por esta razón en los siguientes apartados se aborda la educación emocional y su importancia en las aulas para la promoción de la resiliencia (orden emocional) mientras que la neuroeducación; como disciplina que indaga en los procesos educativos, cognitivos, su repercusión en el individuo y su vinculación con el modo en el que nos comportamos; nos

ayudará a mostrar de manera fehaciente los beneficios de la música en el desarrollo integral del alumnado.

1.3.1 La música y la educación emocional

En el campo de la educación, durante mucho tiempo, se ha desatendido el valor de las emociones y los sentimientos, dando prioridad a los aprendizajes de tipo académico, lógicos o ligados al razonamiento y desechando aquellos que son más difíciles de cuantificar como los artísticos o sociales (Oriola et al. 2015).

No obstante, la revolución en este ámbito llega en la década de los 90 cuando H. Gardner alude por primera vez a una variedad de inteligencias que cada ser humano desarrolla a un nivel u otro. Entre las Inteligencias Múltiples, la Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal hicieron reconsiderar la importancia de las emociones en la formación integral de los discentes.

Las emociones predisponen a los individuos a ejecutar una respuesta organizada ante un estímulo o situación concreta, jugando un papel crucial en la construcción de la personalidad e incluso del rendimiento escolar. Por otro lado, aunque la emoción no puede modificarse por ser involuntaria, la respuesta o conducta si puede ser controlada gracias a una educación emocional adecuada (Casassus, 2006).

En esta misma línea, D. Goleman (1996) popularizó esta capacidad que posee y florece en la persona para supervisar tanto sus sentimientos y emociones como para discriminar y utilizar dicha información, guiando así su acción y pensamiento. Todo ello fue sustentado y reafirmado en el artículo publicado en la revista *Science* por A. Damasio que explicaba en mayor profundidad cómo la gestión de las emociones estaba directamente vinculada con la toma de decisiones.

De esta forma, paulatinamente, la revolución educativa se hace cada vez más presente, primero en las leyes que regulan la enseñanza en España y, posteriormente, en las aulas. Se comienza a plantear la posibilidad de enseñar y cultivar en los estudiantes la Inteligencia Emocional para que puedan percibir con precisión, valorar y expresar emociones, así como poder acceder y/o generar sentimientos que faciliten un pensamiento concreto. De esta manera, conocen, comprenden y regulan sus emociones y, por tanto, su conducta (Dueñas, 2002).

Esta inclusión de la educación emocional en la escuela se hace palpable en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) tal y como se recoge en su Artículo 19, entre sus principios

pedagógicos: “se pondrá especial atención a la educación emocional y en valores [...] para el desarrollo de las competencias transversales que promuevan la autonomía y la reflexión” (p.21).

En este sentido, la educación emocional se convierte en el fundamento principal de la competencia personal, social y de aprender a aprender que se describe en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la orientación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria como:

Competencia que implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un conocimiento personal constante [...] Colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye también hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad [...]; identificar conductas contrarias a la convivencia; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes los rodean a través de la corresponsabilidad [...] así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. (p.23)

Por todo ello, “la educación emocional y en valores y la creatividad se trabajarán en todas las materias” (LOMLOE, 2020, p.24). Respaldo por diferentes estudios que garantizan que un mayor cociente emocional y autocontrol son mejores indicadores de éxito académico que el coeficiente intelectual de un educando. Además, al trabajar en emociones y valores se obtienen beneficios como: autoconocimiento, posibilidad de construir relaciones más fuertes y duraderas y una mayor resiliencia al entorno y adaptación al cambio (Vicens Vives, 2021).

Así, ante estas nuevas circunstancias, se atenderán varios enfoques que resultan claves para adaptar el sistema educativo a lo que de él exigen los tiempos a los que nos enfrentamos.

En este contexto, los expertos coinciden en que las personas emocionalmente inteligentes presentan, principalmente, cinco rasgos determinantes: autocontrol, adaptándose a los cambios y guiando la respuesta; autoconciencia al reconocer las propias emociones y saber cómo influyen en su conducta; automotivación, canalizando las emociones para abordar los desafíos; gestión de las relaciones y conciencia social y empatía.

Para poder desarrollar estas competencias en el aula se recomienda trabajarlo de forma transversal, con continuidad y no como talleres aislados. La asamblea de clase también genera un espacio seguro en el que los discentes pueden expresarse libremente, resolver conflictos

mediante el diálogo o encontrar soluciones conjuntas a ciertos problemas. Es un momento idóneo para hablar de las emociones, ya que uno de los obstáculos que se encuentran los docentes es la incapacidad, por parte del alumnado, de reconocer sus propios sentimientos. Por esta razón, hablar de ello desde edades tempranas y normalizarlo supondrá un avance para los años siguientes.

Otras de las estrategias que se proponen son: la autorreflexión por medio de la literatura y los debates, los rol-playing de teatro o escribir un diario como espacio para el autodescubrimiento (Vicens Vives, 2021).

Concretamente, según Oriola et al. (2015), la educación musical es una herramienta muy efectiva para desarrollar y mejorar las competencias emocionales. No obstante, toda la comunidad debe ser partícipe de ello para favorecer la formación integral de los estudiantes y no conformarse con una enseñanza musical básica.

Atendiendo al modelo de competencias emocionales del Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP), se proponen una serie de actividades musicales que favorecen la adquisición y consolidación de las siguientes habilidades, reflejadas en la Tabla 2

Tabla 2*Propuestas musicales para abordar en el aula las competencias emocionales*

| Competencias | Propuestas musicales |
|---|--|
| Competencia sobre la conciencia emocional | A la hora de percibir y etiquetar las emociones propias y las de los demás resulta útil escuchar diferentes estilos de música y asociar diferentes emociones a cada uno de ellos. Posteriormente, la creación y la interpretación musical servirá de vehículo para expresar cómo se sienten. |
| Competencia sobre la regulación emocional | Esta competencia se relaciona con el uso adecuado de las emociones, estableciendo una buena conexión entre cognición-emoción-comportamiento. Un buen recurso es la creación, de cada estudiante, de una playlist como “botiquín musical” que le ayude a relajarse, aislarse de los problemas, etc. (Trallero, 2013). |
| Competencia sobre la autonomía emocional | Para trabajar la autogestión, la actitud positiva ante la vida, la responsabilidad o la capacidad para buscar y pedir ayuda la interpretación colectiva de canciones, piezas instrumentales, cuentos, danzas, etc. son una herramienta eficaz. Así, cada uno tendrá un papel importante e imprescindible en el grupo (Rickard et al., 2012). |
| Competencia de índole social | Al preparar y ensayar una interpretación colectiva desarrollarán esta competencia ya que tendrán que tomar decisiones consensuadas, respetar las aportaciones del resto de compañeros y resolver los conflictos que surjan. En este aspecto, la interpretación en público de aquello que hayan preparado también mejorará la comunicación verbal y no verbal entre ellos. |
| Competencias para la vida y el bienestar | Finalmente, en esta competencia se hace presente una de las finalidades por excelencia de la música como actividad de gozo y disfrute, aún más si se realiza de forma grupal. |

Nota. Adaptado de La educación musical: Fundamentos y aportaciones a la neuroeducación, por S. Oriola Requena; J. Gustems Carnicer & M. Navarro Calafell, 2021. *Journal of Neuroeducation*, 2(1).

Finalmente, si se desarrollan estas competencias emocionales se estará trabajando en cierta medida la resiliencia y los discentes están adquiriendo herramientas para su desempeño.

1.3.2 La música en la neuroeducación

Actualmente, la disciplina que se ocupa de estudiar la parte cognitiva del aprendizaje es la neuroeducación. Esta se encarga de conocer cómo aprende el cerebro para poder aplicar las herramientas eficaces en la enseñanza y optimizar el rendimiento académico, mejorando la educación en general (Mora, 2017).

El Instituto Superior de Estudios Psicológicos afirma que la finalidad de aunar la educación y la neurología es producir métodos de enseñanza y propuestas metodológicas que se adapten a las necesidades cognitivas de los estudiantes, obteniendo mayores beneficios como: aprender a gestionar las emociones, identificándolas y dando una respuesta más acertada y menos impulsiva; e identificar las causas principales del fracaso escolar para subsanarlas, transformando las estrategias y los procesos. Así, se configurará un aprendizaje de la forma que mejor encaje en el desarrollo del cerebro.

En este sentido, la neuroeducación se interesa cada vez más por la música como recurso por su potencialidad a nivel cognitivo y emocional que según autores como Despins (1996) o Bueno (2019) favorece el estímulo y la interrelación entre hemisferios, así como la plasticidad neuronal.

Dicha plasticidad permite al ser humano moldear el cerebro mediante el aprendizaje continuo, teniendo como premisa la idea de que todos podemos aprender aquello que deseamos independientemente de la situación personal, social y de la condición genética en la que nos encontremos.

Concretamente, y volviendo al tema principal de promoción de la resiliencia y en relación con los últimos estudios de neuroeducación, la música puede usarse como herramienta eficaz para entrenar el cerebro de forma holística y mejorar la interconexión neuronal, obteniendo beneficios en la formación integral del alumnado, en su bienestar personal y social, y, por consiguiente, en su capacidad de resiliencia.

Tal y como afirman Oriola et al. (2021) ya existen diversas investigaciones que constatan que aquellas personas entrenadas musicalmente y que, consecuentemente, han ejercitado la corteza cerebral de forma global, presentan mayor densidad del tejido neuronal y más volumen cortical. Esto se traduce en: un aumento del desarrollo y la adquisición de competencias de tipo cognitivo como la mejorar de los procesos creativos o mejores resultados académicos; el descubrimiento

de una estrategia terapéutica complementaria para trastornos cerebrales; y la modificación del estado de ánimo, aumentando el bienestar personal.

En resumen, la música, según la neuroeducación, influye en el desarrollo de las competencias socioemocionales y la habilidad de resiliencia. Esta práctica activa y evoca emociones, aumentando la alfabetización emocional y la sensibilidad individual. Además, planteada de forma colectiva promueve habilidades sociales como la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos, jugando un papel esencial en el desarrollo emocional y las habilidades interpersonales.

Para concluir, y según las palabras de Koelsch, nada tiene mayor impacto cerebral que la música, pudiendo utilizarse con la finalidad de ayudar a los estudiantes a afrontar las diversas situaciones en las que se encuentran y abordar los desafíos de la vida, convirtiéndola en un medio de comunicación y de transformación personal y social (REDES, 2011).

2. Objetivos del TFG

Para este proyecto se tendrán en cuenta los siguientes objetivos referidos a la finalidad del Trabajo de Fin de Grado, siendo abarcables para poder conseguirlos a través de nuestra investigación y posterior implementación.

Objetivo general:

- Generar propuestas educativas significativas basadas en la educación artística, concretamente musicales, para guiar al alumnado hacia la resiliencia.

Con el fin de concretar la consecución de este objetivo se señalan los objetivos específicos que marcarán las fases necesarias para lograr el objetivo general. Marcan la trayectoria a seguir para alcanzar la meta final.

Objetivos específicos:

- Conocer las diferentes situaciones de vulnerabilidad en la que se encuentran los estudiantes para poder plantear una propuesta pedagógica musical para la promoción de la resiliencia.
- Analizar de qué modo la educación artística, en concreto la educación musical, y la promoción de la resiliencia pueden aunarse e incluirse en los centros educativos para mejorar el rendimiento escolar y favorecer el éxito educativo y personal del alumnado.
- Describir las características de la educación musical vinculadas a la promoción de la resiliencia.
- Definir orientaciones y prácticas educativas para la mejora de la resiliencia del alumnado a través de la educación musical.

3. Metodología

3.1 Procesos y fases de realización del trabajo

La metodología es el procedimiento general para lograr, de manera precisa, los objetivos propuestos para este TFG, es decir, qué pasos se van a dar para conseguir los objetivos citados en el apartado anterior. Una de las peculiaridades del método científico aplicado en las Ciencias Sociales es que el objeto de estudio es la sociedad con la diversidad y complejidad que la caracteriza y que, por tanto, marcará nuestra investigación y futura implementación.

Teniendo en cuenta todo lo anterior y basándonos en el libro de Metodología de la investigación de Hernández Sampieri et. al (1989), este trabajo presenta un enfoque cualitativo. Se utiliza la recolección de datos sin medición numérica para resolver preguntas o hipótesis planteadas a lo largo del trabajo. Para ello, se han empleado algunas técnicas como: la búsqueda documental de los conceptos y teorías tanto educativas como artísticas que han guiado este proyecto; o el análisis de diferentes estrategias que han servido como base para la creación de otros recursos didácticos.

Se basa en un proceso inductivo en el que se explora, se describe y posteriormente se generan propuestas educativas. Se desarrolla una evaluación natural de los sucesos que ocurren sin manipular la realidad. En definitiva, se llevan a cabo un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos (Sánchez Moreno, 2020).

Este TFG se ha estructurado en dos grandes secciones: en primer lugar, una fundamentación teórica basada en definiciones, relaciones entre conceptos, teorías del aprendizaje, legislación e información general y específica de todas aquellas áreas que intervienen de una forma u otra en nuestra investigación. En segundo lugar, se describe el contexto de intervención, se hace un diagnóstico de la necesidad educativa y se lleva a cabo una propuesta de creación de recursos y actividades musicales que fomenten la promoción de la resiliencia.

Se exponen a continuación los pasos que se han llevado a cabo para la realización de este proyecto desde el planteamiento del tema en cuestión.

- a) Búsqueda y elección del tema.
- b) Planteamiento de los objetivos del TFG.
- c) Documentación y revisión bibliográfica.

d) Redacción de la fundamentación teórica.

e) Práctica metodológica: observación de un contexto específico, diagnóstico de una necesidad educativa y creación de los recursos didácticos.

f) Valoración crítica de la experiencia de aprendizaje.

g) Revisión de los objetivos para la redacción de la conclusión.

En los siguientes apartados se aborda la práctica metodológica (e) describiendo y analizado en primer lugar el contexto para posteriormente crear unos recursos didácticos que sirvan como herramientas flexibles y orientativas para el profesorado, con una posible adecuación a los diferentes ciclos y cursos de la Educación Primaria.

3.2 Descripción del contexto de intervención

En esta descripción se hace referencia a la influencia que tiene un contexto concreto en el centro educativo, es decir, todos los elementos externos que intervienen de forma directa e indirecta en el aprendizaje de los estudiantes. Estos vienen determinados por su localización geográfica, el nivel socioeconómico y la cultura de las personas que habitan en la zona, los grupos sociales y demás variables que conforman el medio en el que la escuela interacciona.

Por otro lado, cada centro cuenta con una serie de recursos y herramientas de diferente índole para hacer frente a las barreras que puedan suponer una limitación en el rendimiento académico o ralenticen el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

Concretamente, el centro educativo, objeto de estudio y observación, está situado en un barrio de Sevilla que, según los datos aportados por el padrón municipal de habitantes (Servicio de Estadística), posee un alto porcentaje de población envejecida y un nivel socioeconómico general medio. Asimismo, cuenta con una gran diversidad cultural de la que el centro descrito se nutre.

En cuanto a la oferta educativa, comprende desde la etapa de Educación Infantil hasta Bachillerato, incluyendo, además, distintos ciclos formativos. De forma más específica, en Educación Primaria existen dos líneas por cada curso, obteniendo, por tanto, no solo un alto número de estudiantes, sino también, una gran variedad de situaciones y necesidades concretas.

De este modo, aunque se dispone de un departamento de orientación para cada etapa educativa y de varias unidades de apoyo a la integración a disposición de todos, se requieren recursos

didácticos que puedan llevarse a cabo desde el aula ordinaria, inclusivos, flexibles y abiertos a posibles modificaciones y adecuaciones al contexto concreto de cada clase.

Así, se da respuesta y se atiende a las situaciones de cada uno de los estudiantes, en este caso, aunque el alumnado al que se dirige es especialmente el que se encuentra: en riesgo de exclusión social, ante situaciones adversas, en proceso de superación de un trauma o un hecho que le provoca sufrimiento, etc. las herramientas se pondrán a disposición de todos los discentes para que puedan trabajar y desarrollar las competencias que igualmente les serán útiles en sus vidas.

3.3 Diagnóstico de la necesidad educativa

Tal y como se expone en la introducción y justificación de este trabajo, la necesidad educativa que se observa es: la falta de herramientas para adquirir, desarrollar y poner en marcha la capacidad de resiliencia en los discentes que deben superar adversidades, que provienen de un contexto difícil, o que se encuentran inmersos en un trauma, teniendo una alta probabilidad de fracaso escolar o exclusión social.

En muchos casos, la respuesta ofrecida es la entrevista desde el departamento de orientación con aquellos alumnos que lo necesiten y propiciar la ayuda material, personal o de adaptación metodológica conveniente durante el tiempo estimado oportuno.

No obstante, en este centro existe un elevado número de familias desestructuradas, sin recursos, de un nivel socioeconómico bajo, inmigrantes que llegan al país tras un proceso complejo y difícil en el ámbito psicológico y emocional, niños desatendidos en disposición de asuntos sociales u hogares de acogida, estudiantes que acaban de superar un cáncer y se encuentran con una mezcla de sensaciones, pensamientos y sentimientos a los que hacer frente, etc.

Por ello, se proponen en el siguiente apartado una serie de recursos didácticos que les proporcione los medios para convertirse en personas resilientes y puedan desarrollar a través de ellas las competencias y destrezas necesarias para su formación integral.

3.4 Propuesta de recursos didácticos

A continuación, se proponen cinco recursos didácticos que tienen como finalidad principal la promoción de la resiliencia en los estudiantes de Educación Primaria mediante la consecución de actividades artísticas, principalmente musicales, dirigidas a su implementación en un aula ordinaria o, en su defecto, a un grupo reducido de estudiantes que asisten conjuntamente al aula de apoyo a la integración.

Además, con ellos se trabajarán de forma transversal otros contenidos y competencias clave, tal y como se aconseja en el Real Decreto 1577/2022 “[...] las actividades propuestas irán dirigidas a reforzar los aspectos más transversales del currículo, favoreciendo la interdisciplinariedad y la conexión entre los diferentes saberes” (p.14).

Estos serán redactados de modo que sirvan como guía u orientación al profesorado y puedan aplicarse en cualquiera de los ciclos y cursos de la etapa educativa. Así, se da respuesta a la necesidad educativa diagnosticada que abarca un amplio espectro de estudiantes y edades diferentes.

En primer lugar, antes de emplear el recurso se hará una introducción breve sobre el concepto de resiliencia, sobre todo, en el segundo y tercer ciclo de primaria. Tras trabajarlo, en la última sesión, volverán a poner en común sus ideas y reflexionar sobre lo aprendido.

En cuanto a la temporalización de cada herramienta dependerá de las variables que se lleven a cabo y de la profundidad que se quiere alcanzar con estos materiales. No solo se podrán adecuar a las características del contexto y del alumnado, sino también al centro, su planificación general o el material del que se disponga.

3.4.1 Ritmos resilientes: explorando la música africana

| Ritmos resilientes: explorando la música africana | |
|--|--|
| Descripción general | <p>Los estudiantes investigan la música africana: sus ritmos, bailes, instrumentos característicos, la finalidad de sus canciones y letras.</p> <p>Tras esta primera parte de acercamiento a otras músicas del mundo, orientados por el docente, pondrán en práctica lo aprendido.</p> <p>El profesor muestra algunas de las canciones africanas que transmiten mensajes de resiliencia y superación para que, posteriormente, creen, por grupos, en el aula una propia.</p> <p>Utilizarán instrumentos de percusión (pueden ser fabricados por ellos mismos) y ritmos africanos donde plasmen letras y mensajes de resiliencia.</p> |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none">- Conocer y experimentar la música tradicional africana.- Reconocer la música como forma de expresión de la resiliencia.- Crear combinaciones de ritmos africanos con letras que fomenten la resiliencia.- Fabricar instrumentos de percusión similares a los africanos. |
| Contenidos que desarrolla | <ul style="list-style-type: none">- Músicas del mundo: patrones rítmicos africanos.- Educación intercultural y valoración de la diversidad.- Expresión musical.- Fabricación de instrumentos de percusión (opcional) |
| Competencias clave | <ul style="list-style-type: none">- Competencia en conciencia y expresión culturales.- Competencia personal, social y de aprender a aprender.- Competencia en comunicación lingüística. |

| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Competencia digital. - Competencia emprendedora. - Competencia ciudadana. |
| Aspectos a tener en cuenta para su puesta en práctica | <p>Esta actividad puede adaptarse de diferentes formas según la edad de los estudiantes, el interés o las necesidades educativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puede ser motivador para los niños de edades tempranas implicarse en la fabricación de sus propios instrumentos de percusión africanos, trabajando, además, un contenido transversal como el reciclaje dando una segunda vida a materiales que ya no sirven. - En el último ciclo se puede dar más libertad en la investigación, fomentando la autonomía y el uso de las TIC. - Previamente, el docente mostrará algunos ejemplos concretos que sirvan como punto de partida. - En cuanto a la temporalización, se requieren varias sesiones o trabajar de forma interdisciplinar en varias materias como: Lengua Castellana y Literatura y Educación Artística (Música y Plástica) |

Esta actividad puede trabajarse como proyecto para un curso académico donde se profundice en mayor medida en la cultura africana, implicando a todas las áreas del currículo y adecuándose a las diferentes etapas. La comunidad educativa participa activamente en él y se proponen diferentes talleres a lo largo del curso para avanzar de forma continua.

Por otro lado, el trabajo en grupo ayudará al desarrollo de competencias sociales, propiciará un clima de confianza y seguridad donde puedan expresarse libremente y llevar a cabo el intercambio de ideas, la reflexión y el trabajo compartido, nutriéndose de lo aportado por el resto de los compañeros.

3.4.2 Explorando las emociones a través de las artes

| Explorando las emociones a través de las artes | |
|---|---|
| Descripción general | <p>Los estudiantes se sumergirán en el mundo de las emociones a través de la música, la pintura y la literatura. Expresar cómo se sienten es el primer paso para convertirse en personas resilientes.</p> <p>En primer lugar, investigarán diferentes obras musicales, piezas de arte y textos literarios que expresen una amplia gama de emociones: alegría, tristeza, ira o miedo. Analizarán cómo los artistas han utilizado estas formas de expresión para transmitir y evocar emociones en el público.</p> <p>A continuación, los estudiantes seleccionarán una emoción específica y trabajarán en grupos interdisciplinarios para crear una presentación artística que represente y explore dicha emoción. Cada grupo utilizará la música, la pintura y la literatura para expresar la emoción elegida de manera única.</p> <p>Al finalizar, los grupos presentarán sus creaciones artísticas al resto de la clase, compartiendo sus reflexiones sobre cómo han utilizado las diferentes expresiones de arte para comunicar y explorar las emociones.</p> |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none">- Identificar y comprender cómo las artes expresan y evocan emociones.- Crear una presentación artística interdisciplinaria que transmita una emoción específica.- Intercambiar ideas y compartir reflexiones sobre el uso de la música, la pintura y la literatura para explorar y comunicar emociones. |
| Contenidos que desarrolla | <ul style="list-style-type: none">- Expresión musical, plástica y escrita.- Identificación de las emociones a través del arte.- Valoración sobre el uso del arte como vehículo de expresión. |

| | |
|---|---|
| Competencias clave | <ul style="list-style-type: none"> - Competencia en conciencia y expresión culturales. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia en comunicación lingüística. - Competencia digital. - Competencia emprendedora. - Competencia ciudadana. |
| Aspectos a tener en cuenta para su puesta en práctica | <p>En el aspecto musical los estudiantes pueden componer una melodía con instrumento del aula de música o con un software de composición musical (alumnos del último ciclo). Para la creación plástica emplearán el formato, material y las técnicas que prefieran transmitiendo la emoción visualmente. En cuanto a la literatura pueden escribir, por ejemplo, un poema o un relato corto que capture la esencia y el impacto de la emoción seleccionada.</p> |

Este recurso podría ampliarse y utilizarse de forma transversal durante un curso académico como proyecto del centro en la etapa de Educación Primaria. En este caso, cada clase realizará sus creaciones artísticas y tendrá adjudicada, desde el inicio, una emoción concreta.

Profundizarán en ella con diferentes talleres y actividades, atendiendo a las distintas modalidades de expresión artística.

Finalmente, cada grupo expondrá el trabajo realizado y su proceso. Este puede quedar recogido en un porfolio o diario donde comenten su planificación, los avances y el aprendizaje que se está llevando a cabo.

3.4.3 Descubriendo nuestras emociones con la música que nos rodea

| Descubriendo nuestras emociones con la música que nos rodea | |
|--|--|
| Descripción general | <p>En este recurso se aborda otro de los contenidos transversales del currículo: el patrimonio andaluz. Concretamente, se centra en el flamenco. Se acerca a los estudiantes distintos palos del flamenco, sus orígenes, sus ritmos y letras. Explorarán cómo esta manifestación artística transmite diferentes emociones.</p> <p>Aprenderán a reconocerlas para luego, en grupo, crear una actuación musical sencilla con la que se exprese una emoción. La letra puede ser compuesta entre todos. Puede incluir, también, movimiento corporal.</p> |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Conocer e identificar los diferentes ritmos y palos del flamenco. - Reconocer la expresión de emociones a través de la música flamenca. - Expresar emociones a través del flamenco. |
| Contenidos que desarrolla | <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento y valoración del patrimonio cultural andaluz. - Expresión musical, rítmica y corporal - Identificación de los distintos palos flamencos y la evocación de emociones. |
| Competencias clave | <ul style="list-style-type: none"> - Competencia en conciencia y expresión culturales. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia emprendedora. |
| Aspectos a tener en cuenta para su puesta en práctica | <p>En los primeros cursos se puede emplear una base de un palo flamenco concreto y crear sobre ella una letra sencilla y fácil de recordar. Igualmente, los discentes aprenden a llevar el pulso y conocen los palos básicos del flamenco.</p> <p>Puede utilizarse como recurso para la celebración del día de Andalucía en el centro o abordar otros géneros musicales característicos del patrimonio cultural.</p> |

3.4.4 Pintando la resiliencia: historias de superación

| Pintando la resiliencia: retratos de superación | |
|--|---|
| Descripción general | <p>El alumnado trabaja diferentes obras de arte que a lo largo de la historia han reflejado acontecimientos o personas que han superado adversidades y han mostrado su resiliencia.</p> <p>A través de ellas, conocen y experimentan con diferentes técnicas, usos de colores, composiciones con materiales diversos, etc.</p> <p>Posteriormente, crean sus propias obras de arte eligiendo si quieren realizar un retrato de alguien a quien admiren por su resiliencia o plasmar en una creación artística un hecho de sus vidas en el que sientan que han sido resilientes. Para ello, podrán utilizar las herramientas y recursos que prefieran.</p> <p>Para finalizar se realizará una exposición de los resultados.</p> |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar diferentes técnicas artísticas para expresar emociones y fortaleza. - Valorar y apreciar el arte como medio de expresión de la resiliencia. - Reflexionar sobre historias de superación representadas en el arte. |
| Contenidos que desarrolla | <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento y uso de diferentes técnicas artísticas. - Apreciación y reflexión sobre las historias que narran las obras de arte. - Expresión plástica y visual. |
| Competencias clave | <ul style="list-style-type: none"> - Competencia en conciencia y expresión culturales. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia emprendedora. |
| Aspectos a tener en | <p>En este caso, atendiendo a la edad de los estudiantes se darán unas pautas u otras, determinadas por el nivel de autonomía.</p> |

| | |
|-----------------------------------|--|
| cuenta para su puesta en práctica | <p>En el último ciclo el alumnado tiene mayor libertad de elección sobre el tipo de creación plástica que realizará, con opción a emplear herramientas TIC para ello.</p> <p>Como introducción, los estudiantes pueden investigar sobre diferentes obras de arte y comentarlas con el resto de los compañeros.</p> |
|-----------------------------------|--|

3.4.5 Historias resilientes

| Historias resilientes | |
|------------------------------|---|
| Descripción general | <p>Los estudiantes explorarán historias de superación y resiliencia en la literatura infantil y juvenil. Analizarán los personajes y las situaciones a las que se enfrentan, identificando estrategias de resiliencia. En esta primera fase pondrán en común con el resto de los compañeros momentos en los que se hayan sentido de forma similar o encuentren semejanzas entre las historias o los personajes y sus vidas.</p> <p>Luego, en grupos, seleccionarán una de ellas y la adaptarán en forma de obra de teatro o cuento musical. Para ello, deberán escribir los diálogos, representarla, crear melodías y preparar la puesta en escena.</p> |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar estrategias de resiliencia en personajes de la literatura y en uno mismo. - Adaptar una obra literaria en obra de teatro. - Crear melodías, escenografía y diálogos trabajando de forma cooperativa con roles definidos. - Representar un cuento musical u obra teatral. |
| Contenidos que desarrolla | <ul style="list-style-type: none"> - Expresión oral y artística. - Comprensión lectora y análisis de los textos y personajes literarios. - Conocimiento y apreciación del teatro como manifestación artística. |

| | |
|---|--|
| Competencias clave | <ul style="list-style-type: none"> - Competencia en conciencia y expresión culturales. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia en comunicación lingüística. - Competencia emprendedora. - Competencia digital. - Competencia ciudadana. |
| Aspectos a tener en cuenta para su puesta en práctica | <p>Si este recurso se implementa en el primer ciclo de Educación Primaria se trabajará un libro sencillo y el cuento musical será organizado y llevado a cabo por el profesor. Aun así, la participación del alumnado debe ser significativa.</p> <p>Para el segundo y tercer ciclo se debe fomentar una progresiva autonomía, desempeño de roles y una mayor profundización y análisis del texto elegido.</p> <p>Este recurso requiere de un número mayor de sesiones para obtener resultados relevantes.</p> |

En la actualidad nos encontramos con un amplio abanico de literatura infantil y juvenil que trata las emociones o narra historias reales o ficticias de personajes que hacen frente a situaciones complejas. En muchas de ellas los estudiantes pueden verse reflejados, facilitando el desarrollo de la empatía.

Si el docente propicia el clima adecuado donde el alumnado se sienta cómodo y seguro se podrán plantear actividades que complementen este recurso como la escritura de un relato breve en el que cada uno exprese situaciones similares o su propia opinión. Posteriormente, se pondrá en común y la clase, al completo, se verá beneficiada y enriquecida por la diversidad del aula.

Por tanto, nos encontramos ante otra actividad interdisciplinar que requiere de la coordinación de las materias de Lengua Castellana y Literatura, Educación Artística y Educación Física

4. Resultados y discusión

La realización de este trabajo ha permitido unificar y proponer unas directrices al docente de Primaria que están respaldadas por los autores de referencia. En ellas se señala la eficacia que la combinación de actividades interdisciplinarias, artísticas, creativas y de trabajo cooperativo, en su mayoría, tienen sobre el aprendizaje. En este caso, la finalidad era aproximar a los estudiantes el concepto de resiliencia, profundizar en ella y ofrecer las herramientas necesarias para su promoción, como personas que podrán abordar, con posibilidades reales de éxito, las situaciones adversas que se les presenten en sus vidas.

Las características de esta tipología de actividades permiten un acercamiento eficaz al término de resiliencia por parte del alumnado, generando un clima de seguridad y confianza que les brinda la libertad para expresarse. Como resultado se da un primer paso significativo en su formación como personas resilientes.

Los puntos fuertes de esta intervención radican en la integración de diferentes disciplinas y enfoques creativos, lo que enriquece la experiencia educativa y promueve la participación de los discentes, generando un descubrimiento personal y del resto de compañeros. Además, el modelo de trabajo cooperativo fomenta la colaboración y el apoyo mutuo entre los alumnos, fortaleciendo sus habilidades emocionales y sociales, entre ellas la empatía.

Sin embargo, se pueden identificar algunos puntos débiles como la necesidad de una planificación más exhaustiva y detallada para asegurar la implementación de este tipo de recursos. Para ello, se requiere, además, de una mayor inversión de tiempo y herramientas por parte de los docentes para preparar y coordinar, una predisposición y tiempo del que no siempre se dispone.

En cuanto a la adquisición de los objetivos se observa un progreso significativo, incluyendo el desarrollo de habilidades de afrontamiento, la mejora de la autoestima y la capacidad de expresar emociones de manera saludable. En general, se evidencia un mayor nivel de resiliencia y una mayor disposición para enfrentar los desafíos de manera positiva y constructiva.

Finalmente, si contrastamos esta información con la aportada en el marco teórico se manifiesta la concordancia en la eficacia de este tipo de enfoques o recursos metodológicos. La inclusión de actividades artísticas como la música ha demostrado ser especialmente beneficiosa para promover la resiliencia en los estudiantes.

5. Conclusiones

Una vez realizado el marco teórico y el diseño de recursos para la promoción de la resiliencia en la etapa de Educación Primaria se exponen las siguientes conclusiones que responden a los objetivos específicos planteados al inicio del Trabajo de Fin de Grado.

1. Conocer las diferentes situaciones de vulnerabilidad en la que se encuentran los estudiantes para poder plantear una propuesta pedagógica musical para la promoción de la resiliencia.

Para poder llevar a cabo una implementación no solo es necesario detectar una necesidad educativa concreta, sino también conocer las situaciones específicas que viven cada uno de los estudiantes para poder adecuar los recursos diseñados a estas características, tal y como se establece en la metodología de este trabajo.

2. Analizar de qué modo la educación artística, en concreto la educación musical, y la promoción de la resiliencia pueden aunarse e incluirse en los centros educativos para mejorar el rendimiento escolar y favorecer el éxito educativo y personal del alumnado.

Para la consecución de este objetivo específico se realizó una investigación y posterior fundamentación teórica que queda plasmada en el marco teórico de este TFG. Teniendo esta información como base y referencia se han creado, posteriormente, los cinco recursos para la promoción de la resiliencia.

3. Describir las características de la educación musical vinculadas a la promoción de la resiliencia.

Este objetivo también se cumple en el marco teórico, tratando la educación musical por su relevancia en la promoción de la resiliencia en los estudiantes que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, justificándola mediante estudios sobre educación emocional, necesaria para adquirir estas competencias resilientes, y en el ámbito de la neuroeducación.

4. Definir orientaciones y prácticas educativas para la mejora de la resiliencia del alumnado a través de la educación musical.

Finalmente, este ha sido el punto de partida del diseño de los recursos didácticos que se plantean en este trabajo para su posterior implementación en el aula.

Una vez se ha respondido a los objetivos específicos del TFG se confirma se ha cumplido con el objetivo general planteado: generar propuestas educativas significativas basadas en la educación artística, concretamente musicales, para guiar al alumnado hacia la resiliencia.

No obstante, entre las limitaciones se han encontrado dificultades a la hora de implementar, durante el tiempo requerido, esta propuesta en el aula de apoyo a la integración, según lo dispuesto para las prácticas. Por otro lado, durante la investigación se ha observado una falta de estudios recientes al respecto aun siendo un término que, sobre todo, desde la pandemia de COVID-19 goza de gran relevancia y se encuentra ampliamente difundido.

Pese a esto, el trabajo ha servido para marcar el inicio de una investigación más profunda y una puesta en práctica futura donde se puedan observar, en mayor medida, los resultados y beneficios, pudiendo proponer, entonces, mejoras. Todo ello fruto de un proceso continuado y reflexivo de un tema que está alcanzando una mayor importancia en las escuelas y en la educación en general.

Se sugiere su extensión y ampliación hacia un posible Trabajo Fin de Máster, en el cual se recopilen los resultados de la aplicación de estos recursos para proporcionar datos significativos sobre la resiliencia en la Educación Primaria. Esta continuación permitiría profundizar en el tema y obtener información más detallada sobre su impacto.

Las propuestas pedagógicas musicales y artísticas en Educación Primaria son semillas de resiliencia que florecen en la creatividad, la expresión emocional y el crecimiento personal de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (2004). *Los niños y el divorcio*. AACAP. https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/Facts_for_Families_Pages/Spanish/Los_Ninos_y_el_Divorcio_01.aspx
- Aprendemos Juntos 2030. (10 de diciembre de 2018). *Resiliencia: El dolor es inevitable, el sufrimiento es opcional*. Boris Cyrulnik. [Archivo de Vídeo] Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=_IugzPwpsyY
- Atrévete a saber. (13 de octubre de 2011). *Redes 105: Música, emociones y neurociencia*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=w10ep6vdWaQ>
- Aumann, K., & Hart, A. (2009). *Helping children with complex needs bounce back: Resilient Therapy (TM) for parents and professionals*. Jessica Kingsley.
- Barudy, J. & Dantagman, M. (2011). *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*. Gedisa.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Bueno, D. (2019). *Neurociencia para educadores*. Octaedro.
- Cabanyes, J. (2010). Resiliencia: Una aproximación al concepto. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 3(4), 145-151. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-psiquiatria-salud-mental--286-articulo-resiliencia-una-aproximacion-al-concepto-S1888989110000741>
- Cabrera, J. & de la Herrán, A. (2015). Creatividad, complejidad y formación: Un enfoque transdisciplinar. *Revista Complutense de Educación*, 24(3), 505-526 <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43876>
- Cárdenas, R. E., Barriga, A. P., & Lizama, J. I. (2017). La expresión artística como estrategia didáctica para el desarrollo de la afectividad y la autoestima en una persona con Discapacidad Intelectual y Síndrome Alcohólico Fetal (SAF). *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(Esp.), Art. Esp. <https://doi.org/10.5209/ARIS.53623>
- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. Ediciones Castillo.
- Cassel, E. J. (2004). The nature of suffering and the goals of medicine. *The New England Journal of Medicine*, 306(11), 639-645. <https://doi.org/10.1056/NEJM198203183061104>

- Cerezo Ramírez, F. (2002). *Conductas agresivas en la edad escolar. "Aproximación teórica y metodológica. Propuesta de intervención"*. Ediciones Pirámide.
- Cuaderno de Valores. (25 de junio de 2018). *Vivir la infancia en la precariedad*. El Blog de Educo. <https://www.educo.org/blog/vivir-la-infancia-en-la-precariedad>
- Cyrulnik, B. (2001). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Gránica.
- Cyrulnik, B. (2006). *Los patitos feos. La resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2009). *La resiliencia: Resistir y rehacerse*. Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2016). La resiliencia: Resistir y rehacerse. *Claves de la infancia*, 2(1), 11-21.
- Despins, J.P. (1996). *La música y el cerebro*. Gedisa.
- Del Mazo Maestu, B. (2016). La resiliencia como respuesta a los alumnos con baja autoestima [Trabajo Final de Máster, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3598/MAZO%20MAESTU%2C%20MARIA%20BEATRIZ%20DEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20respuesta%20con%20la%20que,asertiva%20de%20toma%20de%20decisiones.>
- Dramisino, H. (2007). Resiliencia y deporte. *Sinopsis Apsa Revista*, 23(43), 23-25.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 5, 77-96.
- Fernández Rodrigo, L. & Gutiérrez Ujaque, D. (2022). Promoción de la resiliencia y educación artística en centros de máxima complejidad: Vínculos y orientaciones desde la literatura. *Revista Complutense de Educación* 33(2), 237-246. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/73990>
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Kairos.
- González Merino, R. M. (2013). La violencia en el entorno familiar: La infancia como víctima. *Desenvolupament infantil i atenció precoç: revista de l'Associació catalana d'atenció precoç*, 35, 1-11.
- Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit. Early Childhood Development. Practice and Reflections*. Bernard Van Leer Foundation.

- Guerrero, P. (2009). La importancia de la creatividad en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 5, 1-7
- Henderson, V. & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Paidós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (1989). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill: Interamericana.
- Instituto Superior de Estudios Psicológicos (11 de octubre de 2018). *¿Qué es la neuroeducación?* ISEP. <https://www.isep.es/actualidad/que-es-la-neuroeducacion/>
- Justicia, F., Benítez, J. L., Pichardo, M. C., Fernández, E., García, T., & Fernández, M. (2017). Aproximación a un nuevo modelo explicativo del comportamiento antisocial. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 3(7). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v4i9.1187>
- Karagianni, V., Tsouloupas, C.N. & Tomprou, M. (2020). *Fostering resilience through self-reflection and self-evaluation*. Routledge.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Pub. L. No. Ley Orgánica 3/2020, BOE-A-2020-17264 122868 (2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Llanos Zuloaga, M. (2020). Arte, creatividad y resiliencia: Recursos frente a la pandemia. *Avances en Psicología*, 28(2), Art. 2. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n2.2248>
- López Cassá, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167
- Masten, A. S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in Children. *Developmental Perspectives. Children*, 5(7), 98. <https://doi.org/10.3390/children5070098>
- Melillo, A. & Suárez Ojeda, E.N. (2002). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Paidós
- Miranda, A., Jarque, S. & Tárraga, R. (2005). *Escuela en I. Ezpeleta (ed.), Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo*, 203-223. Masson.
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación*. Alianza.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M.A., Suárez Ojeda, E.N., Infante, F. & Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la Resiliencia en niños y adolescentes*. https://issuu.com/resilienciamed/docs/2-3-resiliencia_oms

- Ojeda, E. N. S., Melillo, A., Grotberg, E. H., & Paladini, M. A. de. (2008). *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Paidós. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=366404>
- Oriola, S., & Gustems Carnicer, J. (2015). Educación emocional y educación musical. *Eufonía: Didáctica de la música*, 64, 1000.
- Oriola Requena, S., Gustems Carnicer, J., & Navarro Calafell, M. (2021). La educación musical: Fundamentos y aportaciones a la neuroeducación. *Journal of Neuroeducation*, 2(1), 22-29 <https://doi.org/10.1344/joned.v2i1.31576>
- Pérez Echeverri, S. (2016). Crecer a pesar de todo: Un caso de resiliencia infantil. *Infancias Imágenes*, 15(2), 239-252.
- Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel.
- Poidevin, T. (2021, diciembre 8). El deporte como aliado del educador para promover la resiliencia. *BICE - ONG de protection des droits de l'enfant*. <https://bice.org/es/el-deporte-como-aliado-del-educador-para-promover-la-resiliencia/>
- Ramírez, F. C. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar: Aproximación teórica y metodológica: propuestas de intervención*. Pirámide.
- Rickard, N.S., Appelman, P., James, R., Murphy, F., Gill, A. & Bambrick, C. (2012). Orchestrating life skills: The effect of increased school-based music classes on children's social competence and self-esteem. *International Journal of Music Education* 31(3), 292-309 <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0255761411434824>
- Rivero, R. (10 de abril de 2023). *Cómo desarrollar la resiliencia en el aula y mejorar el aprendizaje*. Educación 3.0. <https://www.educaciontrespuntocero.com/opinion/desarrollar-resiliencia-aula-mejorar-aprendizaje/>
- Rutter, M. (1992). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health* 14(8). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/1054139X9390196V>
- Sánchez Moreno, A.R. (2020). Concierto Fantasía para un Gentilhombre y la obra de Gaspar Sánz: Estudio comparativo desde un enfoque pedagógico e interpretativo [Trabajo Fin de Estudios, Conservatorio Superior de Música "Manuel Castillo"]].

- Solís, E.P. (2015). El cuento terapéutico: Apoyo a la resiliencia infantil. *Uaricha, Revista de Psicología*, 12(27), 1-12 <http://www.revistauaricha.umich.mx/index.php/urp/article/view/35>
- Tomkiewicz, S. (2004). *El surgimiento del concepto*. En B. Cyrulnik (ed.), *El realismo de la esperanza* (pp. 35-50). Gedisa.
- Trallero F.C. (2013). Música, una terapia para el estrés docente. *Arte y bienestar: investigación aplicada*, 61-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7127839>
- Universidad Internacional de la Rioja (30 de julio de 2020). *Resiliencia en el aula: Actividades para trabajarla en clase*. Revista UNIR. <https://www.unir.net/educacion/revista/resiliencia-en-el-aula/>
- Uriarte, J.D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica* 11(1), 7-23
- Vanistendael, S. & Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: Construir la resiliencia*. Gedisa.
- Van Der Kolk, B.A. (2014). *The body keeps the score: Brain, mind and body in the healing of trauma*. Penguin.
- Vicens Vives (3 de marzo de 2021). *8 propuestas para trabajar la inteligencia emocional en la escuela*. Blog Vicens Vives. <https://blog.vicensvives.com/8-propuestas-para-trabajar-la-inteligencia-emocional-en-la-escuela/>
- Vinaccia A.S., Quiceno Sierra, J. M., & Moreno San Pedro, E. (2007). Resiliencia en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 16(1), 139-146.
- Vygotsky, L. (2003). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Populibros.
- Werner, E. E. (2000). Protective factors and individual resilience. En *Handbook of early childhood intervention, 2nd ed* (pp. 115-132). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511529320.008>