



VNIVERSITAT (U) VALÈNCIA (VA)  
**Facultat de Magisteri**

Máster en Investigación en Didácticas Específicas  
-Especialidad Educación Musical-

Trabajo Final de Máster

*Características organizativas y didácticas del concierto didáctico. Un estudio de caso sobre la coordinación entre profesorado de Música de Educación Primaria y Secundaria en la ciudad de Manises.*

María Capel Martín

Tutores:

Remigi Morant Navasquillo y Jesús Tejada Giménez

València, 18 de septiembre de 2017



## AGRADECIMIENTOS

A mis compañeros y compañeras de Manises por creer en el valor de la Música.

A mis tutores Remigi Morant y Jesús Tejada por su gran maestría.

Y a mi familia por ser y estar siempre a mi lado.



FICHA TÉCNICA:

Máster: Máster en Investigación en Didácticas Específicas por la Universitat de València.

Especialidad: Didáctica de la Educación Musical.

Autora: Apellidos: Capel Martín

Nombre: María

Título de la memoria: Características organizativas y didácticas del concierto didáctico.  
Un estudio de caso sobre la coordinación entre profesorado de Música de Educación  
Primaria y Secundaria en la ciudad de Manises.

Tutores: Apellidos: Morant Navasquillo

Nombre: Remigi

Apellidos: Tejada Giménez

Nombre: Jesús

Fecha de defensa: 18/9/2017

Calificación: 9

Palabras clave: coordinación docente, colaboración docente, concierto didáctico,  
transición de Primaria a Secundaria, buenas prácticas educativas.

Keywords: teacher coordination, teaching collaboration, didactic concert, transition from  
primary to secondary, good educational practices.

Códigos Unesco: 531204 (Educación), 620306 (Educación Musical).



## RESUMEN:

Este estudio de caso plantea como objetivo principal de investigación determinar los factores del concierto didáctico que facilitan la coordinación entre el profesorado de música de Primaria y Secundaria de la ciudad de Manises. El marco teórico sigue las líneas de la colaboración y la coordinación docente, los conciertos didácticos y la transición entre ambas etapas educativas. Un cuestionario, un grupo de discusión y una memoria del grupo de trabajo han revelado las percepciones de los informantes desde el enfoque cualitativo y el programa ATLAS.Ti ha permitido establecer mapas de categorías emergentes. Como conclusión, este proyecto basado en una praxis musical activa, significativa y compartida genera estrategias de aprendizaje colaborativo capaces de mejorar la práctica docente. Aunque existen dificultades logísticas y administrativas, el grupo de profesores se mantiene cohesionado por afinidades profesionales, por el compromiso por la educación y por la satisfacción de conectar emocionalmente con el alumnado a través de la música.

## RESUM:

Aquest estudi de cas planteja com a objectiu principal d'investigació determinar els factors del concert didàctic que faciliten la coordinació entre el professorat de música de Primària i Secundària a la ciutat de Manises. El marc teòric segueix les línies de la col·laboració i la coordinació docent, els concerts didàctics i la transició entre les dues etapes educatives. Un qüestionari, un grup de discussió i una memòria del grup de treball han revelat les percepcions dels informants des de l'enfocament qualitatiu i el programa ATLAS.Ti ha permès establir mapes de categories emergents. Com a conclusió, aquest projecte basat en una praxi musical activa, significativa i compartida genera estratègies d'aprenentatge col·laboratiu capaços de millorar la pràctica docent. Encara que hi ha dificultats logístiques i administratives, el grup de professors es manté cohesionat per afinitats professionals, pel compromís per l'educació i per la satisfacció de connectar emocionalment amb l'alumnat a través de la música.

## ABSTRACT:

The main goal of this study is to know which characteristics of didactic concerts, an extracurricular activity at Primary and High Schools in Manises -Spain- facilitate the coordination between Primary and Secondary staffs of the educational centers implied in the study. Such coordination pretends a smooth transition of the students from Primary to Secondary educational stages. The theoretical framework follows the lines of collaboration and teaching coordination, didactic concerts and the transition between the two educational stages. A questionnaire, a focus group and a memorandum of the aforementioned staff, have been used to reveal the perceptions of the informants from a qualitative approach. ATLAS.Ti software has allowed to determine maps of emergent categories. Conclusion, this project based on an active, meaningful and shared musical praxis generates strategies of collaborative learning able to improve the teaching practice. Although there are logistical and administrative difficulties, the group of teachers remains cohesionated by professional affinities, commitment to education and the satisfaction of connecting emotionally with students by means of the music.





## Índice de contenidos

1	Introducción -----	1
1.1	Justificación -----	1
1.2	Planteamiento del problema -----	2
1.3	Objetivos -----	4
1.4	Preguntas de investigación -----	5
1.5	Limitaciones del estudio -----	5
1.6	Estructura del trabajo -----	5
2	Marco teórico -----	7
2.1	Metodología de búsqueda de información -----	7
2.2	Revisión de la literatura -----	7
2.3	La colaboración y la coordinación docente -----	11
2.4	El concierto didáctico -----	16
2.5	La transición de Primaria a Secundaria -----	19
3	Método -----	21
3.1	Diseño -----	21
3.2	Participantes -----	22
3.3	Instrumentos y técnicas de recogida de datos -----	23
3.4	Categorías de análisis -----	28
4	Análisis y discusión de los resultados -----	31
4.1	Cuestionario -----	31
4.2	Grupo de discusión -----	42
4.3	Memoria del grupo de trabajo -----	48

4.4	Análisis global	51
5	Conclusiones	61
6	Referencias bibliográficas	71

## 1 Introducción

“Apostar por la colaboración supone reconocer, explícita o implícitamente, la importancia del factor humano en el seno de las organizaciones. Pese a que los objetivos y las estructuras son importantes, lo es más la posición de sus recursos humanos y el conjunto de actuaciones que estos realizan”. (Armengol, 2001, p. 258)

### 1.1 Justificación

La presente investigación se ha iniciado en el instante en el que conocer y descubrir son las máximas premisas. El interés por aprender ha provocado la creación de ideas las cuales han constituido una primera aproximación a la realidad que se quiere estudiar, el concierto didáctico de la ciudad de Manises.

Así pues, teniendo la seguridad de querer realizar un estudio que trate sobre el concierto didáctico, surgen otras ideas potenciales que van dando forma al tema de investigación. Por un lado, la coordinación docente como estrategia de trabajo colaborativo en la organización y realización del concierto didáctico que puede favorecer la formación de profesorado.

Por otro, las repercusiones del concierto didáctico en la transición educativa y en la continuidad curricular, ya que dicha coordinación se refiere a un grupo de trabajo que reúne a profesorado de música de Educación Primaria y Secundaria de una misma localidad. Por último, las características que definirían a este grupo docente.

Por tanto, este análisis inicial de las ideas mencionadas representa el preludio a la comprensión del fenómeno y al acercamiento al problema de investigación.

En conclusión, los motivos por los que se realiza la presente investigación se basan en el interés personal, en la facilidad de acceso ya que es una realidad que conocemos y de la que formamos parte, en el apoyo incondicional de los propios compañeros y compañeras del grupo de coordinación a investigar y por el convencimiento de que con

la realización de este estudio se aportará conocimiento sobre los conciertos didácticos a la investigación en Educación Musical.

## 1.2 Planteamiento del problema

La presente investigación versa sobre un caso concreto de coordinación entre profesorado de música de Educación Primaria y Educación Secundaria de la localidad valenciana de Manises.

En el curso escolar 2004/2005, profesores y profesoras de música pertenecientes a seis colegios públicos de Primaria y al IES José Rodrigo Botet crearon un proyecto musical basado en la organización de un concierto didáctico<sup>1</sup>, siendo los protagonistas los estudiantes de 5º y 6º de Primaria, ESO y Bachiller. Desde aquel momento y hasta el momento presente este grupo de profesores mantiene la dinámica de la coordinación para llevar a cabo el CD.

Así pues, a través de la coordinación generada y mediante reuniones distribuidas a lo largo del curso escolar, se establecen las directrices para su elaboración y preparación. Es decir, es en este espacio donde los profesores intercambian, acuerdan y deciden, entre otros aspectos, los elementos curriculares compartidos necesarios para realizarlo. A saber, los objetivos generales y didácticos, los contenidos curriculares vigentes en relación con las programaciones de aula, la metodología aplicada, los criterios de evaluación, y el repertorio de canciones a trabajar previamente en el aula con los alumnos.

El día del CD, los estudiantes, con roles bien diferenciados, colaboran para lograr un fin común, compartir y disfrutar de la música. Es decir, el alumnado de Secundaria que forma el grupo de percusión interpreta las piezas del programa del concierto y el alumnado de Primaria escucha como espectador y actúa en varias piezas de conjunto.

Dicho de otra manera, los estudiantes del instituto desde el escenario participan tocando las obras del repertorio y los estudiantes de los colegios como público participan

---

<sup>1</sup> En lo sucesivo CD

activa y vivencialmente siendo intérpretes en algunas de las canciones, cantando, bailando, tocando la flauta dulce, los instrumentos de pequeña percusión y haciendo percusión corporal.

Por tanto, este CD, como recurso pedagógico musical basado en la práctica musical activa (Rusinek, 2008), favorece la escucha, el respeto y el sentimiento colectivo de todos los participantes, compartiendo un repertorio musical compuesto por piezas variadas y contrastadas, aportándoles una gran riqueza auditiva y una idea globalizadora de la música, entendiendo que cada pieza es propia de un contexto determinado y fruto de unas características históricas concretas.

Por otro lado, este grupo docente durante un tiempo decidió vincular este producto de coordinación a la formación del profesorado, solicitando al CEFIRE de València la creación y constitución de un grupo de trabajo llamado “Repercussió”. Una vez obtenida la aceptación por parte del asesor de música, al finalizar el curso escolar se presentaba la memoria correspondiente al trabajo realizado a lo largo del año, obteniendo los correspondientes créditos de formación.

A lo largo de más de una década, este grupo de trabajo, desarrollando el proyecto musical del CD, ha alcanzado estabilidad y continuidad. Asimismo, el vínculo personal y profesional desarrollado entre los profesores de música se presenta consolidado, lo que indica su trascendencia.

Es decir, el CD, se determina como una oportunidad de aprendizaje compartido, tanto para los docentes como para los discentes, haciendo y sintiendo la música de una manera práctica, vivencial, simultánea e interactiva.

En definitiva, el estudio se basa en la descripción de un contexto conocido con el fin de presentar un proyecto musical que se considera de buenas prácticas educativas, ya que su singularidad e idiosincrasia residen en la coordinación docente de música entre dos etapas educativas obligatorias, Primaria y Secundaria.

Por todo lo mencionado, por la relevancia científica y social de la cultura de la colaboración como reto para una enseñanza de calidad (Armengol, 2001) y por el interés didáctico y el valor formativo del CD en el área de Educación Musical (Hurtado, 2010), se plantea este estudio de investigación cualitativa.

### 1.3 Objetivos

Para comprender el tema de investigación, se pretende explorarlo y profundizar desde la perspectiva del profesorado de música de Primaria y Secundaria de la ciudad de Manises perteneciente al grupo de trabajo mencionado.

Para ello, es primordial conocer las percepciones de dichos profesores y profesoras acerca del CD, considerado como un recurso pedagógico musical y hasta qué punto ha supuesto aportaciones en beneficio de la coordinación docente entre ambas etapas educativas.

La intención principal del estudio se expresa mediante el siguiente objetivo general de investigación:

- Determinar los factores del CD de Manises que facilitan la coordinación entre profesorado de música de Primaria y Secundaria.

Asimismo, se plantean cuatro de índole más específica:

- Identificar los beneficios e inconvenientes de este CD en la transición.
- Describir los procedimientos necesarios que aseguren la continuidad curricular.
- Identificar las aportaciones que genera la formación continua en el grupo de trabajo de docentes de música.
- Determinar las características de este grupo de profesores de música.

En definitiva, el CD se pretende estudiar como un evento musical que comparten de facto los profesores de música de Primaria y Secundaria y, por tanto, como un recurso pedagógico musical que favorecería la coordinación del profesorado de ambas etapas educativas.

## 1.4 Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación presentadas orientan hacia las respuestas que se buscan contestar con la investigación. Es decir, las preguntas de investigación se responderán en la parte final del presente estudio, y de esta manera, lograr la consecución de los objetivos de investigación formulados anteriormente.

La pregunta general de investigación planteada es:

- ¿Cuáles son las características organizativas y didácticas del CD de Manises, planteado como un recurso pedagógico musical, que favorecen la coordinación entre profesorado de música de Primaria y Secundaria?

De ahí que la anterior pregunta general se operativiza en las cuatro siguientes:

- ¿Implementar este CD facilita la transición de Primaria a Secundaria?
- ¿Implementar este CD ayuda a garantizar la continuidad curricular?
- ¿Implementar este CD contribuye desde la formación continua a la mejora profesional?
- ¿Cuáles son las particularidades de este grupo de profesores de música?

## 1.5 Limitaciones del estudio

Dado que la intención de este trabajo es intentar comprender los fenómenos dentro de un contexto determinado, los hallazgos de éste no son extrapolables a otras situaciones formales de Educación Primaria o Secundaria. Por tanto, la presente investigación cualitativa está determinada por una capacidad limitada de transferibilidad del conocimiento y de aplicabilidad de resultados.

## 1.6 Estructura del trabajo

Este estudio de investigación está organizado en los siguientes capítulos que, a modo de resumen, aquí se exponen.

En el capítulo uno, se expone la introducción del trabajo, presentando la justificación, el planteamiento del problema, los objetivos, las preguntas de investigación y las limitaciones del estudio.

En el siguiente capítulo, el número dos, se presenta la fundamentación teórica del trabajo, en la que se realizará una revisión y un análisis bibliográfico sobre la temática tratada.

A continuación, en el capítulo tres, se muestra el método llevado a cabo para el desarrollo de la investigación. En dicho apartado, se justifica el enfoque y el diseño elegido, los instrumentos y el conjunto de técnicas de recogida de datos y las categorías de análisis seleccionadas en las que se apoya el estudio.

En cuanto al capítulo número cuatro, se desarrolla el análisis y discusión de los resultados de este trabajo, estableciendo el procedimiento para la validación de la interpretación de datos que ha permitido obtenerlos.

Por lo que se refiere al capítulo cinco, se muestran las conclusiones estableciéndose un debate teórico con los trabajos empíricos habidos y la teoría en relación con el objeto de investigación. Igualmente, se pondrán extraer las limitaciones del estudio y se propondrán las perspectivas de futuro.



## 2 Marco teórico

### 2.1 Metodología de búsqueda de información

El marco teórico de este estudio se ha construido siguiendo las líneas de investigación de la colaboración y coordinación docente, los conciertos didácticos y de forma tangencial la transición educativa entre Primaria y Secundaria, ya que el CD de Manises está ideado para realizarlo con alumnado de ambas etapas educativas.

Así pues, se ha realizado una búsqueda de términos relacionados con la colaboración y coordinación docente, los conciertos didácticos, la transición educativa, el perfil docente, las buenas prácticas y la formación continua. Asimismo, sobre la investigación cualitativa, el estudio de caso y la metodología de la investigación.

Para obtener las fuentes primarias utilizadas en la investigación, los buscadores que se han utilizado han sido TROBES + de la Universitat de València y Google Académico. El repositorio consultado ha sido RODERIC. Las bases de datos en las que se han realizado búsquedas han sido TESEO, ERIC y REDALYC. Y en cuanto a distribuidores o indexadores se ha indagado en DIALNET y SCOPUS.

Para la elaboración de la revisión de la literatura o estado de la cuestión se ha realizado una búsqueda de trabajos de investigación recientes relacionados con el tema de investigación. Asimismo, se han buscado trabajos de investigación anteriores para desarrollar y confeccionar cada una de las tres vertientes mencionadas con las que construir la base teórica.

Así pues, para realizar el marco teórico se han consultado cinco Tesis Doctorales, siete TFM, varias Comunicaciones de Congresos, una docena de libros y más de cuarenta artículos de revistas los cuales han constituido el corpus de literatura.

### 2.2 Revisión de la literatura

La descoordinación entre el profesorado de Primaria y Secundaria es un problema frecuente, a pesar de que las etapas de Primaria y Secundaria forman parte de la

educación básica obligatoria y la Administración Educativa regula su transición (Pedrera, 2010). Este autor, en su condición de profesor en activo en Educación Secundaria, afirma que la distancia entre los centros educativos, la incompatibilidad horaria lectiva y laboral y el perfil competencial docente, podrían ser motivos de la descoordinación mencionada.

Sin embargo, Krichesky y Murillo (2011) analizan la importancia de los intercambios docentes como eje del desarrollo profesional, proponiendo el establecimiento de comunidades profesionales de aprendizaje, con el propósito de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, Cañizares, Pomares y González (2015) consideran que es necesaria una coordinación participativa del profesorado a la hora de plantear propuestas pedagógicas para crear proyectos educativos, en los que su desarrollo está basado tanto en criterios unificadores de la práctica docente, como en modelos que integren los distintos elementos del currículum.

A continuación, se citan varios autores que muestran sus consideraciones con respecto a la coordinación del profesorado de música. Hurtado (2014) afirma que a través de los seminarios o grupos de trabajo se promueve la organización de encuentros musicales, en la modalidad de conciertos didácticos, donde el alumnado, fuera de su centro escolar, puede adoptar el papel de intérprete o participar como público.

Morant (2014), analiza la necesidad de la coordinación externa entre Escuelas de Música, Conservatorios, Educación Primaria, Educación Secundaria y Universidad como una oportunidad de mejora educativa. Este autor considera que la creación de planes de colaboración entre centros educativos y, por ende, con todas las personas implicadas en el proceso educativo, posibilita la innovación, el intercambio de experiencias, la elaboración de materiales y recursos, y la reflexión sobre la praxis docente. El autor finaliza reafirmando que la armonía entre la educación formal, no formal e informal se descubre como una plataforma educativa a considerar y apreciar.

Ros (2015) considera que la colaboración entre docentes de música y la formación continua son factores que mejoran su profesión, concretamente en lo que se refiere a la satisfacción personal y a la emancipación profesional, eliminando por tanto el aislamiento de su propio centro. Este autor propone la investigación-acción colaborativa como una herramienta capaz de desarrollar la profesionalización docente musical, basada en el establecimiento de innovaciones metodológicas, en el consenso cooperativo y el análisis reflexivo del profesorado. El autor concluye sosteniendo que la predisposición del docente de música, así como la motivación, el convencimiento y la flexibilidad son piezas fundamentales para la generación de situaciones y realidades de innovación metodológica.

Por otro lado, Carrillo y Villar (2014) establecen una relación entre la participación en actividades de formación permanente y el perfil profesional del profesorado de música, definiéndola como un estímulo en el desarrollo profesional del docente de música y como una fuente de motivación profesional que repercute en la mejora de habilidades y capacidades personales.

En consecuencia, estas competencias profesionales deseables en el profesorado de música de Educación Primaria y Secundaria estudiadas por los dos autores anteriores, podrían ayudar en el proceso de transición si los equipos docentes optimizaran los niveles curriculares, organizativos y participativos del alumnado (Martínez y Pinya, 2015).

Fidalgo y Barrera (2014) opinan que una de las claves para garantizar un óptimo proceso de transición de Primaria a Secundaria es fomentar más, si cabe, la comunicación entre el profesorado de los colegios y los institutos, estableciendo relaciones de coordinación y colaboración docente basadas en proyectos interinstitucionales que ayuden a regular y mejorar las consecuencias que este paso educativo ejerce sobre los estudiantes.

Los autores señalan que adaptar y consensuar las metodologías de trabajo de ambas etapas educativas sería una manera de facilitar los aprendizajes al alumnado

que comienza Secundaria. Asimismo, plantean la posibilidad de que los alumnos de 6º de Primaria visiten y conozcan el instituto que los acogerá, participando conjuntamente en actividades lúdicas con los alumnos de Secundaria, de manera que comiencen a socializarse con sus futuros compañeros y compañeras.

Fabuel (2015), considerando la transición como una oportunidad de desarrollo de las capacidades del discente, plantea mediante mecanismos sinérgicos la búsqueda de elementos comunes en la realización de proyectos educativos. El autor propone el establecimiento de modelos de organización colaborativos, donde compartir estrategias metodológicas (agrupamientos, espacios, recursos, actividades, tiempos, proceso de enseñanza-aprendizaje, tutoría) sea la clave del éxito escolar.

Es decir, a través de la realización de seminarios de formación en centros y/o grupos de trabajo docente de los niveles de una misma zona, se determinen líneas de coherencia entre profesores y asignaturas, coordinación metodológica, transversalidad, continuidad de objetivos y contenidos, estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

González y González (2015) también consideran que la cooperación y la coordinación entre docentes e instituciones son necesarias en la escuela del siglo XXI. Además, los autores añaden estas relaciones de coordinación potencian el proceso de transición e impulsan la continuidad curricular. Ellos concluyen que el éxito del proceso de transición como oportunidad de aprendizaje, crecimiento y creación, depende de la innovación y la creatividad en la elaboración y aplicación de nuevas metodologías y formas de acción educativas en el aula.

Antes de finalizar este apartado, se mencionan varios autores que presentan en sus estudios recientes, las características, particularidades y significaciones que determinan el CD. Sánchez (2016) define el CD como una actividad con intención pedagógica que tiene como eje central la música en vivo. Marín y Domínguez (2015) lo consideran un recurso pedagógico musical diseñado con unos criterios de programación específicos.

Ros (2015) señala que el concierto es una herramienta metodológica capaz de fomentar la motivación y de estimular la creatividad, el trabajo cooperativo y la vivencia plena del hecho musical entre los estudiantes de 5° y 6° de Primaria. Este autor, lo presenta como una experiencia musical de aula y de centro que desarrolla la labor docente desde la investigación-acción del grupo de profesorado de música implicado, y desde la programación de aula de cada docente basada en la creación y la interpretación a través de los conciertos. El autor concluye reafirmando que el proyecto de creación cooperativa de conciertos conduce a un cambio de rol del docente, a una redefinición de su función en el aula y a una mejora educativa de maestro/a de Educación Musical.

Castaño (2012) lo determina como práctica musical y motor motivador del proceso educativo, es decir, como “el modo de lograr que los alumnos experimenten formas de hacer y pensar musicales en el marco de un proyecto común, lo que constituye un valioso punto de partida para hacer nacer en ellos actitudes y valores perdurables” (p.46).

En definitiva, el CD se presenta como justificación de una coordinación docente activa y colaborativa, como herramienta metodológica que propicia un trabajo conjunto conformado por un profesorado con un perfil docente de música participativo y comprometido en actividades de formación continua innovadoras y como pieza clave que conecta los procesos de enseñanza aprendizaje de Primaria y Secundaria, vinculando el paso hacia una transición suave, lúdica y musical entre ambas etapas educativas.

### 2.3 La colaboración y la coordinación docente

Para entender las fortalezas que proporcionan la colaboración y la coordinación docente, se hace referencia a diferentes autores que analizan los elementos que las caracterizan, los factores que las determinan, y sus repercusiones en la dinámica educativa tanto a nivel general como musical.

Hargreaves (1996) considera la colaboración como uno de los metaparadigmas más beneficiosos de la era postmoderna, promotor del cambio educativo, que orquesta la acción, la planificación, la cultura, el desarrollo, la organización y la investigación educativa.

Continúa el autor en su libro afirmando que la colaboración como estrategia docente es capaz de promover el desarrollo profesional ya que se basa en la necesidad de crear y establecer unas relaciones colegiadas voluntarias, espontáneas, productivas y positivas de supervisión, orientación y enseñanza en equipo, así como de apoyo y ayuda entre los profesores orientada al desarrollo de iniciativas con objetivos compartidos.

Concretamente, la coparticipación, el compromiso del perfeccionamiento continuo, la reflexión grupal, las decisiones compartidas, la búsqueda y puesta en común de ideas, la planificación cooperativa, el diálogo profesional, la investigación-acción cooperativa, promueven la disposición del profesorado a experimentar y correr riesgos, estimulando la creatividad y desarrollando la confianza tanto en sí mismo como en el grupo de trabajo.

Por otra parte, el autor considera que la colaboración exige a su vez una interdependencia mayor entre los docentes que configuran el grupo de trabajo, una adaptación mutua mayor en la práctica diaria y un perfil docente activo, reflexivo, crítico, perfeccionista y comprometido con su tarea docente.

Armengol (2001) en referencia al concepto de la cultura de la colaboración habla del valor y la importancia de las relaciones entre individuos y grupos y del impacto que éstas ejercen sobre la práctica educativa en las escuelas. La autora continúa afirmando que la colaboración “conduce, a largo plazo, a la creación de un consenso pedagógico y curricular tolerante con la diferencia y la divergencia” (p. 141). Así pues, para desarrollar la cultura de la colaboración se necesita lograr la participación activa del profesorado estableciendo normas de actuación docente que impliquen mejoras en la

calidad de las decisiones organizativas y metodológicas, en la resolución de problemas y en las oportunidades de su contexto escolar.

En relación al contexto escolar, Marina, Pellicer y Manso (2015) resaltan la importancia del rol que ejercen las direcciones de todos los centros educativos de una ciudad, como encargadas de impulsar la coordinación docente, creando sinergias y estableciendo proyectos educativos con el fin de cohesionar todas las etapas educativas de la escuela y su entorno.

Antúnez (1999) también considera que la colaboración mediante el trabajo en equipo desarrolla sinergias que repercuten de manera positiva y reflexiva en la práctica docente, fomentando así el intercambio de ideas y la realización de proyectos comunes.

En cambio, Jiménez (2009) se refiere a la coordinación como una estrategia metodológica enfocada en el favorecimiento de un clima organizacional armonioso y de mejora continua, dándole importancia a cada miembro del grupo.

Para Padrón (1997), la colaboración docente viene determinada por ciertas condiciones, tales como la organización del tiempo, el establecimiento de un currículum y procesos de enseñanza-aprendizaje cooperativos y la ayuda de la administración educativa en cuanto a recursos. También afirma que el trabajo en equipo ayuda a resolver problemas profesionales de los docentes y de aprendizaje de los discentes mediante la creación de programas de actuación que ayudan a potenciar actitudes y valores solidarios, tolerantes, críticos y democráticos en las escuelas.

En cuanto a la relación de la colaboración con la formación docente, Marcelo (2001) plantea una reprofesionalización del profesorado, consistente en aprender de manera conjunta, flexible y continua, favoreciendo la mejora profesional y el desarrollo de una práctica innovadora.

En esta misma línea y por lo que respecta al desarrollo profesional del profesorado, López (2004) afirma que el trabajo colaborativo implica interacción entre los profesores y en consecuencia conlleva compartir ideas que puestas en práctica

producen aprendizaje. La autora plantea la colaboración como generadora de espacios de enriquecimiento profesional, donde la reflexión sobre la práctica docente es la base para la mejora docente.

Asimismo, el profesor Escudero (2008) teoriza sobre el desarrollo profesional del profesorado y la mejora de la educación, desde la perspectiva de las comunidades docentes de aprendizaje en los centros, como oportunidades de formación docente en el lugar de trabajo.

El autor señala que a través del trabajo colaborativo docente se crean proyectos educativos que contextualizan el entorno social y cultural de los centros. Este enfoque defiende un trabajo conjunto, reflexivo y crítico, que es reconocido y valorado por la comunidad educativa, considerando el esfuerzo en la realización de las iniciativas y los logros conseguidos. De modo que las relaciones colaborativas generadas se caracterizan por la idea de una visión futura, por el reto de lograr metas compartidas y por la confianza mutua entre el profesorado.

En relación con la confianza nombrada anteriormente, Montero (2011) también considera que la cultura de la colaboración implica relaciones de confianza entre el profesorado, añadiendo además el apoyo mutuo, la auto-revisión y el aprendizaje profesional compartido. Al mismo tiempo, la autora indica que la coordinación requiere tanto de condiciones organizativas para promover el trabajo conjunto, como de actitudes de participación voluntaria, compromiso y responsabilidad profesional.

La autora finalmente aboga por la eliminación del individualismo y por la potenciación de la cooperación e interdependencia entre el profesorado, generando así una nueva cultura profesional comprometida, con metas compartidas y consensuadas, considerándolo un camino prometedor para el desarrollo profesional, la mejora de la práctica docente y la educación del alumnado.

Por último y en relación al individualismo citado anteriormente, como modelo antagónico al trabajo colaborativo entre profesores, Marcelo (2010) presenta el aislamiento docente en un artículo donde analiza las identidades docentes. El autor



afirma que, aunque la tendencia actual en la escuela es desarrollar propuestas educativas que plantean la necesidad de que los profesores colaboren y trabajen conjuntamente, también existe una empeñada realidad de profesores que se refugian en la soledad de sus clases.

Es decir, el aislamiento se muestra como facilitador de la creatividad individual y liberador de dificultades asociadas con el trabajo compartido, sin embargo esta soledad docente elimina tanto la estimulación que se recibe del trabajo con compañeros, como el apoyo necesario para progresar a lo largo de la carrera profesional.

En cuanto a la coordinación docente de música, Hurtado (2004) afirma que es un instrumento educativo capaz de establecer relaciones óptimas y fructíferas entre el profesorado especialista de Educación Musical.

Díaz (2004) considera la coordinación entre los ámbitos de las enseñanzas de régimen general (etapas Primaria y Secundaria) y los contextos educativos no formales (las Escuelas de Música) como una propuesta de acción docente compartida en la que se desarrollan estrategias de colaboración, y en la que el disfrute del alumnado y la motivación entre el profesorado están presentes.

Sin embargo, Reyes (2005) afirma que el trabajo en colaboración con otros colegas de música puede depender de la disposición y la capacidad del propio docente, y de la situación real de aislamiento e individualismo que vive dentro de su centro. Estos factores condicionan la creación de espacios de aprendizaje mutuo donde poder compartir experiencias pedagógicas, dudas, pensamientos y expectativas, y por tanto nutrirse profesionalmente.

Así pues, *aprender a enseñar*, como objetivo de la formación del profesorado de música, se basa tanto en la comprensión de los resultados de su docencia como en la reflexión e investigación sobre los problemas que plantea su trabajo, y en consecuencia construir un marco teórico capaz de orientar la práctica educativa de la enseñanza musical.

Para concluir, Reyes (2005) ofrece la esperanza de encontrar vías de comunicación entre los docentes de música para diseñar y desarrollar proyectos de trabajo tanto individuales como grupales relacionados con los intereses de los estudiantes en los que la participación activa en los contextos sociales, escolares y de aula sea el objetivo común.

## 2.4 El concierto didáctico

A fin de comprender la significación del CD se presentan las afirmaciones de un elenco de autores que han investigado sobre este recurso pedagógico. Así pues, se muestran diferentes perspectivas que determinan las particularidades y características del CD.

Para ubicar el comienzo de los conciertos didácticos, Pérez (2003) coincidiendo con Giráldez (2004), señala el origen del CD en los *Conciertos para jóvenes* presentados por Bernstein a comienzos de los sesenta en USA. Estos dos autores continúan afirmando que dichos conciertos televisivos adquirieron la fama de revolucionarios ya que la metodología aplicada por este compositor y director de orquesta y con la que explicaba los conceptos musicales era didáctica y divertida.

Palacios (2015) afirma que la realización y difusión de los conciertos didácticos se ha multiplicado tanto en los últimos tiempos, que esta circunstancia ha determinado que el CD se considere como “una forma natural de transmitir la música” (p. 7).

Giráldez (2004) añade a la afirmación anterior que se organizan propuestas muy variadas en función del enfoque o el repertorio. La autora muestra una guía en la que se exponen diferentes recursos (libros, revistas y páginas web) con el propósito de contribuir al conocimiento de los conciertos didácticos como acción pedagógica en la que participan músicos en centros de enseñanza, instituciones, agrupaciones y profesionales.

Por otro lado, en cuanto al calificativo de didáctico Neuman (2004) le atribuye al concierto este adjetivo cuando se enmarca en una acción educativa. Es decir, cuando el CD se desarrolla dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es en ese momento

cuando los docentes se plantean tanto los objetivos pedagógicos como las actividades curriculares preparatorias en el aula para convertirse al final del proceso, en un producto final compartido a través de la música en vivo.

Hurtado (2004) detalla el proceso de creación de un CD siguiendo las siguientes fases: establecimiento de los objetivos, la temática y el formato, ideación del guion, realización y ejecución de textos, programa musical, escenografía, coordinación técnica, diseño escenográfico y de luces), revisión y reestructuración, planificación del trabajo y calendario de coordinación, ensayos, estreno y representaciones con la interacción del público.

Hurtado (2010) continúa reflexionando sobre la importancia de los conciertos didácticos desde la perspectiva de la programación musical y pedagógica. El autor considera muy importante desarrollar los contenidos musicales adaptándolos al currículum escolar y de esa manera “buscar la significatividad de dichos aprendizajes” (p. 41).

En relación con las afirmaciones de los autores mencionados anteriormente, Rusinek (2002) describe un caso de práctica participativa de Secundaria a través de un concierto anual como producto final contemplado dentro de la programación docente. El autor califica de muy importantes los ensayos ya que determinan la calidad del producto final.

Mediante la “participación guiada”, se adecua el nivel de dificultad de las instrumentaciones de las canciones y se distribuye la participación del alumnado asumiendo la responsabilidad personal dentro del trabajo grupal. El autor concluye que los estudiantes logran el aprendizaje y además de calidad porque está contextualizado en una actividad práctica y real en la que sus esfuerzos se ven recompensados.

Igualmente, este autor en compañía de un profesor de música de Secundaria de Manises crean un proyecto cultural común, en el que la praxis educativa es la base del intercambio musical, utilizando el concierto como eje motivador del aprendizaje musical (Martínez y Rusinek, 2003)

Además, Rusinek (2004) justifica que el CD desarrolla el aprendizaje significativo en el alumnado, ya que la necesaria práctica musical y los contenidos que giran en torno a él, generan esa significatividad en el discente.

Continuando con el carácter participativo del CD, Corral (2004) presenta un modelo de futuro en el que el público, intérprete de la música, interactúa en el grupo desarrollando valores de la ciudadanía democrática. El autor relaciona en su artículo la experiencia musical participativa con valores como la responsabilidad, el compromiso ético y cívico, el diálogo constructivo, la negociación por el bien común. Es decir, un ciudadano musical en formación capaz de crear, comunicar y expresar en grupo

Igualmente, Aróstegui (2002) nombra el público escolar como una de las características del CD, además del repertorio, la figura del presentador, la duración breve y la intencionalidad educativa.

Asimismo, Hurtado (2004) menciona el público escolar considerándolo el protagonista de los conciertos didácticos. Además, el autor habla de la importancia de conectar el público y la música (tanto los contenidos del concierto como los del programa escolar) de una forma significativa y participativa. Es decir, en estas audiciones los estudiantes escolares a través de cuentos, explicaciones, dramatizaciones y efectos multimedia, escuchan, reconocen y reproducen de manera entretenida y motivadora, lo que les facilita la comprensión de la audición.

Pérez (2003) en relación al público, también le asigna el protagonismo absoluto al oyente que disfruta de esta experiencia educativa musical gracias a la escucha activa y a las emociones generadas en los asistentes.

Sin embargo, Prieto (2004) afirma que la afluencia del público joven, escolar y familiar a los conciertos está disminuyendo por falta de una cultura musical continua. El autor considera que la manera de solucionar esta situación es creando proyectos educativos fundamentados en la escucha activa y en la audición de música en vivo y siempre a través del trabajo conjunto de padres, profesores, compositores, intérpretes e instituciones.

Coincidiendo con el autor anterior, Malagarriga (2008) también habla de proyectos, considerando el CD como un proyecto integral de Educación Musical en el que la escuela, la familia y la entidad musical participan y se implican en su desarrollo.

Alsina (2004) ejemplifica un proyecto de CD a través de una experiencia musical en la que conectan los estudiantes de la Universidad de Barcelona con el alumnado de contextos educativos formales (Infantil, Primaria y Secundaria). Según el autor, este proyecto analiza tanto lo que expresan los estudiantes de la Facultad de Magisterio en los ensayos, como las reflexiones de éstos en cuanto a la respuesta obtenida del auditorio escolar.

Cañas (2008) realiza un proyecto de investigación con el asesoramiento de la Universidad de Granada, que tiene como finalidad contribuir positivamente al desarrollo de la cultura y la Educación Musical mediante el estudio de las aportaciones y propuestas del CD desarrolladas en el ámbito español. El autor señala que es necesario definir y comprobar la incidencia de este fenómeno en la educación, así como generar sinergias que posibiliten la implicación y el interés entre los centros y las instituciones.

Galera, Gutiérrez y Pacheco (2009) concluyen que es fundamental para el desarrollo de los conciertos didácticos, la integración de los conciertos didácticos en la formación inicial y continua de los futuros maestros, así como la colaboración entre las instituciones musicales (orquestas sinfónicas, teatros, circuitos de música).

Para finalizar y parafraseando a Aróstegui (2013), se precisa que este enfoque de acción musical docente esté basado en la teoría de la praxeología de Elliot, en la que el camino para alcanzar los objetivos, relacionados con la musicalidad y con la audición del alumnado, se logren a través de la práctica musical en la que la música es considerada como un fin educativo en sí mismo.

## 2.5 La transición de Primaria a Secundaria

La coordinación entre centros de diferentes etapas educativas que imparten enseñanzas consecutivas en una misma zona se está impulsando en los últimos años

como consecuencia de las modificaciones introducidas en el sistema educativo, al asignar la obligatoriedad en Primaria y en Secundaria (Gairín, 2007).

Sarasúa (2005) afirma que los centros y el profesorado de enseñanzas de diferentes etapas educativas obligatorias han de coordinarse con la finalidad de favorecer la continuidad y coherencia de las enseñanzas, siendo la Administración Educativa la que ofrezca medidas para diseñar y desarrollar el currículo.

Martínez y Lledó (2005) consideran que la continuidad y la congruencia se logran mediante la construcción de una cultura profesional común, basada en la experiencia compartida, la colaboración docente, la toma de decisiones y los acuerdos adoptados. Sin embargo, Gairín (2007) considera que no existe una garantía *per se* de esta necesaria continuidad y coordinación entre centros educativos que imparten enseñanzas consecutivas en un mismo territorio. Según el autor, una causa de esta falta de coordinación intercentros es el posible choque entre las propias culturas de cada centro que imposibilitan la creación de vínculos y conexiones docentes.

Aun así, Bejarano (2005) considera que la elaboración y aplicación de un Programa de Orientación para la Transición de la Etapa Primaria a la Secundaria Obligatoria, es una pieza clave para generar una participación coordinada entre los agentes socioeducativos que inciden en el proceso educativo del alumnado de 6º de Primaria de la zona. El autor continúa afirmando que este programa es determinante para construir estrategias de desarrollo efectivas. Así pues, un ejemplo concreto sería que los estudiantes de Primaria acompañados de sus tutores realizaran una visita en el tercer trimestre del curso escolar al IES de referencia y allí participar en actividades diversas con el propósito de conocer el centro donde continuarán sus estudios.

Para finalizar y a modo de conclusión, Gimeno (1996) afirma que la continuidad entre etapas necesita de la colaboración docente. Mediante la planificación y el desarrollo del currículum entre profesores que imparten su asignatura en diferentes niveles y centros educativos se puede fomentar la continuidad y por ende la transición.

### 3 Método

#### 3.1 Diseño

La presente investigación es un *estudio de caso* de tipo intrínseco según la clasificación de Stake (1998) en el cual el interés de la investigación versa sobre la comprensión de este caso particular de coordinación del grupo de profesorado de Música de Primaria y Secundaria de Manises en relación a la realización del CD.

Para realizar este estudio de caso se han llevado a cabo diferentes acciones. Por un lado, se ha planteado un tema central que ha estructurado el estudio basado en verificar qué características del CD facilitan la coordinación docente. Por otro, se han formulado cinco objetivos de investigación que han determinado el estudio de caso al enfoque cualitativo.

Asimismo, se han diseñado cinco preguntas de investigación que han organizado y acotado el estudio y cuyas respuestas proporcionan la información necesaria para lograr los objetivos.

Por otro lado, se han establecido los límites temporales y espaciales para llevar a cabo el estudio. Así pues, se ha tenido en cuenta el tiempo disponible, estableciendo un calendario con fechas clave para el trabajo de campo y el acceso a él.

Igualmente, para conseguir una comprensión y un entendimiento óptimo del caso se ha seleccionado mediante muestreo intencional a los informantes pertenecientes al grupo de trabajo docente, los cuales han mostrado una gran predisposición a participar y a colaborar con su opinión sobre los temas propuestos. Así pues, se ha recogido la información de participantes a través de un cuestionario, un grupo de discusión y una memoria de trabajo del grupo de docentes de música.

Posteriormente, se ha realizado un análisis inductivo de todos los datos generados en el que las categorías emergentes se han construido sobre la base de la información obtenida, con el fin de describir este caso concreto. Para finalizar, se han elaborado las conclusiones del estudio, las limitaciones y sus perspectivas de futuro.

A continuación y a modo de resumen, se señalan dos definiciones del estudio de caso afirmadas por diferentes autores que se han considerado para desarrollar este estudio. Hernández-Sampieri et al. (2014) definen el estudio de caso como un método flexible de naturaleza empírica desarrollado en ambientes naturales, en el que el investigador y el objeto de investigación interactúan entre sí, siendo éste examinado de manera sistémica, global y holística, identificando categorías emergentes y utilizando la triangulación de fuentes de datos como eje del análisis. Además, los instrumentos utilizados sirven para recolectar y analizar datos y de esa manera lograr comprender el fenómeno en profundidad y conocer sus causas.

Por otro lado, Martínez (2006) considera el estudio de caso como una estrategia metodológica de la investigación científica destinada a comprender las dinámicas de un contexto concreto. Asimismo, la autora afirma que es una herramienta clave caracterizada por el valor, el beneficio y su utilidad práctica. Es decir, a través de esta herramienta se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado y se obtienen los datos desde una diversa variedad de fuentes.

En conclusión, esta investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación del caso concreto del grupo de coordinación entre profesorado de música de Primaria y Secundaria en Manises en referencia a la elaboración y organización del CD. De esta manera, a través de un diseño emergente se realiza una descripción de lo que ocurre para conocer la singularidad del caso en sí mismo, buscando su interés y su contexto particular a partir de las expresiones y actividades de las personas participantes, sin pretender producir teoría, ni generalización o representar a otros casos.

### 3.2 Participantes

En el presente estudio han participado como informantes, tanto en el cuestionario como en el grupo de discusión, los profesores y las profesoras de música de Primaria y Secundaria que forman parte del grupo de trabajo que desarrolla el CD de Manises. Es decir, se trata de un muestreo en el que los sujetos no se han elegido utilizando



procedimientos probabilísticos, sino en función de la característica común por todos ellos: pertenecer al grupo de coordinación docente.

Con relación a la muestra que ha participado en la realización del cuestionario, los informantes han sido un total de 7 sujetos que ejercen como profesorado en activo, distribuidos en 5 docentes de música de Primaria (un hombre y cuatro mujeres) cada uno de ellos perteneciente a un centro público de Enseñanza Primaria y 2 docentes de música de Secundaria (los dos hombres) que trabajan en un instituto público de Enseñanza Secundaria Obligatoria ubicados todos los centros en la ciudad de Manises, provincia de València. A todos ellos se les ha garantizado el anonimato.

En cuanto a la muestra que ha participado en el grupo de discusión, ha estado conformada por cuatro de los siete sujetos que han realizado el cuestionario, distribuidos en 2 docentes (mujeres) de música de Primaria y 2 docentes (hombres) de música de Secundaria.

### 3.3 Instrumentos y técnicas de recogida de datos

Se han utilizado tres instrumentos de recogida de datos cualitativos, a saber, el cuestionario de preguntas abiertas, el grupo de discusión y la memoria del grupo de trabajo de docentes de música.

En primer lugar, para la elaboración del cuestionario se ha diseñado un formato que presenta una introducción, un bloque inicial y un cuerpo principal. En la introducción se han incluido las instrucciones para cumplimentarlo, así como la fecha límite para mandarlo.

En el bloque inicial se ha recogido la información identificativa de los docentes a los que va dirigida mediante siete cuestiones de índole personal y profesional, aunque anónimo, con el objeto de obtener datos concretos del sujeto necesarios para la buena interpretación de sus respuestas.

En el cuerpo principal se han tenido en cuenta los cinco objetivos de la investigación que han ayudado a formular la batería de nueve preguntas de carácter

abierto con la intención de recibir de los y las informantes respuestas amplias y libres para así conocer sus circunstancias, sus ideas generales, sus valoraciones y opiniones. Las preguntas han sido distribuidas en tres bloques temáticos dotando al cuestionario de coherencia interna.

Tabla 1. Cuestionario

<p>INFORMACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Sexo: Hombre/Mujer</li><li>2. Edad:</li><li>3. Titulación académica y especialidad:</li><li>4. Titulación musical y especialidad:</li><li>5. Etapa educativa: Primaria/Secundaria</li><li>6. Antigüedad en el centro:</li><li>7. Antigüedad en el cuerpo docente:</li></ol>
<p>SOBRE LA COORDINACIÓN ENTRE PRIMARIA Y SECUNDARIA</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿De qué manera crees que el recurso pedagógico del concierto didáctico podría favorecer la coordinación entre el profesorado de música de Primaria y Secundaria?</li><li>2. ¿Cuáles crees que son las debilidades y fortalezas de la coordinación entre el profesorado de música de Primaria y Secundaria?</li><li>3. ¿Cómo valorarías tu participación en el grupo de trabajo de profesorado de música de Primaria y Secundaria en Manises?</li><li>4. ¿La participación en el grupo de trabajo de profesorado de música de Primaria y Secundaria en Manises, crees que tiene algún efecto sobre tu práctica docente?</li></ol>
<p>SOBRE LA TRANSICIÓN DE PRIMARIA A SECUNDARIA</p> <ol style="list-style-type: none"><li>5. ¿Cuáles crees que podrían ser los beneficios o inconvenientes de implementar el recurso pedagógico del concierto didáctico en la transición de Primaria a Secundaria?</li></ol>
<p>SOBRE LA CONTINUIDAD CURRICULAR DE PRIMARIA A SECUNDARIA</p> <ol style="list-style-type: none"><li>6. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que los objetivos planteados, como elemento curricular compartido, podrían favorecer la continuidad curricular de Primaria a Secundaria?</li><li>7. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que los contenidos trabajados, como elemento curricular compartido, podrían garantizar la continuidad curricular de Primaria a Secundaria?</li><li>8. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que la metodología aplicada, como elemento curricular compartido, podría fomentar la continuidad curricular de Primaria a Secundaria?</li><li>9. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que la evaluación utilizada, como elemento curricular compartido, podría impulsar la continuidad curricular de Primaria a Secundaria?</li></ol>

Nota: Elaboración propia 1

En cuanto a la validación del cuestionario, se ha utilizado un sistema de validación mixto que ha combinado juicio de expertos y juicio por parte de sujetos. En la primera fase se ha diseñado un cuestionario provisional que ha sido presentado a profesores del Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Magisterio de València, realizando una primera validación de contenidos. En el proceso de revisión especializada del cuestionario, propusieron la eliminación de algunas preguntas y sugirieron algunos cambios en la enunciación de otras (fundamentalmente por problemas de sesgo), así como la distribución de las preguntas en tres campos temáticos diferenciados. Es por ello, que se realizaron las modificaciones oportunas.

En la segunda fase, se incorporó el juicio por parte de los sujetos, el cual se realizó con 4 maestros/as de características semejantes a los de la muestra, pero que ejercen su docencia en poblaciones distintas a Manises. A estos docentes se les solicitó que realizaran los aportes que consideraran oportunos para la mejora del cuestionario, y que emitieran un juicio crítico sobre la claridad y la precisión de las nueve preguntas. Por estos motivos, se hicieron pequeñas modificaciones en cuanto a la formulación de dos preguntas.

En la tercera fase, se elaboró definitivamente el cuestionario, en el que se realizaron los últimos ajustes oportunos, basados en la ordenación y clasificación de las nueve preguntas definitivas en tres bloques temáticos. Concluido el proceso de validación por parte del juicio de expertos, se confeccionó el cuestionario definitivo.

En relación con los métodos de extracción de los datos, citar que el cuestionario se realizó la semana del 15 al 21 de mayo de 2017, pasándose en formato digital aplicando la herramienta de Formularios de Google. De esta manera, se envió a través del correo electrónico al profesorado que compone este grupo de trabajo.

En segundo lugar, para la elaboración del grupo de discusión, se consideraron a priori tres temas generales con la idea de que pudieran surgir otros sub-temas, según fuera desarrollándose la conversación.

*Tabla 2. Temas generales del grupo de discusión*

- El concierto didáctico y la coordinación docente entre Primaria y Secundaria.
- El concierto didáctico y la transición de Primaria a Secundaria.
- El concierto didáctico y la continuidad curricular de Primaria a Secundaria.

*Nota: Elaboración propia 2*

En cuanto a la validación del grupo de discusión, se ha utilizado la basada en el juicio de expertos por parte de profesorado del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Magisterio de València, los cuales en el proceso de revisión especializada de los temas a proponer en el grupo de discusión, han sugerido la enunciación de los tres bloques temáticos anteriormente citados.

Con respecto a los métodos de extracción de los datos, citar que el grupo de discusión se realizó el 26 de mayo de 2017. El contacto con los entrevistados se realizó a través de una aplicación de mensajería instantánea. A través de la creación de un grupo, se concertó el día, la hora y el lugar de realización del grupo de discusión, que se desarrolló en el IES José Rodrigo Botet de Manises. Se solicitó la participación activa del profesorado asistente al grupo de discusión aportando comentarios y puntos de vista a partir de los bloques temáticos planteados. El grupo de discusión fue registrado con una cámara de vídeo y un teléfono móvil 4G.

La transcripción literal del material grabado se ha realizado tal y como se enunció en la situación de conversación grupal, identificando cada emisor y emisor/a del discurso y conservando el anonimato. Para llevarla a cabo se ha utilizado un asistente llamado Transcribe! (Robinson, 2011) el cual facilita la transcripción ya que ajusta la velocidad del audio a un ritmo de escritura mecanográfica adecuado.

En tercer y último lugar, el análisis de la memoria del grupo de trabajo se ha llevado a cabo a partir de un documento escrito reelaborado a partir de la primera memoria realizada en el curso escolar 2004-2005, por el grupo de trabajo

“Repercussió”, formado éste por profesorado de música de Primaria y Secundaria de Manises, y en la que se explica el proyecto musical basado en el CD.

La información registrada en la memoria del grupo de trabajo ha proporcionado datos cualitativos para el análisis y han ayudado a entender el fenómeno central del estudio. Los datos han sido analizados para conocer y describir las experiencias del profesorado y los vínculos establecidos. La cuidadosa selección de tales elementos ha implicado la elección de aquellos que fuesen reveladores y proporcionasen información útil para el planteamiento del problema de investigación.

En cuanto a la validación del documento reelaborado a partir de la memoria del grupo de trabajo, se ha utilizado la basada en el juicio de expertos por parte de profesorado del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Magisterio de València, los cuales en el proceso de revisión especializada del documento, han sugerido la síntesis descriptiva de la memoria.

*Tabla 3. Índice de la memoria del grupo de trabajo*

Memoria del grupo de trabajo “Repercussió” Manises, curso 2004-2005	
Índice	
•	Objetivos
•	Contenidos: procedimentales, conceptuales y actitudinales
•	Centros participantes y su profesorado
•	Alumnado participante
•	Desarrollo
•	Programa del primer concierto
•	Descripción y comentarios de las piezas trabajadas en conjunto
•	Metodología
•	Conclusiones
•	Actas del proyecto: nº de sesión, nombre del grupo de trabajo, horario de la reunión, asistentes y ausentes, temas tratados, acuerdos, fecha y firma del coordinador/a

*Nota: Elaboración propia 3*

### 3.4 Categorías de análisis

En este apartado, se presentan de manera global las técnicas de análisis de datos empleadas con los tres instrumentos utilizados, a saber, un cuestionario, un grupo de discusión y una memoria del grupo de trabajo de docentes de música.

Para comenzar y según las indicaciones de Hernández-Sampieri et al. (2014), se ha realizado la *codificación abierta o primer nivel* consistente en identificar y relacionar las unidades de significado codificándolas en categorías emergentes. Es decir, en la codificación cualitativa se han relacionado y comparado las unidades de significado provenientes de los datos de las tres fuentes mencionadas anteriormente. Este procedimiento ha permitido el surgimiento de códigos, los cuales han ayudado a identificar y obtener una serie de categorías emergentes.

A continuación, en la *codificación axial de las categorías o segundo nivel* se han comparado, se han descrito y se han interpretado todas las categorías emergentes entre sí para agruparlas por hipercategorías. Por tanto, por el procedimiento mencionado se ha logrado la interpretación de los datos, la descripción de las categorías emergentes y sus interconexiones y la creación de cinco hipercategorías.

Para el proceso inductivo de análisis de contenido semántico descrito anteriormente se ha utilizado el programa informático ATLAS.Ti como herramienta que ha permitido establecer cinco mapas de categorías emergentes. Así pues, se han elaborado cinco mapas y en cada uno de ellos se muestran sus propias categorías emergentes y la hipercategoría generada. Es decir, cada mapa revela las relaciones entre sus propias categorías emergentes y su propia hipercategoría.

Las cinco hipercategorías creadas se corresponden con las preguntas de la investigación y se han denominado de la siguiente manera: “Concierto didáctico-coordinación”, “Transición”, “Continuidad curricular”, “Formación continua” y “Perfil del grupo docente”.

Finalmente, se ha generado el desarrollo de un análisis global con la muestra, explicación y descripción de cada uno de los cinco mapas de categorías emergentes con sus correspondientes hipercategorías.

Por otro lado, señalar que para garantizar la científicidad, la validez y la confiabilidad del estudio, se han tenido en cuenta los siguientes conceptos: la credibilidad (identificación y descripción del objeto de investigación), la transferibilidad (o difusión), la dependibilidad (el concepto debe ser replicable en sí mismo) y la confirmabilidad que implica que los resultados se puedan confirmar (Gurdián, 2007).

Por último y en cuanto a proporcionar rigor al estudio, se ha utilizado una herramienta heurística muy eficaz, la triangulación de datos consistente en la recogida amplia y variada de datos provenientes de las tres fuentes de información.

En definitiva, se ha utilizado un procedimiento necesario para asegurar que el contraste de las diferentes percepciones lleve a interpretaciones válidas y congruentes (Gurdián, 2007).





## 4 Análisis y discusión de los resultados

En este capítulo se desarrolla el análisis de los resultados de este trabajo, extraídos a partir del cuestionario, el grupo de discusión y la memoria del grupo de trabajo. La descripción y la interpretación de los resultados se establecen como procedimientos que ayudan en la exposición de los resultados, y de esa manera comprender el fenómeno de estudio.

### 4.1 Cuestionario

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras el análisis de los datos extraídos del cuestionario. Para ello, se exponen los siete ítems correspondientes al bloque inicial (0) y las nueve preguntas distribuidas entre los tres bloques temáticos (1, 2 y 3) acorde al formato diseñado del cuestionario.

Para su valoración, se procede a un análisis comparativo de las siete respuestas de cada pregunta del cuestionario, distinguiendo las convergencias y divergencias de cada uno de los informantes. Finalmente, se extrae una síntesis integradora de cada una de las preguntas de los cuestionarios realizados.

#### ➤ Bloque 0: Información personal y profesional

De este bloque de siete ítems se desprenden las características de la muestra estudiada para conocer el perfil personal y profesional de los siete informantes.

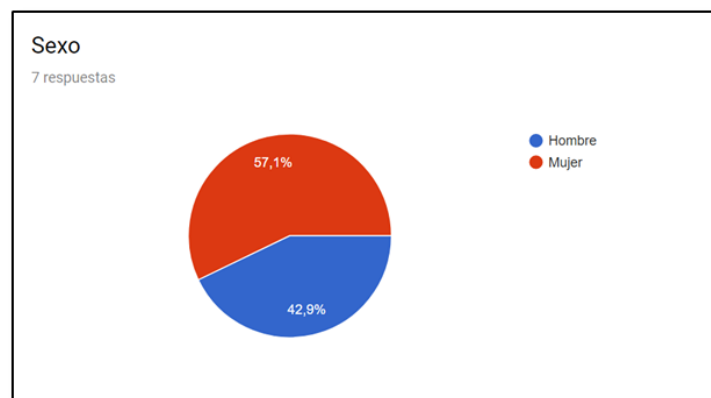


Figura 1. Sexo de los participantes

Sexo. Como se puede observar en la figura 1, la proporción de mujeres (57,1%) es ligeramente superior a la de hombres (42,9%). Esto es debido a que la muestra la componen cuatro mujeres y tres hombres.

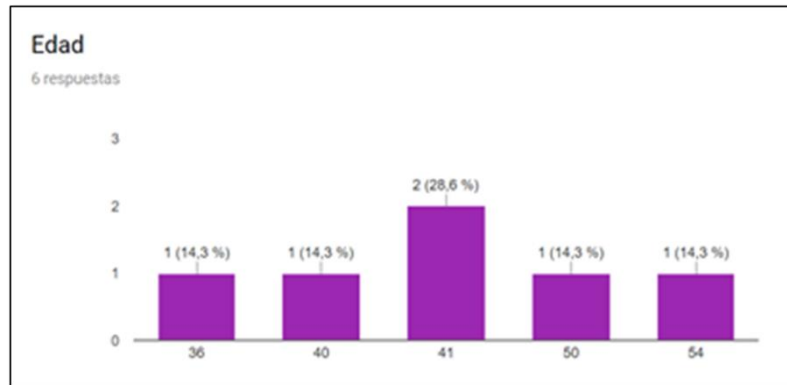


Figura 2. Edad de los participantes

Edad. Como se puede apreciar en la figura 2, la edad de los participantes comprende desde los 36 a los 54 años. Conviene señalar, que se han recogido seis respuestas de siete, esta circunstancia indica que uno de ellos no ha facilitado la edad. Así pues, y organizando esta variable en intervalos de 10 años, la distribución de los participantes queda detallada de la siguiente manera: 1 sujeto en la franja 30-39, 3 sujetos en la franja 40-49 y 2 sujetos en la franja 50-59. De estos datos se extrae que es un equipo de profesorado formado por personas que han alcanzado el ciclo vital de la madurez, dejando atrás el periodo de la juventud, y por tanto asumiendo responsabilidades personales, sociales y profesionales acordes a su edad.



Figura 3. Titulación académica y especialidad de los participantes

Titulación académica y especialidad. En la figura 3, las respuestas de los participantes indican que se pueden diferenciar dos tipos de titulación académica. Por un lado, cinco participantes han realizado los estudios de Magisterio en la especialidad de Educación Musical (incluyendo que dos de estos sujetos también tienen otra titulación). Por otro lado, hay dos participantes que han realizado la formación superior en su instrumento musical (añadiendo el CAP en uno de ellos). Estos datos evidencian la correlación existente entre la titulación académica y la etapa educativa en la que ejercen la docencia (ya sea Primaria para los citados en primer lugar y Secundaria para los citados en segundo lugar).

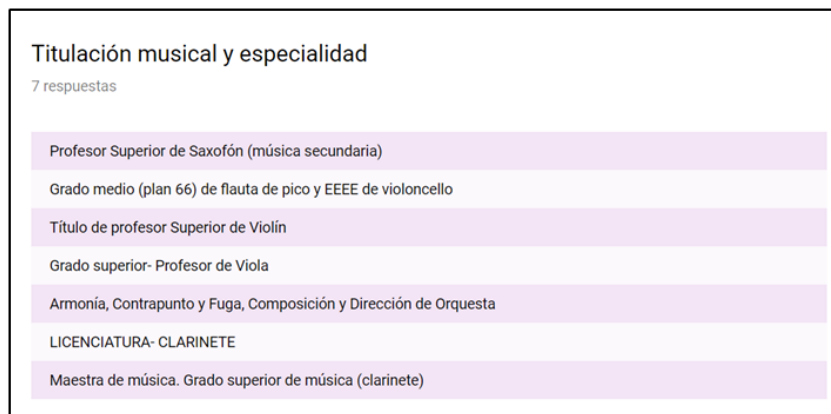


Figura 4. Titulación musical y especialidad de los participantes

Titulación musical y especialidad. En la figura 4, los resultados indican que prácticamente la totalidad de los participantes han cursado estudios superiores de música, a excepción de un sujeto que ha estudiado el grado medio. Esta situación implica por un lado, que la formación musical de los sujetos se ha realizado en Conservatorios Superiores de Música, y por otro, el alto grado de especialización musical que presenta este grupo docente.

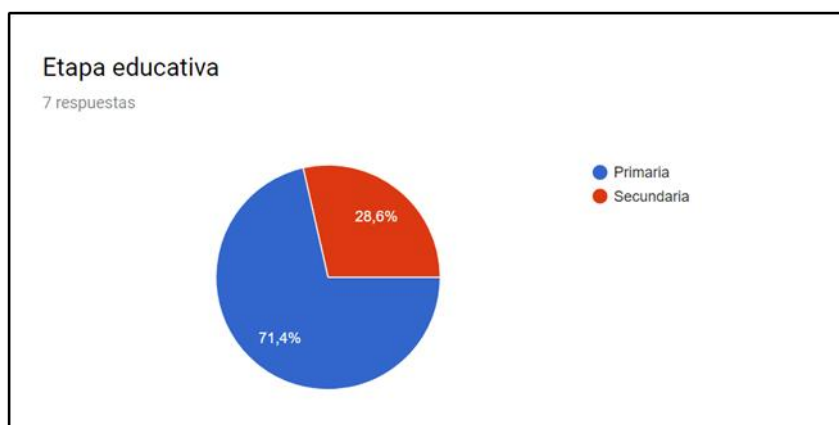


Figura 5. Etapa educativa en la que los participantes ejercen su docencia

Etapa educativa. Como se puede observar en la figura 5, la proporción de profesores de Primaria (71,4%) es significativamente superior a los de Secundaria (28,6%). Esto es debido a que la muestra está formada por cinco docentes de Primaria y dos de Secundaria. Cruzando esta variable con la del sexo, se puede extraer que la totalidad de las féminas ejercen su docencia en la etapa Primaria, y de los tres hombres, uno ejerce en Primaria y los otros dos en la etapa Secundaria.

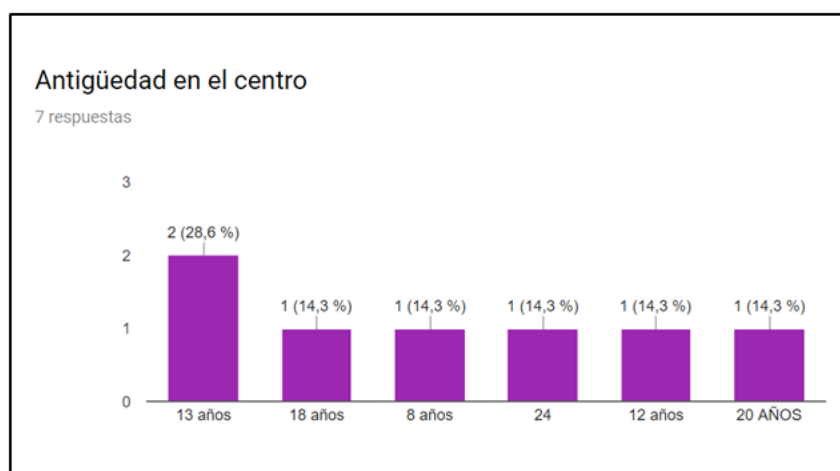


Figura 6. Antigüedad en el centro en el que los participantes ejercen su docencia

Antigüedad en el centro. En la figura 6, organizando esta variable en intervalos de 10 años, la distribución de los participantes queda detallada de la siguiente manera: 1 sujeto en la franja 0-9, 4 sujetos en la franja 10-19 y 2 sujetos en la franja 20-29. De estos datos se puede extraer que el grupo docente es estable ya que permanece en su centro de trabajo de manera continua. Esta circunstancia puede implicar un

conocimiento profundo del funcionamiento del centro y de su alumnado, así como un grado alto de madurez profesional con respecto a la asignatura de música.

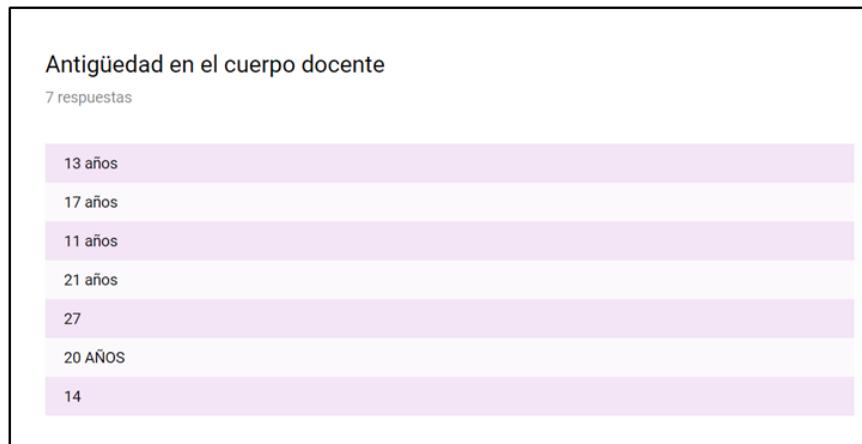


Figura 7. Antigüedad de los participantes en el cuerpo docente

Antigüedad en el cuerpo docente. Como se puede apreciar en la figura 7, los resultados indican que la media de antigüedad en el cuerpo docente en la especialidad se sitúa en 17,57 años. Así pues, y organizando esta variable en intervalos de 10 años, la distribución de los participantes queda detallada de la siguiente manera: 4 sujetos en la franja 10-19 y 3 sujetos en la franja 20-29. Por tanto, y según una clasificación presentada por Marcelo (2001) de varios autores que realizaron diferentes estudios sobre las etapas evolutivas de la carrera profesional de los profesores, se puede inferir que se trata de un grupo docente con una dilatada actividad profesional, enmarcada en un periodo maduro, estable y competente.

➤ Bloque 1: Sobre la coordinación docente entre Primaria y Secundaria

De este bloque de cuatro preguntas se desprenden los factores del CD que facilitan la coordinación docente entre Primaria y Secundaria, así como las debilidades, fortalezas y efectos en la práctica docente de dicha coordinación.

Pregunta 1. ¿De qué manera crees que el recurso pedagógico del concierto didáctico podría favorecer la coordinación entre el profesorado de música de Primaria y Secundaria? Las respuestas de los participantes muestran que la organización del CD, considerado como “el objetivo final” de un proceso educativo, genera la necesidad de la coordinación docente. Así pues, para llevar a cabo esta actividad en la que participan

alumnos de Primaria y Secundaria, se precisa tanto del intercambio de ideas, como llegar a acuerdos.

Asimismo, los informantes consideran que es imprescindible la puesta en común de los contenidos musicales compartidos entre ambas etapas. Por un lado de los contenidos, adaptándolos “para que el cambio sea más suave” y por otro, de la metodología (en este caso vivencial), con el propósito de alcanzar “objetivos comunes y compartidos”.

Por tanto, las líneas de acción docente descritas, como factores de la organización del CD, son condición sine qua non en la dinámica de la coordinación docente, facilitando tanto la transición a Secundaria de los estudiantes de Primaria, como garantizando la continuidad curricular.

Pregunta 2. ¿Cuáles crees que son las debilidades y fortalezas de la coordinación entre el profesorado de música de Primaria y Secundaria? Las respuestas de los participantes reflejan que las debilidades de la coordinación hacen referencia a las siguientes circunstancias. Por un lado, a la incompatibilidad horaria entre el profesorado de Primaria y Secundaria, que dificulta la asistencia a las reuniones de coordinación condicionando el nivel de implicación y de realización de los acuerdos alcanzados. Por otro lado, considerar el concierto “como tal”, sin realizar una preparación previa en el aula con los alumnos, es decir, “sin haber trabajado el tema con anterioridad”.

Además, un informante opina que “en general hay poca comunicación” para alcanzar acuerdos en cuanto al repertorio de las canciones, explicando que “el profesorado de Primaria intenta adaptarse más a las peticiones de Secundaria que al revés”. Y otro comentario se refiere a que las debilidades van relacionadas con la diversidad de alumnado y por tanto “la forma de trabajar también lo es”. Asimismo, se propone como mejora “intentar establecer un calendario de reuniones a principio de curso”.

Por último, dos informantes comentan en relación a la participación que “no todos los institutos públicos de Manises participan con lo que la que la coordinación musical

de la población no es total”, así como “la incapacidad de este grupo para conseguir una total convocatoria de los centros y la total participación del profesorado de música de la población”, por lo que se crean debilidades en los colegios que están adscritos a otros centros de Secundaria de la localidad.

En cambio, las fortalezas de la coordinación hacen referencia por un lado a la continuidad del proyecto a lo largo del tiempo y al intercambio y compartición de conocimientos y recursos, y por otro, a la interrelación entre los estudiantes de ambas etapas, implicando el conocimiento del instituto, del profesorado y la manera de trabajar. Por último, los informantes mencionan la capacidad del profesorado de ilusionarse, su entusiasmo, creatividad y esfuerzo, y el vínculo personal y profesional creado a través de la música, “lo que conlleva que en la población exista pasión por la música”.

Pregunta 3. ¿Cómo valorarías tu participación en el grupo de trabajo de profesorado de música de Primaria y Secundaria en Manises? Las respuestas de los participantes revelan que la participación en el grupo de trabajo es total, a excepción de un informante que a pesar de tener una actitud de absoluta colaboración, apunta que su participación ha estado acorde “a sus posibilidades de entrega y trabajo”.

Los informantes continúan comentando que la valoración es positiva, tanto a nivel personal como profesional, porque “es una actividad que da energía, algo de lo que disfrutar plenamente y que esperamos cada curso con ilusión”. Asimismo, señalan que la participación es activa ya que “intentamos aportar y colaborar en todas las actividades que se proponen lo máximo posible y de la mejor forma posible”.

Por último, un informante apunta que el carácter definitivo de los docentes “facilita la participación curso tras curso”, y por tanto proporcionándole estabilidad y continuidad al grupo de trabajo.

Pregunta 4. ¿La participación en el grupo de trabajo de profesorado de música de Primaria y Secundaria en Manises, crees que tiene algún efecto sobre tu práctica docente? Los siete informantes coinciden unánimemente en que la participación en el

grupo de trabajo tiene efectos positivos sobre su práctica docente. Las respuestas de los participantes indican que la coordinación genera aportaciones y cambios metodológicos y organizativos. Asimismo, suscita cambios sobre la percepción del alumnado y replanteamientos sobre “lo importante de verdad”.

Así pues, y a pesar de que un informante destaca que la preparación del CD desajusta su programación de aula, la interacción y la retroalimentación entre el profesorado del grupo de trabajo estimula, fortalece y anima a cada uno de ellos a continuar con su práctica diaria, aumentando la voluntad de trabajo.

Por tanto, la coordinación se muestra como un espacio de enriquecimiento personal y profesional donde se comparten conocimientos, ideas, recursos y formas de trabajar diferentes, promoviéndose la unidad del grupo, la capacidad de trabajo y la reflexión, avivando la ilusión por el trabajo en el aula con los alumnos.

➤ Bloque 2: Sobre la transición de Primaria a Secundaria

De este bloque de una pregunta se desprenden los beneficios e inconvenientes de implementar el CD en la transición de Primaria a Secundaria.

Pregunta 5. ¿Cuáles crees que podrían ser los beneficios o inconvenientes de implementar el recurso pedagógico del concierto didáctico en la transición de Primaria a Secundaria? La mayoría de las respuestas de los participantes muestran que implementar el CD en la transición de Primaria a Secundaria repercute beneficiosamente en el alumnado, en el profesorado y en los centros educativos.

En opinión de varios informantes, a través del CD los alumnos de Primaria “interiorizan el trabajo que van a hacer cuando pasen al instituto”, es decir, todos los aspectos musicales de Primaria y Secundaria. En esta “primera toma de contacto con Secundaria” y como “colofón de una etapa”, los estudiantes “demuestran lo que han aprendido”. Por tanto, la participación en esta actividad musical, representa para el alumnado de Primaria una preparación “motivadora”, en la que conocen el instituto y



descubren a sus profesores como “nexo” entre los profesores de Secundaria y ellos mismos.

En cuanto a los inconvenientes, un informante hace referencia a que “no todos los centros de Secundaria están en el proyecto con lo que los beneficios no son totales, sólo de los participantes”. Es decir, los beneficios se consideran parciales porque no participan todos los estudiantes de Primaria y Secundaria de la localidad. Asimismo, otro informante opina que el beneficio es total para los alumnos de los colegios de Primaria participantes, adscritos a dicho instituto. Así pues, los beneficios se muestran parciales para los estudiantes de los centros de Primaria que aun participando en esta actividad no están adscritos al IES J. R. Botet, ya que no tienen la oportunidad de conocer las instalaciones, el profesorado, y la forma de trabajar del instituto al que irán el siguiente curso.

Cabe señalar también la opinión de un informante que opina que “la limitación de tiempo en el aula” en 6º de Primaria, “tan solo con una sesión”, repercute en la calidad del trabajo con los alumnos. Es decir, este informante plantea que “con una buena organización del tiempo” se podrían obtener bastantes beneficios en cuanto a la cohesión del grupo, la interrelación de centros y trabajo cooperativo.

Y por último, un informante indica que “no todos los profesores de Primaria tienen el mismo perfil de alumnado ni objetivos consensuados para una mejor transición a Secundaria”. Este informante plantea que el grupo de trabajo debería mejorar en este aspecto de cara a favorecer la transición.

Por tanto, y a pesar de los inconvenientes mencionados anteriormente, el CD se considera “el punto de partida” para adquirir nuevos aprendizajes, conectando al alumnado de 6º de Primaria con Secundaria, facilitando así la transición entre ambas etapas educativas.

➤ Bloque 3: Sobre la continuidad curricular de Primaria a Secundaria

De este bloque de cuatro preguntas se desprende la manera en la que el CD garantiza la continuidad curricular y cuáles son las partes comunes de los elementos curriculares compartidos.

Pregunta 6. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que los objetivos planteados, como elemento curricular compartido, podrían favorecer la continuidad curricular de Primaria a Secundaria? Las respuestas de los participantes indican que los objetivos del CD al ser compartidos y comunes favorecen la continuidad curricular, a pesar de un currículum “inmensamente cargado de objetivos de todos los ámbitos”.

No obstante, algunos participantes opinan que para impulsar la continuidad curricular y así lograr “objetivos comunes más altos”, se podría plantear el CD como un proyecto globalizador entre “las diferentes materias y etapas”. Así pues, los objetivos se deberían formular de una manera global y coordinada entre el tercer ciclo de Primaria y primero de Secundaria, teniendo en cuenta los intereses y las motivaciones de los alumnos.

Pregunta 7. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que los contenidos trabajados, como elemento curricular compartido, podrían garantizar la continuidad curricular de Primaria a Secundaria? Las respuestas de los participantes muestran que los contenidos trabajados en el CD al ser compartidos y comunes favorecen la continuidad curricular, a pesar de un currículum “inmensamente cargado de contenidos de todos los ámbitos” y del insuficiente número de horas de clase de música en 6º de Primaria.

La mayoría de las respuestas de los participantes coinciden en que para garantizar la continuidad curricular, los contenidos trabajados en el CD se han de plantear de manera global, coordinada, con un enfoque por competencias, favoreciendo el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado, de modo que favorezca igualmente la transición.

Por último, destaca por un lado, la respuesta de un informante opinando que trabajar por bloques de contenidos –cantar, tocar, escuchar y bailar– en esta actividad musical, “han dado unidad y continuidad al proyecto y lo pueden seguir haciendo”. Y por otro, la respuesta de otro informante aportando que hay garantía curricular si el proyecto se trabaja desde las programaciones de aula, atendiendo a la identidad y diversidad de los centros e implicando a todo el profesorado.

Pregunta 8. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que la metodología aplicada, como elemento curricular compartido, podría fomentar la continuidad curricular de Primaria a Secundaria? La mayoría de las respuestas de los participantes coinciden en que para fomentar la continuidad curricular, la metodología aplicada en el CD se ha de plantear de manera global y coordinada, aunando estrategias metodológicas de ambas etapas, de modo que favorezca igualmente la transición del alumnado. Por último, se señala la respuesta de un informante opinando que la metodología aplicada en esta actividad musical “es la ideal para favorecer la continuidad” curricular.

Pregunta 9. Pensando en el recurso pedagógico del concierto didáctico, ¿cómo crees que la evaluación utilizada, como elemento curricular compartido, podría impulsar la continuidad curricular de Primaria a Secundaria? Las respuestas de los participantes muestran que para impulsar la continuidad curricular, la evaluación del CD se ha de plantear de manera global, procedimental y coordinada, empleando los mismos criterios de evaluación en Primaria y en Secundaria, y unificando el objetivo de calidad de la experiencia musical.

Es decir, si se considera el CD un proyecto educativo, la evaluación ha de tener un “sentido más abierto”, centrada en la consecución de objetivos más amplios relacionados con el logro del producto final. Asimismo, habría que incluir la evaluación parcial que permitiría focalizar la atención sobre las diferentes materias implicadas.

Por último, destaca la respuesta de un informante opinando que la evaluación utilizada en el CD “es positiva” ya que impulsa la continuidad de esta actividad musical y por ende, la coordinación y el contacto entre las dos etapas.

#### 4.2 Grupo de discusión

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la participación activa de los asistentes al grupo de discusión, en la que gracias al aporte de sus comentarios y puntos de vista, se pueden analizar los datos extraídos acerca de sus percepciones sobre los bloques temáticos planteados y los sub-temas surgidos. Para ello, se expone una síntesis integradora de todas las categorías emergentes extraídas de la transcripción.

En primer lugar, los informantes consideran que en la implementación del CD convergen diversos factores generadores de la necesidad de una coordinación práctica. Así pues, en el proceso de organización y preparación de esta actividad musical, se determina la línea de trabajo docente basada en el intercambio de ideas, la adopción de acuerdos, los objetivos, el repertorio de canciones, los contenidos, la metodología y la evaluación del concierto.

Los informantes indican que en las reuniones de coordinación se realiza una puesta en común en la que se exponen los temas a tratar, y se comparten las dudas y problemas que van surgiendo en el aula durante el proceso de preparación previa del concierto. Así pues, las reuniones se convierten en espacios de retroalimentación y aprendizaje mutuo en el que el profesorado aúna fuerzas para un fin común, la resolución de problemas. Los informantes la consideran una coordinación práctica ya que “intercambiando ideas se toman grandes decisiones”.

En cuanto a los objetivos del proyecto, los informantes comentan que están formulados en base a la praxis musical activa, subrayando que con la aplicación de esta metodología “es como se aprende”. Por tanto, el CD se plantea como una experiencia vivencial compartida en la que los alumnos de Primaria y Secundaria participan fuera del

aula de manera interactiva, sintiendo y disfrutando de la música en vivo, y desarrollando la audición y la escucha.

Por lo que respecta a las canciones, en su mayoría son propuestas por el profesorado de Secundaria, aunque los profesores de Primaria también aportan sus sugerencias. Los informantes señalan que para que el aprendizaje sea significativo, el repertorio seleccionado ha de producir emoción y motivación en el alumnado. En este proceso de enseñanza aprendizaje el profesor “ha de conectar con el alumno a través de la música”.

En relación a los bloques de contenidos, los informantes destacan el hecho de “adaptar las canciones que van a interpretar los alumnos de Primaria mediante la creación de actividades” utilizando los cuatro ámbitos musicales, cantar, tocar, bailar y escuchar. Por tanto, la revisión de los bloques de contenidos como primer paso del proceso de preparación previa del CD permite programar actividades para trabajar con los alumnos en el aula.

En referencia a la evaluación del grupo de trabajo los informantes indican que la reflexión es la manera utilizada para mejorar la coordinación, en la que el aporte de ideas nuevas y de aspectos a modificar, cambiar y replantear, determinan la dinámica de trabajo del siguiente curso escolar. En referencia a esta cuestión un informante comenta: “cada vez aportamos alguna cosa distinta, música Pop, Rock, percusión, nuevos proyectos como el de este curso escolar”.

De ahí que una de las reflexiones que los informantes señalan como una debilidad de la coordinación es la incompatibilidad horaria lectiva y laboral entre ambas etapas educativas, que impide la asistencia de todos los miembros del grupo a las reuniones. Sin embargo, esta circunstancia no facilita la descoordinación ya que el grupo docente se siente “conectado sin que sea físicamente”. Al contrario, el grupo destaca que debido a la veteranía y la continuidad de la coordinación, “no hay necesidad de convocar demasiadas reuniones a lo largo del año”. El conocimiento mutuo de la dinámica de trabajo de coordinación así como el uso del correo electrónico y la aplicación de

mensajería instantánea WhatsApp, facilita la comunicación entre los miembros del grupo en la consulta y la resolución inmediata de asuntos que se puedan producir a lo largo del proceso de preparación previa del concierto.

Por último, los informantes remarcan que tanto el apoyo y la gran aceptación de los tutores de Primaria y Secundaria, destacando la necesaria continuidad, como la valoración positiva de los centros docentes y del asesor del CEFIRE, refuerzan la conclusión del grupo docente “esta actividad funciona muy bien, los hechos constatan que está bien, por lo que estamos muy contentos y satisfechos”, estimulándolos para evolucionar en el proyecto de coordinación.

En segundo lugar, los informantes valoran el CD como una preparación para Secundaria, como “una coordinación de entrada al instituto”, ya que el alumnado de 6º de Primaria ve “lo que se hace en el instituto y sabe lo que pasa en música”, es decir, conoce la línea metodológica que los profesores de música aplican en este instituto.

Así pues, una de las consecuencias directas del CD es la captación de alumnos no adscritos a este instituto que quieren continuar sus estudios de Secundaria allí. Los informantes comentan “que nos estamos favoreciendo de alumnos buenos o incluso músicos”, un alumnado que valora la música y que ve la música como una característica propia del instituto. Por tanto, el CD atrayendo también a estudiantes no adscritos a este instituto, facilita el proceso de la transición.

En referencia a la participación de los centros docentes de la localidad en el grupo de trabajo, los informantes indican que es parcial. Es decir, en el grupo de trabajo no están todos los profesores de música de Manises, ya sean de Primaria o de Secundaria. Ante esta situación, los informantes explican que a pesar de “haber puesto todos los medios a su alcance” y expresar el interés de que “todos los institutos y los colegios concertados o privados estuviéramos en el grupo de trabajo”, es difícil que suceda. Por tanto, la participación es parcial, ya que solo los estudiantes adscritos y los que quieren estudiar en este instituto por afinidad personal, son los que se benefician totalmente de una transición musical.

A pesar de lo descrito anteriormente, los informantes consideran que el CD facilita parcialmente la transición a Secundaria ya que a través de esta actividad musical los estudiantes de Primaria, adscritos o no adscritos a este instituto, conectan con Secundaria, conociendo de antemano un instituto de su ciudad, el profesorado y su manera de trabajar, y otros compañeros.

En tercer lugar, los informantes afirman que la continuidad curricular se lleva a cabo mediante los contenidos, criterios de la adaptación de los contenidos de las canciones, es decir, en cada canción propuesta se realizan actividades distintas que se corresponden con los bloques de contenidos. Un ejemplo de esta adaptación como estrategia metodológica sería “adaptar un estribillo y simplificarlo para que los alumnos de 6° de Primaria puedan tocarlo con la flauta, o en otra canción que estos alumnos puedan hacer percusión corporal”. Asimismo, los informantes opinan que las acciones musicales cantar, tocar, bailar y escuchar garantiza la continuidad curricular porque aparecen en los bloques de contenidos de Primaria y Secundaria.

En cuanto a la metodología, los informantes señalan que trabajando las acciones musicales con una metodología práctica basada en la audición activa, sobre todo con los alumnos de Primaria, también se garantiza la continuidad curricular. La audición activa es “participar dentro de una actividad y se logra con música en vivo que es lo que hacen los compañeros de Secundaria”, es decir, “los alumnos de Primaria trabajan los bloques de contenidos activamente, con la audición”.

Con respecto a la evaluación, los informantes opinan que mediante la observación evalúan el trabajo diario individual en la preparación previa, y también de forma grupal el día del concierto.

Por último, y en referencia a la programación de aula, los informantes de Secundaria señalan que su programación “es tan abierta y tan flexible como el currículum”, programada desde el inicio de curso, precisan las actividades programadas, siendo aceptada por inspección y por el equipo directivo. Los informantes de Primaria contemplan la posibilidad de realizar una programación global en la que se

planteen todos los aprendizajes a través del currículum, y en la que el CD forme parte de la programación general.

Por tanto, la organización de este CD garantiza la continuidad curricular en cuanto a los contenidos y metodología, ya que el grupo de coordinación establece relaciones y estrategias metodológicas entre los bloques de contenidos de Primaria y Secundaria, para crear actividades musicales que favorezcan la continuidad curricular. Sin embargo, el grupo docente aun realizando una evaluación procedimental, contempla la posibilidad de realizar una evaluación y programación global para lograr dicha continuidad.

En cuarto lugar, y en lo que respecta a la formación continua, los informantes comentan que en el proceso de preparación y desarrollo del CD, se produce un crecimiento profesional a nivel individual y colectivo generado por diferentes motivos. Por un lado, por la retroalimentación producida en el intercambio de ideas y en la toma de decisiones. Por otro, por la resolución de dudas y problemas surgidos, y por último, por la presentación al CEFIRE de València de una memoria del grupo de trabajo.

Por tanto, la interacción entre los miembros del grupo y el tratamiento de los temas tratados en torno a la preparación y desarrollo del CD, causan un aprendizaje mutuo y un desarrollo profesional tanto a nivel individual como colectivo.

En quinto y último lugar, con respecto a las particularidades de este grupo de profesorado, los informantes se definen a sí mismos como docentes “trabajadores e ilusionados”, es decir, un profesorado con voluntad de trabajo y vocacional. Asimismo, no considera la música una “maría”, al contrario valoran la importancia de la asignatura de música y realizan su trabajo acorde a esta máxima, transmitiendo a sus alumnos este valor.

Los informantes consideran que independientemente de las particularidades y sociabilizaciones de cada centro y del perfil de cada profesor, existen unas características comunes que definen a este grupo de trabajo. Se describen como docentes con voluntad de trabajo “por el bien de los chavales”, interesados en conectar



con el alumnado “por el bien de ellos, para que no tengan tantos problemas” y deseosos que los alumnos “disfruten y se motiven con la música”.

El informante promotor de este grupo de trabajo señala la necesidad que tuvo en un momento determinado, de desarrollar la coordinación con el resto de compañeros de música de la localidad ante la inquietud surgida por el desconocimiento de lo que “venían trabajando los alumnos de Primaria en sus respectivos centros y lo que él tenía que recibir en Secundaria”.

Así pues, se creó un grupo de trabajo docente con inquietudes y predisposición para trabajar en equipo. A lo largo de los años, el vínculo se ha ido fortaleciendo y consolidando traspasando la relación profesional, desarrollándose un clima de confianza, de respeto y de conocimiento mutuo.

Además, los informantes comentan que “les gustaría compartir este proyecto”. La idea de extrapolar el CD a otros centros educativos de otros lugares, la consideran muy interesante ya sea por las características del propio proyecto, como por el respaldo que da la Conselleria d’Educació, Investigació, Cultura i Esport a este tipo de proyecto “que sea trasladable a otros centros”. Un informante de Secundaria señala que lo interesante de los proyectos “es que no se queden en un sitio reducido”, sugiere que esta manera de coordinación sea una oportunidad para los docentes.

Por último, los informantes concluyen que el futuro de este grupo de trabajo está siendo determinado por la necesidad de idear otras propuestas y de comenzar nuevos retos, es decir, por la propia evolución del grupo. Uno de los informantes comenta concretamente que la experiencia musical del presente curso escolar “ha sido muy reveladora” y considera que “eso podía ser el futuro, de lo que podíamos hacer”. Plantea que esta nueva línea de trabajo ha sido muy positiva ya que “se están abriendo diferentes canales, tenemos repertorio distinto y creo que actividades musicales distintas”.

Por tanto, se presenta un grupo de profesores de música activo y decidido, abierto y flexible, y conocedor de las necesidades de los demás. Asimismo, docentes

comprometidos con la educación, con ideas comunes sobre el valor y la importancia de la música, y sobre todo, unidos por el compañerismo y la amistad.

#### 4.3 Memoria del grupo de trabajo

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la memoria del grupo de trabajo. Para ello, se presenta una síntesis integradora de todas las categorías emergentes extraídas de la reelaboración del documento.

En primer lugar, la creación del grupo de trabajo y la elaboración del proyecto musical basado en el CD, son los dos factores fundamentales que han facilitado la coordinación entre profesores de música de Primaria y Secundaria. Este grupo docente llamado “Repercussió” se constituyó en el curso 2004/2005, estableciendo un calendario anual de reuniones de coordinación en el que la puesta en común, la toma de decisiones y la aceptación de acuerdos siguen siendo piezas fundamentales en la dinámica de trabajo.

Otros factores importantes que giran en torno a la organización del CD y que igualmente favorecen la coordinación docente son los relacionados con los elementos curriculares, es decir, la formulación de objetivos, la programación de los contenidos, la metodología a aplicar y la evaluación del proyecto.

Asimismo, se enumeran múltiples factores que impulsan la coordinación, a saber, la elección del repertorio de canciones y la selección de las piezas compartidas, la elaboración del programa, la creación de materiales, el planeamiento de estrategias metodológicas para elaborar las actividades musicales de las canciones compartidas y la redacción de la memoria.

El último factor viene referido a las conclusiones del profesorado sobre el proyecto del CD, determinando la continuidad del grupo de trabajo y confiriéndole consolidación. Así pues, los participantes tanto profesores de música como alumnos y tutores, valoran el CD como una experiencia musical muy interesante y gratificante para todos los en el

que se alcanzan los objetivos previstos y se trabajan un número de contenidos considerable, de una forma activa y constructiva.

En segundo lugar, los beneficios del CD en la transición a Secundaria están relacionados por un lado con los alumnos de Primaria y Secundaria como protagonistas del proyecto musical, y por otro, con el carácter interactivo del concierto en el que los estudiantes participan de una manera práctica, viviendo y sintiendo la música a la vez.

Los estudiantes presentan roles bien diferenciados que marcan la dinámica de enseñanza aprendizaje tanto del proceso previo en el aula como del día de la actuación del CD. Es así como el alumnado de Secundaria que forma el grupo de percusión, interpreta las piezas del programa del concierto, y el alumnado de Primaria escucha como espectador y actúa en varias piezas de conjunto cantando, bailando, tocando la flauta dulce, los instrumentos de pequeña percusión y haciendo percusión corporal.

Por tanto, el CD se presenta como una experiencia musical compartida que favorece la transición a Secundaria en tanto en cuanto la interacción producida entre el alumnado de ambas etapas educativas genera un sentimiento colectivo y un conocimiento mutuo, desarrollando paralelamente la escucha, el trabajo cooperativo, la creatividad, la reflexión y los valores como el respeto y la atención.

En tercer lugar, la memoria describe que los contenidos curriculares de ambas etapas educativas están clasificados en procedimentales, conceptuales y actitudinales. Además, contienen todos los aspectos musicales trabajados en el CD basados en cantar, tocar, bailar y escuchar, tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje de preparación previa acordado entre Primaria y Secundaria, como en la implementación del día del CD. Por tanto, los contenidos como elemento curricular compartido garantiza la continuidad curricular ya que se realiza una coordinación de contenidos musicales entre ambas etapas educativas.

En cuanto a la metodología aplicada basada en la participación activa de los estudiantes de Primaria y Secundaria tanto en los ensayos en clase como el día del concierto, es consensuada entre todos los miembros del grupo docente. Por otra parte,

el grupo docente tiene en cuenta en el desarrollo de las estrategias metodológicas, diferentes factores.

Por un lado, la motivación, la curiosidad, la creatividad, la autoevaluación y los intereses del alumnado, y por otro, la organización de las actividades y su graduación, los espacios del aula, los materiales, las grabaciones, y la coordinación de los distintos grupos de alumnos/as. Por tanto, la metodología como elemento curricular compartido garantiza la continuidad curricular ya que es la misma en las dos etapas.

Por otro lado, el profesorado de música de Primaria y Secundaria planifica el CD dentro de su programación de aula, de manera que los elementos curriculares vigentes (objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología didáctica) están vinculados con las actividades propuestas para implementar el repertorio del CD. Por tanto, la programación de aula permite una vinculación de los elementos curriculares con las actividades propuestas.

En cuarto lugar, los motivos que vinculan este grupo de trabajo a la formación continua de profesorado son por un lado, haber realizado esta primera memoria donde se recogen el índice, objetivos, contenidos, participantes, desarrollo, metodología y conclusiones del grupo de trabajo y por otro, haberla presentado al CEFIRE de València.

En quinto y último lugar, y en cuanto a la descripción de grupo docente, la memoria muestra que el grupo sigue conformado por los mismos centros educativos que en su origen (IES J. R. Botet y los seis colegios públicos de la localidad), independientemente si ha habido cambios en dicho profesorado. Así pues, el profesorado participante en el proyecto del CD le confiere estabilidad al grupo de coordinación.

Por tanto, las reflexiones descritas en la memoria de este grupo docente sobre el valor de la música y las aportaciones que genera en el alumnado, le confieren al profesorado una especial sensibilidad y plena consciencia de la importancia de esta asignatura, por lo que el respeto hacia esta materia, la vocación y la responsabilidad con la que trabaja en el aula es totalmente evidente y visible en el CD.

#### 4.4 Análisis global

En este último apartado se presentan los resultados obtenidos tomando como base el análisis global de los datos extraídos de los tres instrumentos utilizados en el estudio, procediendo a la triangulación de fuentes de los datos.

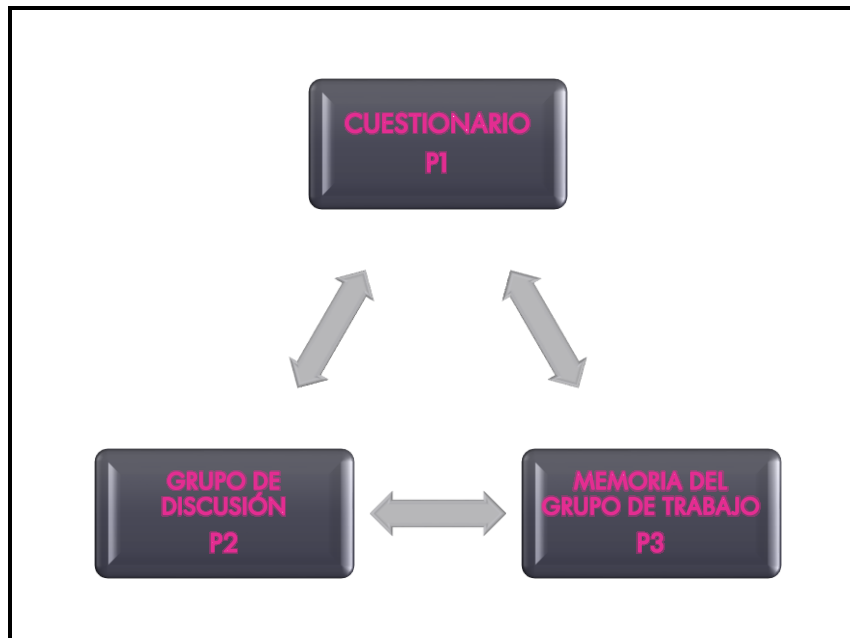


Figura 8. Triangulación de fuentes de datos

Como se puede observar en la figura 8, a cada instrumento se le ha asignado un código. De esta manera, el cuestionario se corresponde con el código P1, el grupo de discusión con el código P2 y la memoria del grupo de trabajo con el código P3.

La finalidad de utilizar dichos códigos es para mostrar, de una forma clara, la relación entre la categoría emergente y el instrumento de donde emerge. Es decir, cabe la posibilidad de que una categoría emerja al mismo tiempo del cuestionario, del grupo de discusión y/o de la memoria del grupo de trabajo.



Figura 9. Mapa de las hiper categorías

Antes de proceder a la lectura de los mapas, se presenta la figura 9 en la que se muestran las cinco hiper categorías, a saber, “Concierto didáctico-coordinación”, “Transición”, “Continuidad curricular”, “Formación continua” y “Perfil del grupo docente”.

Seguidamente, se expone una síntesis integradora de cada uno de los cinco mapas de categorías emergentes con su hiper categoría correspondiente. Cabe decir que las hiper categorías han sido creadas en el proceso de elaboración de los mapas de categorías emergentes y cada categoría a su vez ha sido obtenida tras el refinado de códigos.

Tal y como se ha explicado anteriormente, al realizar la lectura de los mapas que se presentan a continuación, se podrá observar que los códigos asignados P1, P2 y P3 pueden aparecer en una misma categoría.

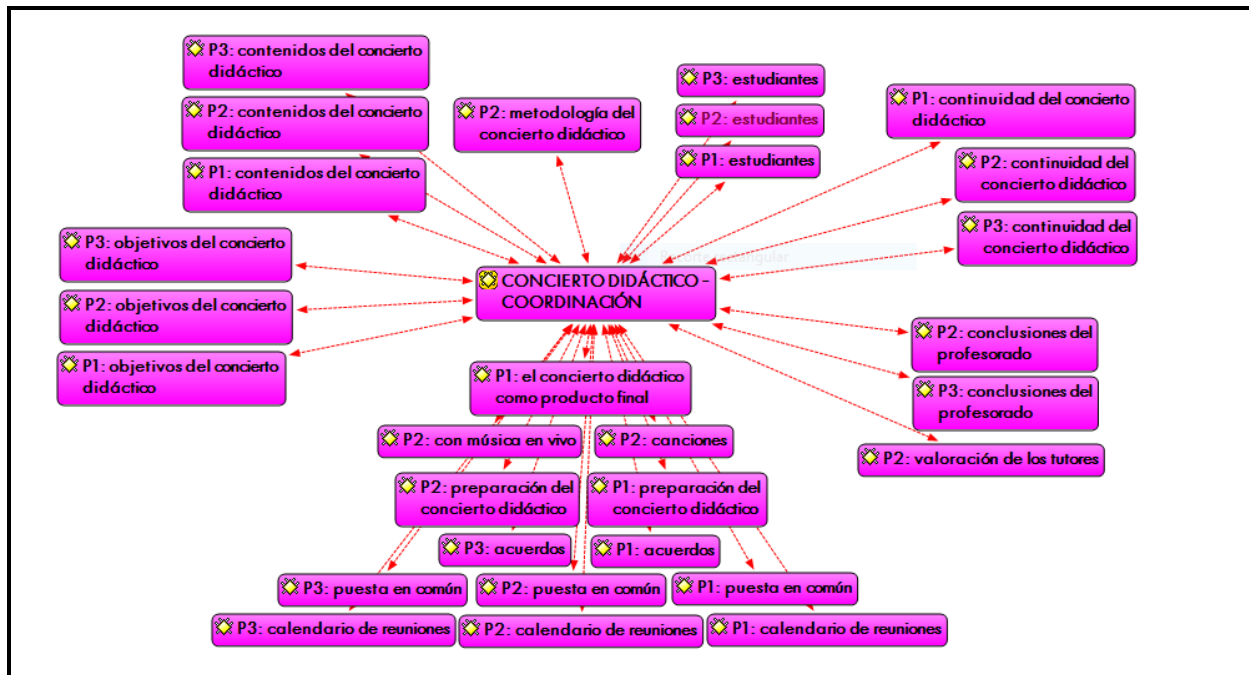


Figura 10. Mapa hipercategoría CONCIERTO DIDÁCTICO - COORDINACIÓN

Como se puede observar en la figura 10, correspondiente al mapa de la hipercategoría CONCIERTO DIDÁCTICO - COORDINACIÓN, se presentan las categorías emergentes que muestran los factores que favorecen la coordinación y por ende, la creación del grupo de trabajo de docentes de música de Primaria y Secundaria.

El CD de Manises, se define como el producto final compartido tras un proceso de enseñanza aprendizaje previo en el aula. Es una experiencia vivida en la que los alumnos de Primaria y Secundaria interpretan conjuntamente un repertorio de canciones, haciendo música en vivo. Así pues, para organizar este CD se genera la necesidad de una coordinación docente.

Por tanto, el primer factor que favorece la coordinación, es el que hace referencia a la propia preparación del CD, el cual provoca la creación de un grupo de trabajo entre profesores de música de ambas etapas educativas.

Esta coordinación está caracterizada por el establecimiento de un calendario de reuniones a lo largo del año escolar. Igualmente, por la puesta en común de los temas tratados, y por el intercambio de conocimientos y recursos. El desarrollo de las dinámicas dialógicas citadas, promueve que las reuniones se contemplen como un espacio abierto

y flexible, en las que se da cabida a todas las ideas y propuestas que van surgiendo. Por último, la adopción de acuerdos por parte de todos los miembros del grupo en favor del logro de un objetivo común (implementar esta actividad musical), facilita la preparación del CD y por tanto, de la coordinación entre profesores.

Asimismo, el CD presenta otros factores que fomentan la coordinación. Por un lado, la formulación de los objetivos que determinan la acción docente y discente. Por otro, el establecimiento de los contenidos a trabajar en cada una de las canciones. También, la búsqueda de la metodología de trabajo docente a aplicar, en este caso, basada en la participación activa de la música, y por último, la evaluación utilizada tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje como al finalizar el proyecto.

Por otro lado, otro factor a considerar es el estudiante, tanto de Primaria como de Secundaria. Así pues, para llevar a cabo el CD, cada grupo de estudiantes tiene roles diferenciados y el grupo de profesores determina sus funciones. Los alumnos de Primaria son un público activo, participan en algunas canciones realizando las cuatro acciones básicas musicales (cantar, bailar, escuchar y tocar con instrumentos de percusión o corporales), y los de Secundaria forman el equipo de percusión e interpretan todo el repertorio. Por lo que respecta a las características comunes, se destaca que todos comparten y sienten la vivencia de la música.

El siguiente factor es el que alude a la continuidad del CD. Dicha continuidad es debida a las circunstancias laborales del profesorado de Primaria y Secundaria ya que presentan antigüedad en sus respectivos centros. Asimismo, el carácter definitivo del profesorado, son condiciones que favorecen la participación continua y dilatada en el tiempo en el grupo de coordinación.

El último factor hace referencia a las conclusiones y valoraciones del profesorado de música y de los tutores. En lo que respecta a las conclusiones del profesorado de música, la organización del CD genera ilusión en el grupo de trabajo. Igualmente, la realización del CD refuerza la importancia y el valor de la música, en este caso, como eje vertebrador de experiencias musicales. Por último, el CD impulsa la importancia del



alumno en el proceso educativo siendo éste el protagonista absoluto. En cuanto a la opinión de los tutores, valoran de manera positiva esta actividad, mostrando la importancia de desarrollar este trabajo dentro de la dinámica del centro en beneficio de los alumnos. De modo, que alientan el trabajo del grupo de coordinación, animándolos a que continúen trabajando, planteándose nuevos retos y nuevos conciertos.

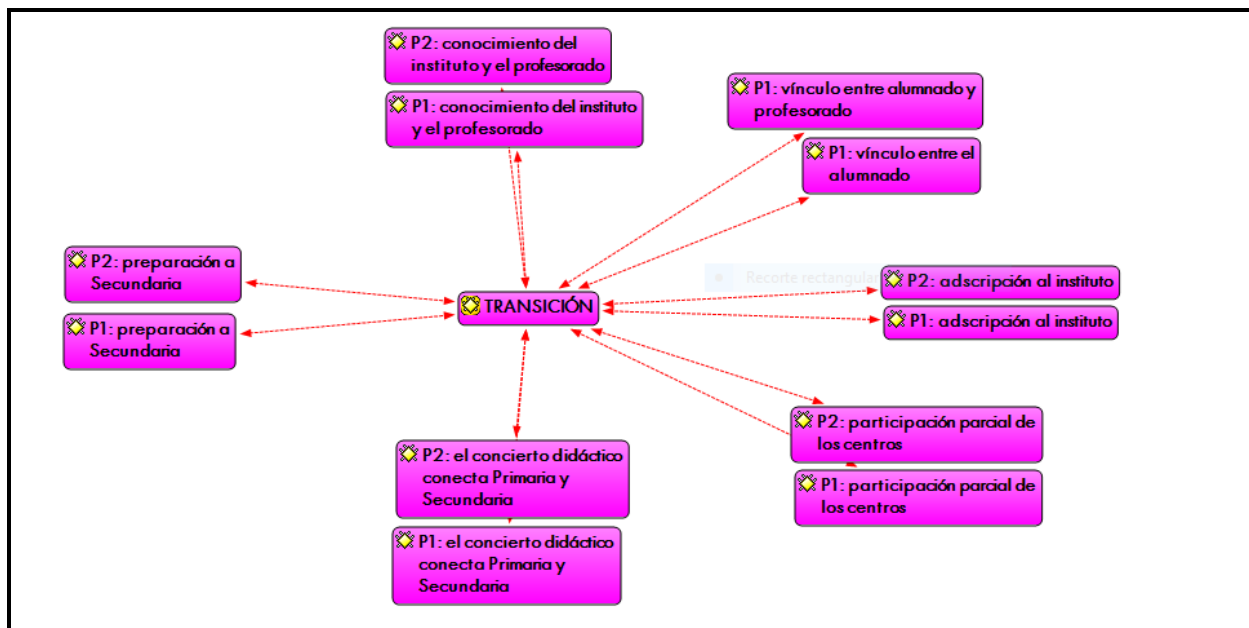


Figura 11. Mapa hipercategoría TRANSICIÓN

Como se puede observar en la figura 11, correspondiente al mapa de la hipercategoría TRANSICIÓN, se presentan las categorías emergentes que señalan los beneficios y las debilidades del CD en el paso de Primaria a Secundaria.

El CD conecta Primaria y Secundaria, tanto por los alumnos participantes como por el profesorado que lo organiza. Es una preparación para Secundaria, ya que los estudiantes de Primaria tienen la oportunidad de conocer de antemano las instalaciones y el profesorado, lo que van a estudiar y cómo lo van a estudiar al año siguiente en el instituto. Es decir, los elementos curriculares, la metodología aplicada, la manera de evaluar, y los materiales utilizados.

El CD genera vínculos entre el alumnado y el profesorado y entre el propio alumnado. Gracias a la música, se desarrolla por un lado un nexo de confianza y de conocimiento mutuo entre el alumnado y el profesorado de ambas etapas educativas. Y por otro, se genera una conexión entre el alumnado de Primaria y Secundaria en el logro

de un fin común, es decir, se desarrolla una actitud de colaboración en el momento de hacer y disfrutar de la música, compartiendo.

El CD en líneas generales facilita la transición musical a Secundaria. Sin embargo, hay que puntualizar que los beneficios de la transición son totales para los alumnos adscritos a este instituto y para los no adscritos pero que desean matricularse en él por motivos personales y/o musicales. Los estudiantes no adscritos a este instituto se benefician parcialmente porque para ellos el CD se queda en una experiencia musical vivida en un instituto en el que no continuaran sus estudios.

Por último, la participación parcial del profesorado de música de la localidad en el grupo de trabajo implica que los beneficios no son totales, ni el proceso de transición es completo para todos los estudiantes implicados en el proyecto musical.

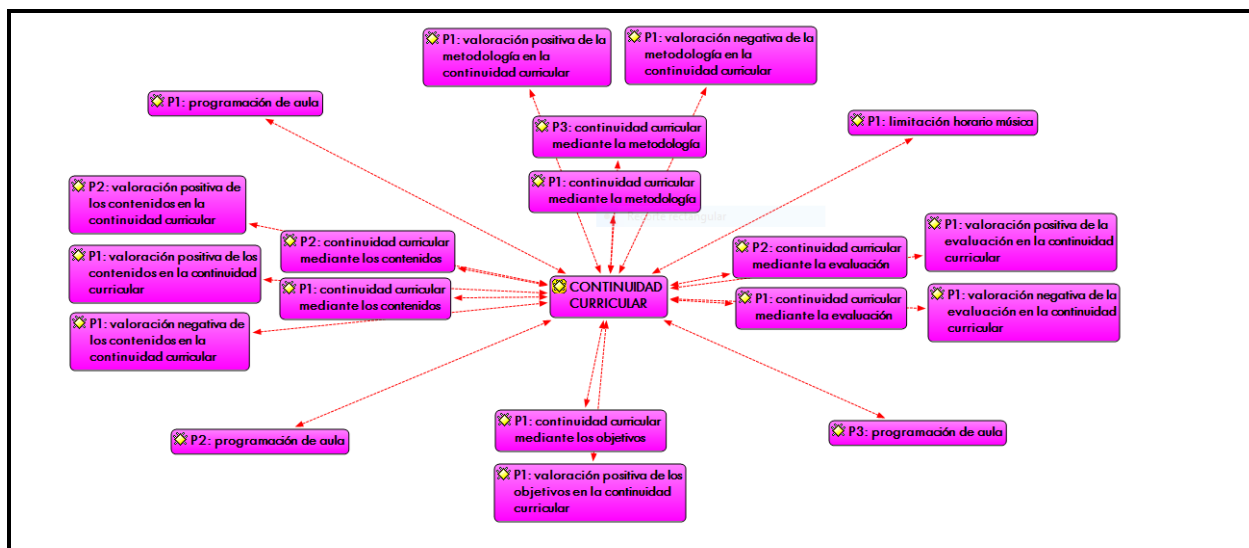


Figura 12. Mapa hipercategoría CONTINUIDAD CURRICULAR

Como se puede observar en la figura 12, correspondiente al mapa de la hipercategoría CONTINUIDAD CURRICULAR, se presentan las categorías emergentes sobre los elementos curriculares compartidos y su continuidad curricular.

El trabajo de coordinación de este grupo docente se desarrolla teniendo en cuenta varios aspectos: el análisis de los bloques de contenidos y su adaptación a los contenidos del concierto, la adecuación de la metodología a las exigencias del concierto, y la evaluación procedimental individual y grupal de clase y la del día del

concierto. Por tanto, la elaboración del CD garantiza la continuidad curricular ya que los elementos curriculares son compartidos y comunes entre Primaria y Secundaria.

Sin embargo, se presentan valoraciones que explican que el CD se podría plantear como un proyecto más amplio en el que los objetivos, contenidos, metodología y evaluación deberían formularse de una forma global y coordinada.

Por otro lado, las valoraciones indican que la programación de aula de cada profesor ha de contemplar el proyecto del CD, de manera que los elementos curriculares vigentes estén vinculados con las actividades propuestas para implementar el repertorio del concierto.

La última valoración trata el tema del insuficiente número de horas de clase de música en 6° de Primaria, que implica una limitación en la calidad del trabajo del profesorado de Primaria con sus alumnos. Así pues, aumentar el horario de música en Primaria facilitaría el trabajo cooperativo y por proyectos.

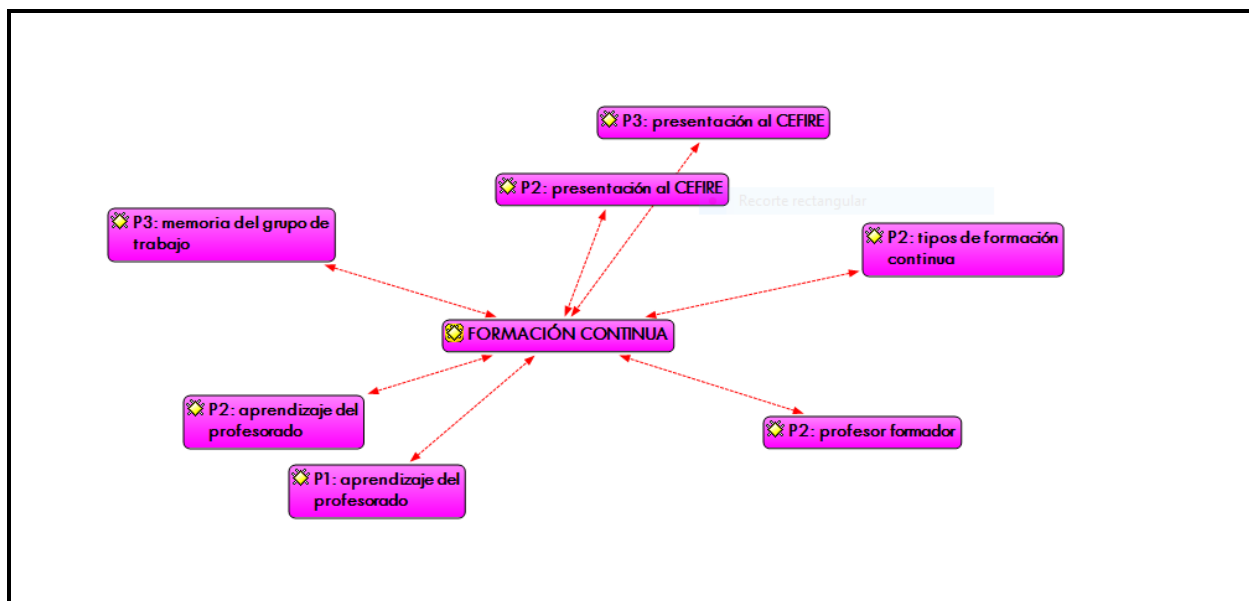


Figura 13. Mapa hipercategoría FORMACIÓN CONTINUA

Como se puede observar en la figura 13, correspondiente al mapa de la hipercategoría FORMACIÓN CONTINUA, se presentan las categorías emergentes que indican los efectos que genera la formación continua en el grupo de trabajo y las aportaciones que comporta.

Por un lado, la formación continua se produce en el grupo docente a través de la elaboración y la presentación al CEFIRE de València de la memoria del grupo de trabajo realizado. Mediante este mecanismo, el profesorado integrante de este grupo de profesores desarrolla su labor docente recibiendo de la administración un reconocimiento en forma de créditos que repercuten en su carrera profesional y laboral.

Por otro, el profesorado de este grupo de trabajo que prepara y organiza el CD está inmerso en un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la interacción, el feedback y la reflexión entre los miembros del equipo. Es decir, a través de la realización del proyecto del CD este profesorado participa y recibe una formación continua.

En este espacio de enriquecimiento profesional, el profesorado se beneficia de dos tipos de formación: la grupal en la que aprende dentro de un grupo de trabajo, y la individual como profesor de su aula, ya que aplica lo aprendido en el grupo mejorando su práctica docente.

Por último, aparece dentro del grupo de trabajo un profesor formador, que ha impartido cursos de formación a profesores para enseñar y explicar la metodología y otros aspectos en la realización de propuestas didácticas basadas en la instrumentación.

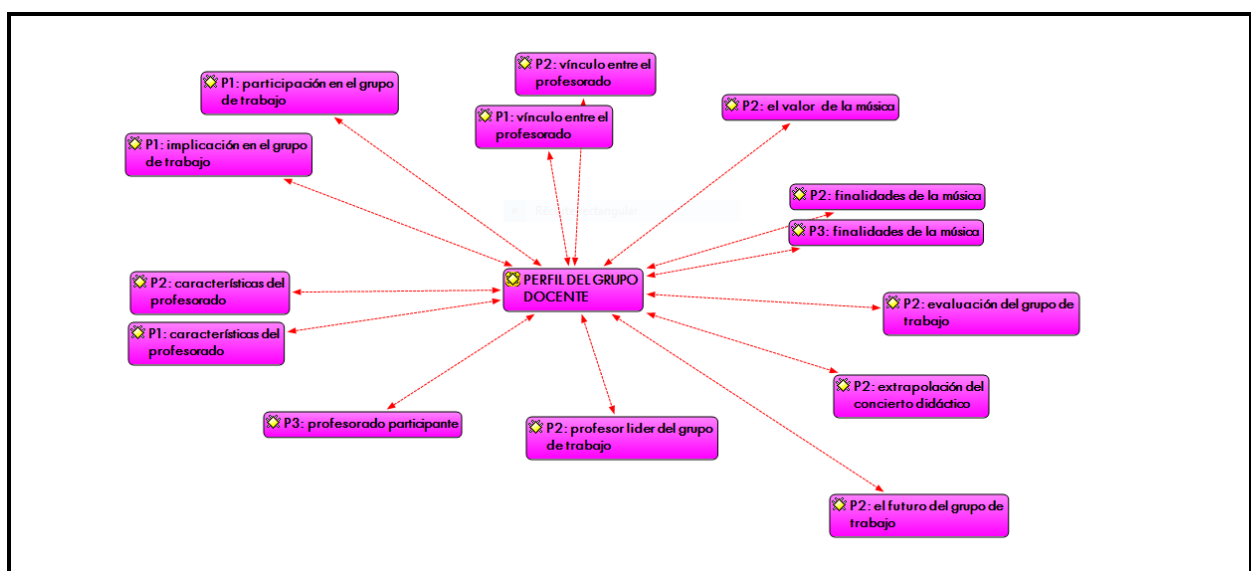


Figura 14. Mapa hipercategoría PERFIL DEL GRUPO DOCENTE

Como se puede observar en la figura 14, correspondiente al mapa de la hipercategoría PERFIL DEL GRUPO DOCENTE, se presentan las categorías emergentes enumerando las principales características que lo definen.

El profesorado participante en este grupo de trabajo imparte clases de música y pertenece a Primaria y Secundaria. Es un grupo compuesto por hombres y mujeres con una dilatada trayectoria profesional y experiencia docente, con antigüedad tanto en el cuerpo docente como en el centro educativo, lo que le da estabilidad y continuidad al grupo de trabajo.

En este grupo docente destaca el profesor líder del grupo de trabajo ya que fue el que propuso este proyecto al resto de sus compañeros y compañeras de música de la localidad. Este profesor inició esta idea movido por la inquietud de conocer al alumnado que iba a recibir de Primaria y por la decisión de eliminar obstáculos y dificultades en la incorporación de este alumnado a Secundaria.

La implicación y la participación en el grupo de trabajo dependen de cada profesor. No obstante, en general la valoración es que existe una implicación y participación total, completa y activa, mostrando interés y conformidad en los asuntos tratados.

El vínculo entre el profesorado es estrecho y va más allá de lo meramente profesional. La continuidad en el tiempo, el compromiso, la responsabilidad y el propio carácter entusiasta, positivo y respetuoso de estas personas hacen que el grupo esté cohesionado en la realización de este proyecto.

Es un profesorado comprometido en general con la educación y en particular con la música. Un profesorado que es consciente del valor educativo de la música y que juega un papel activo tanto en la clase con sus alumnos como en el grupo de trabajo. La ilusión y su esmerada dedicación en su trabajo le confieren ese grado de responsabilidad que hace que el CD sea un éxito. Es por ello, que la importancia que le otorga este grupo docente a la música determina que su trabajo sea si cabe más riguroso e innovador.

La evaluación del grupo de trabajo es positiva, basada en la reflexión y considerando que la coordinación es fundamental para llevar a cabo la preparación y realización del CD.

En cuanto a la extrapolación del CD, el grupo docente considera que este proyecto se podría desarrollar en otras localidades y por otros docentes de música. Los profesores argumentan que la valoración es positiva y además existe apoyo de la administración educativa.

Por último, el futuro del grupo de trabajo se proyecta hacia otros desafíos derivados del CD. Este curso escolar se ha llevado a cabo un proyecto musical que podría ser el primer paso a una nueva etapa en el grupo de trabajo docente de música de Primaria y Secundaria de Manises.

## 5 Conclusiones

En este capítulo se establece un debate teórico que relaciona los resultados obtenidos en este estudio con los resultados de otros trabajos empíricos abordados, tanto en la revisión de la literatura como en la teoría, en relación con el objeto de investigación. Asimismo, se hace referencia a las limitaciones y que, por tanto, abren perspectivas a futuras investigaciones que pueden profundizar y dar continuidad al estudio realizado.

A continuación, se exponen las conclusiones del presente estudio que dan respuesta a los interrogantes iniciales, y de esta manera, lograr la consecución de los objetivos de investigación formulados.

En primer lugar, y con respecto a los factores del CD que facilitan la coordinación entre profesorado de música de Primaria y Secundaria son la preparación y la organización del CD los que generan la necesidad de una coordinación práctica y participativa del profesorado. Esta coordinación docente está basada en el planteamiento de una propuesta pedagógica con el objetivo común y compartido de crear un proyecto educativo musical llamado “Concierto Didáctico” (Cañizares, Pomares y González 2015). Dicho proyecto está contextualizado en el entorno social y cultural de los centros de la localidad (Escudero, 2008) arraigando en el alumnado el disfrute y el valor de la música y la pasión por ella.

Este grupo de trabajo docente de coordinación externa, ya que comprende Primaria y Secundaria, desarrolla un proyecto educativo musical que posibilita, entre otros aspectos, la reflexión sobre la praxis docente la cual es indispensable en la continuidad, la innovación y la mejora de este grupo de profesorado de música (Morant, 2014).

Al igual que afirma Díaz (2004) esta coordinación se define como una propuesta de acción docente compartida en la que se desarrollan estrategias de colaboración activa en la que están presentes la motivación y la ilusión entre el profesorado.

Como considera Hargreaves (1996) cuando habla de la colaboración como estrategia, en este equipo docente se establecen vínculos colegiados y personales positivos, que incitan al compromiso por la educación, al cuestionamiento de su trabajo diario y al desafío por experimentar nuevas formas de hacer música. Asimismo, y tal y como afirman Escudero (2008) y Montero (2011) a la confianza en uno mismo y en los demás.

Un tercer factor es el propio desarrollo del CD que como analizan Krichesky y Murillo (2011) produce intercambios docentes basados en el aporte y compartición de ideas, conocimientos y recursos que repercuten positivamente en la práctica docente generando tanto cambios organizativos y metodológicos, como emocionales.

A partir de la puesta en común, el grupo docente adopta acuerdos que implican la formulación de criterios unificadores de su propia práctica y de los elementos del currículum, tal y como apuntan Cañizares, Pomares y González (2015).

Este grupo de trabajo de docentes de música como promotor de la preparación, organización y desarrollo de este CD (Hurtado, 2014) realiza reuniones de coordinación que se convierten en espacios de enriquecimiento personal y profesional (López, 2004). Asimismo, en ellas se establecen relaciones óptimas y fructíferas entre el profesorado (Hurtado, 2004). Igualmente, se promueve la unidad y la cohesión de grupo, la capacidad de aprendizaje y la implicación en el trabajo diario, la ilusión y la idea de una visión futura de la educación (Escudero, 2008).

En relación a las reuniones de coordinación y a pesar de lo que afirma Pedrera (2010) sobre la distancia entre los centros educativos y la incompatibilidad horaria lectiva y laboral entre profesorado de Primaria y Secundaria, estos factores no son motivo de descoordinación en este grupo docente. Al contrario, el grupo docente señala que el establecimiento de un calendario de reuniones a principio de curso solventa esta debilidad en la coordinación.



Por tanto, el CD de Manises planteado como un recurso pedagógico musical provoca sinergias entre el profesorado (Antúnez, 1999) para colaborar en la preparación, organización y desarrollo de esta actividad favoreciendo la coordinación docente entre ambas etapas educativas.

En segundo lugar, y con respecto a los beneficios del CD en la transición de Primaria a Secundaria, el CD se muestra como una preparación para Secundaria ya que este equipo de trabajo docente adapta y consensua la metodología aplicada con el objeto de aproximarla y relacionarla con las dos etapas y así facilitarle el aprendizaje al alumnado (Fidalgo y Barrera, 2014).

Otro beneficio del CD es que éste conecta Primaria y Secundaria. A través de la vivencia de esta experiencia musical se generan vínculos entre los propios estudiantes de ambas etapas educativas que la comparten. Igualmente, se desarrollan vínculos entre los docentes y los discentes de ambas etapas. El profesorado se presenta como nexo de unión entre los alumnos y el centro educativo al que acudirán en Secundaria. Por tanto, las consecuencias son beneficiosas tanto por la valoración positiva de la asignatura de música por parte de los alumnos, como en el deseo de éstos de continuar su educación en el instituto que le ha brindado la oportunidad de vivir esta experiencia musical.

En relación a la conexión entre etapas y de acuerdo a Fabuel (2015) quien considera la transición como una oportunidad de desarrollo de las capacidades del discente, el grupo de trabajo docente señala la necesidad de conocer y analizar qué y cómo se trabaja en Primaria con el objeto de conectar con el alumnado y así conocer sus intereses y dudas como herramientas clave para el éxito escolar.

Al igual que González y González (2015), el grupo docente también considera las relaciones de coordinación potenciadoras del proceso de transición y de la continuidad curricular, sin embargo, existen inconvenientes que dificultan el logro de una transición suave y fácil. Por un lado, consensuar los objetivos de la transición es complicado por la falta de tiempo y porque no es una cuestión prioritaria en este equipo

docente. Por otro lado, la falta de predisposición del resto de centros docentes de la localidad a querer participar en este proyecto educativo.

En consecuencia, solo los alumnos de los centros de Primaria adscritos al instituto donde se realiza el CD se benefician del proceso de transición musical en su totalidad. Paradójicamente, existe cierto alumnado adscrito a su instituto de referencia (el cual no es donde se realiza el CD) que muestra su voluntad de matricularse en este instituto motivado por la relación musical y emocional desarrollada y/o porque son estudiantes de música. Por tanto, si los equipos docentes de ambas etapas optimizaran los niveles curriculares, organizativos y participativos del alumnado como afirman Martínez y Pinya (2015) el proceso de transición estaría consolidado.

Por tanto, la transición como preparación para Secundaria se ve favorecida por un lado por la voluntad personal y profesional de desarrollar este proyecto que integra diferentes instituciones educativas y especialistas de Música (Hurtado, 2010). Y por otro, por el desarrollo tanto en el aula como el día del CD como producto final de vínculos emocionales entre los docentes y los discentes de ambas etapas educativas (Gimeno, 1996).

En tercer lugar, y con respecto a si el CD ayuda a garantizar la continuidad curricular, el grupo docente parte de dos consideraciones. Por un lado, opinan que el CD es una actividad con clara intención pedagógica (Sánchez, 2016) realizada con música en vivo (Neuman, 2004). Por otro lado, apuntan que el concierto es didáctico porque hay un trabajo previo de preparación en las aulas, es decir, de ensayo (Hurtado, 2010; Rusinek, 2002).

Así pues, el grupo docente considera que el procedimiento necesario para que se asegure la continuidad curricular es partir de un proyecto globalizador que forme parte a su vez de la programación de aula de cada profesor (Hurtado, 2010; Ros, 2015).

Igualmente, el grupo docente afirma que el CD ha de estar diseñado con unos criterios de programación específicos (Marín y Domínguez, 2015). Así pues, la tarea del

grupo docente se basa en dotar de unidad y coherencia a todos los elementos curriculares compartidos y comunes en favor del aprendizaje significativo y de calidad del alumnado de Primaria y Secundaria (Rusinek, 2004).

Por tanto, esta circunstancia implica desde el acuerdo y el consenso docente, la formulación de objetivos y contenidos amplios (relacionados con el logro del producto final) y motivadores e interesantes para el alumnado (Hurtado, 2010).

Asimismo, conlleva que la metodología a aplicar ha de ser vivencial, práctica (Castaño, 2012) y participativa (Rusinek, 2002) adaptándola al alumnado, fomentando el trabajo autónomo y creativo. Este grupo docente considera las estrategias metodológicas que plantea Fabuel (2015) como líneas de coherencia para el éxito escolar, es decir, para que el alumno sea competente y disfrute de la actividad.

En relación a la evaluación, el grupo de trabajo docente considera que ésta ha de ser procedimental, fomentando el espíritu crítico del alumno y la autoevaluación, valorando las actividades tanto individuales como colectivas.

Sin embargo, el grupo de trabajo realiza varias apreciaciones que dificultan la continuidad curricular. Por un lado, las diferencias de funcionamiento de cada centro y la diversidad de alumnado. Por otro, la falta de una mayor conexión metodológica entre las etapas.

Además, la gran cantidad de contenidos curriculares a trabajar unido al hecho del insuficiente número de horas del que dispone el profesor para impartir la clase de música en 6º de Primaria que repercute en el desarrollo óptimo del trabajo cooperativo en el aula y obstaculiza la cohesión grupal en el alumnado (Hurtado, 2010).

Y en último lugar, el criterio de calidad y musicalidad del CD difiere entre los miembros del grupo de trabajo, con lo que la experiencia musical puede ser aceptada, entendida y valorada de manera diferente. Por tanto, el CD de Manises ayuda a

garantizar la continuidad curricular, pero con estas puntualizaciones mencionadas a mejorar.

En cuarto lugar, la realización de este CD aporta varias mejoras desde la formación continua por varios motivos. Por un lado, por la vinculación establecida con el CEFIRE durante varios años. Por otro, por el hecho de que el grupo de coordinación se muestra como una oportunidad de formación docente en el lugar de trabajo (Escudero, 2008).

Además, pertenecer a este grupo de trabajo genera un estímulo en el desarrollo profesional del docente de música motivándole profesionalmente y repercutiendo en la mejora de sus habilidades y capacidades personales (Carrillo y Villar, 2014).

Asimismo, dado que en el grupo de coordinación el aprendizaje se desarrolla de una manera flexible por la confianza creada, existe un favorecimiento en la mejora profesional de todos los miembros del grupo, lo que genera el desarrollo de prácticas innovadoras y nuevos desafíos (Marcelo, 2001).

Igualmente, porque un miembro del grupo y líder del grupo es formador de profesores impartiendo clases en cursos de formación docente y algunos de los profesores del grupo ha asistido a sus cursos.

Por último, por las propias características personales y profesionales de este grupo docente las cuales repercuten a la hora de desarrollar el trabajo de coordinación docente.

En quinto y último lugar, este grupo se define por ser activo, reflexivo, crítico y perfeccionista con su tarea docente como define Hargreaves (1996). Asimismo, este profesorado se caracteriza por su responsabilidad en el trabajo, en la disposición y capacidad de diseñar y desarrollar proyectos de trabajo grupales relacionados con los intereses de los estudiantes, siendo el objetivo común la participación activa en los contextos sociales, escolares y de aula (Reyes, 2005).

Además, son docentes comprometidos, implicados y vinculados con la educación en general y con la educación musical en particular, dándole el valor, la importancia y la dignidad que le corresponde a la música (Hurtado, 2010; Pastor, 2004).

Igualmente, son conscientes del apoyo y el reconocimiento que los tutores demuestran por la labor cultural realizada en los centros docentes de la localidad (Hurtado, 2010).

Por tanto, este grupo docente está caracterizado por una relación de confianza y de apoyo mutuo, por la autorreflexión y por actitudes de participación voluntaria, de compromiso y de responsabilidad profesional. Todas estas particularidades del grupo docente conducen al desarrollo de un aprendizaje profesional compartido y a una cultura profesional comprometida. En resumen, al desarrollo profesional y a la mejora de la práctica docente y de la educación del alumnado (Montero, 2011).

En relación a las *limitaciones* del estudio, en su desarrollo se han planteado dificultades que a continuación se exponen:

- En el grupo de trabajo analizado no participan la totalidad de profesores y profesoras de música de Primaria y Secundaria de centros públicos, concertados y privados de la ciudad de Manises.
- Este trabajo se ha planteado exclusivamente desde la perspectiva del profesorado.

Por otro lado, la realización del presente estudio ha generado nuevas posibilidades a una futura investigación en la que se puede ampliar y dar continuidad al tema de investigación. A continuación, se muestran las *prospectivas de futuro* que se tendrán en cuenta para seguir estudiando:

- Las percepciones de los diferentes integrantes de la comunidad educativa con respecto al CD: Los estudiantes de 6º de Primaria, como participantes protagonistas. La dirección de los centros docentes de Primaria y Secundaria, sobre las consecuencias de esta actividad musical en la vida escolar local. Los tutores y

tutoras de los estudiantes de 6º de Primaria, con respecto al proceso de transición musical desarrollado. Y por último, las familias del alumnado de 6º de Primaria, en referencia a este recurso pedagógico musical como herramienta en la transición a Secundaria.

- El proceso de investigación-acción colaborativa del CD, como modelo de innovación metodológica.
- La elaboración de un modelo de transición musical a través del CD que facilite la incorporación del alumnado de Primaria al instituto a través de un plan musical de acogida, implicando a toda la comunidad educativa.

Para terminar, se exponen las consideraciones finales de esta investigación destacando las siguientes aportaciones. El presente estudio supone la presentación de una propuesta de acción docente en la que el profesorado de música de Primaria y Secundaria comparte junto a su alumnado una experiencia musical interactiva y significativa.

La participación activa en el proceso de organización del CD genera estrategias de aprendizaje colaborativo basadas en el consenso colectivo y en el análisis reflexivo, capaces de mejorar profesionalmente (Armengol, 2001).

La coordinación docente mostrada en este estudio está caracterizada por afinidades personales y profesionales, por el compromiso por la educación, por la necesidad de evolucionar individual y colectivamente y por la satisfacción de conectar emocionalmente con el alumnado a través de la música.

En definitiva, todo lo mencionado anteriormente determina la coordinación y la colaboración docente de este grupo de profesores de música que creen en este proyecto educativo musical, convirtiendo los centros educativos en espacios ilusionantes de trabajo, donde docentes y discentes se interrelacionan disfrutando de la magia y del valor de la música.

“La profesionalidad docente es la consecuencia del trabajo bien hecho por parte del profesor, tanto del compromiso con su tarea educativa, como del dominio de destrezas, liderazgo, capacidad de compartir, colaborar y aconsejar en aquello que los profesores mejor dominan” (Hurtado, 2008, p. 114).





## 6 Referencias bibliográficas

- Alsina, P. (2004). Conciertos didácticos desde la universidad. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 32, 60-61.
- Antúnez, A. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*, 24, 89-110.
- Armengol, C. (2001). *La cultura de la colaboración. Reto para una enseñanza de calidad* (p. 258). Madrid: La Muralla.
- Aróstegui, J.L. (2002). Una Educación Musical Postmoderna: Los Conciertos Didácticos. En *LI Festival Internacional de Música y Danza de Granada*. Granada: Festival Internacional de Música y Danza de Granada. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~arostegu/publicaciones/Festival.pdf>
- Aróstegui, J. L. (2013). El desarrollo de la identidad profesional del profesorado: el caso del especialista de música. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78, 145-159.
- Bejarano, R. (2005). Paso de etapa de Primaria a Secundaria. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 18-19.
- Cañas, M. (2008). *Los conciertos didácticos en la educación musical*. Granada: Junta de Andalucía. Consejería de Cultura.
- Cañizares, A. B., Pomares, E. y González, I. (2015). Profesorado de enseñanzas básicas de música de Andalucía: ¿mejoramos la coordinación docente? *Eufonía: Didáctica de la Música*, 63, 47-58.
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2014). El perfil profesional del profesorado de música: una propuesta de las competencias deseables en Ed. Primaria y Ed. Secundaria. *Revista Electrónica de LEEME*, 33, 1-26.

- Castaño, T. (2012). Entre todos, para todos: el valor de hacer música en Secundaria. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 56, 43-51.
- Corral, F.J. (2004). Ciudadanía y conciertos didácticos participativos. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 32, 29-41.
- Díaz, M. (2004). La música en la educación primaria y en las escuelas de música: la necesaria coordinación. *Revista electrónica complutense de Investigación en educación musical*, 1, 1-14.
- Escudero, J. M. (2008). Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. *Ágora para la EF y el Deporte*, 10, 7-31.
- Fabuel, V.S. (2015). Una reflexión sobre las transiciones educativas. De Primaria a Secundaria ¿traspaso o acompañamiento? *EDETANIA* 48, 159-183.
- Fidalgo, M. y Barrera, A. (18 de febrero de 2014). La transición de la Primaria a la Secundaria. Ideas a partir de un estudio de caso [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://www.educaweb.com/noticia/2014/02/18/transicion-primaria-secundaria-ideas-partir-estudio-caso-8023/>
- Gairín, J. (2007). El reto de la transición entre etapas educativas. En S. Antúnez, R. Bejarano, J. Cabanes, A. Calvo, M. Camps, N. Carbonell, C. Castellà, J. Closas, M. Domènech, EAP B-13 Horta Guinardó, F. Ferrer, J. Gairín, P. Gayà, J. Gimeno, N. Giné, À. I. Lledó, C. Martínez e I. Navarro. *La transición entre etapas. Reflexiones y prácticas*, (pp. 31-40). Barcelona: Graó.
- Galera, M<sup>a</sup> M., Gutiérrez, R. y Pacheco, A. (2009). Los conciertos didácticos en el entorno universitario: el caso de los alumnos de maestro en educación musical. *Papeles del Festival de Música Española de Cádiz*, 4, 137-145.
- Gimeno, J. (1996). *La transición a la educación secundaria. Discontinuidades en las culturas escolares*. Madrid: Morata.

- Giráldez, A. (2004). Audiciones escolares: guía de recursos. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 32, 62-66.
- González, C. y González, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 29-41.
- Gurdián, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José: CECC, AECI. Recuperado de: <http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/12de20/El%20Paradigma%20Cualitativo%20en%20la%20Investigacion%20Socio-Educativa.pdf>
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México: Mc Graw Hill.
- Hurtado, J. (2004). Conciertos didácticos: aprendiendo a escuchar. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 32, 51-59.
- Hurtado, J. (2010). *Los conciertos didácticos o la pluridimensionalidad de la educación musical: análisis comparativo de tres estudios de caso*. Comunicación presentada al I Congreso Internacional “Investigación en Música”, València, España.
- Hurtado, J. (2014). El concierto como estrategia aglutinadora de la experiencia musical. En J.L. Aróstegui (ed.), *La Música en Educación Primaria. Manual de formación del Profesorado* (pp. 321-340). Madrid: Dairea.
- Jiménez, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. *Revista Educación*, 33, 95-107.

- Krichesky, G. J., y Murillo, F. J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9, 66-83.
- López, A. (2004). *Colaboración y desarrollo profesional del profesorado. Regulaciones presentes en la estructura del puesto de trabajo* (Tesis Doctoral). Universitat de València, València, España.
- Malagarriga, A. (2008). Conciertos en familia. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 44, 37-45.
- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12, 531-593.
- Marcelo, C. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 3, 15-42.
- Marín, M. A. y Domínguez, I. (2015). Aprender por objetivos: un modelo de conciertos didácticos en la Fundación Juan March. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 64, 29-38.
- Marina, J. A., Pellicer, C. y Manso, J. (2015) *Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Martínez, C. y Lledó, A. I. (2005). La transición de primaria a secundaria: un trabajo de colaboración. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 20-24.
- Martínez, J. y Rusinek, G. (2003). Un intercambio musical. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 28, 89-100.
- Martínez, M. y Pinya, C. (2015). La transición primaria-secundaria en los Institutos - Escuela en Catalunya. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 57-72.
- Martínez, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & gestión*, 20, 167-193.

- Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, 69-88.
- Morant, R. (2014). *Las Escuelas de Música de las Sociedades Musicales Valencianas*. Valencia: Centro de estudios de la FSMCV.
- Neuman, V. (2004). La formación del profesorado y los conciertos didácticos. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8, 1-12.
- ORDEN 46/2011, de 8 de junio, de la Conselleria d'Educació, por la que se regula la transición desde la etapa de Educación Primaria a la Educación Secundaria obligatoria en la Comunitat Valenciana. DOCV 23/06/11. [2011/7216]
- Padrón, J. (1997). *La colaboración como forma de trabajo del profesorado en los centros de Educación Primaria en Tenerife (un estudio de las relaciones de trabajo del profesorado y los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula)*(Tesis Doctoral). Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife, España.
- Palacios, F. (2015). La explosión de los conciertos didácticos. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 64, 7-18.
- Pastor, P. (2004). Las marías. [www.marchitopencil.boe.es](http://www.marchitopencil.boe.es). *Revista Electrónica de LEEME*, 14, 1-10.
- Pedrerá, S. (2010). Análisis de algunas problemáticas específicas en la enseñanza y el aprendizaje musical en la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. En A. Giráldez (coord.), *Música. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 11-32). Barcelona: Graó.
- Pérez, J. (2003). Hacia una educación musical para el futuro: el concierto didáctico. *Revista Electrónica de LEEME*, 11, 1-4.
- Prieto, R. (2004). Educación y difusión de la música. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 32, 6-16.

- Reyes, M. (2005). *La música en educación primaria. Una perspectiva desde el maestro especialista* (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.
- Robinson, A. (2011). Transcribe! v.8.20 (programa de ordenador). London: © Seventh String Software.
- Ros, V. (2015). *Los conciertos en el aula de educación musical de primaria: creación e interpretación cooperativa* (Tesis Doctoral). Universitat de València, València, España.
- Rusinek, G. (2002). Concierto de alumnos en el instituto. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 25, 116-121.
- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1, 1-16.
- Rusinek, G. (2008). Disaffected learners and school musical culture: an opportunity for inclusion. *Research Studies in Music Education*, 30, 9-23.
- Sánchez, V. (2016). *Los conciertos didácticos desde la mirada del programador*. Comunicación presentada al III Congreso Nacional Educación Musical “Con Euterpe”, Almería, España.
- Sarasúa, A. (2005). Cambios entre etapas educativas. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 25-30.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

## Anexos

- Tabla 1. Cuestionario
- Tabla 2. Temas generales del grupo de discusión
- Tabla 3. Índice de la memoria del grupo de trabajo
- Figura 1. Sexo de los participantes
- Figura 2. Edad de los participantes
- Figura 3. Titulación académica y especialidad de los participantes
- Figura 4. Titulación musical y especialidad de los participantes
- Figura 5. Etapa educativa en la que los participantes ejercen su docencia
- Figura 6. Antigüedad en el centro en el que los participantes ejercen su docencia
- Figura 7. Antigüedad de los participantes en el cuerpo docente
- Figura 8. Triangulación de fuentes de datos
- Figura 9. Mapa de las hipercategorías
- Figura 10. Mapa hipercategoría CONCIERTO DIDÁCTICO - COORDINACIÓN
- Figura 11. Mapa hipercategoría TRANSICIÓN
- Figura 12. Mapa hipercategoría CONTINUIDAD CURRICULAR
- Figura 13. Mapa hipercategoría FORMACIÓN CONTINUA
- Figura 14. Mapa hipercategoría PERFIL DEL GRUPO DOCENTE
- DVD adjunto:
  - Anexo 1. Cuestionario sobre el Concierto Didáctico de Manises
    - ✓ Cuestionarios individuales
    - ✓ Registro de las respuestas agrupadas
  - Anexo 2. Grupo de discusión
    - ✓ Vídeo (parte 1 y parte 2)
    - ✓ Audio
    - ✓ Transcripción
  - Anexo 3. Memoria del grupo de trabajo
    - ✓ Documento elaborado