

2013-  
2014

JAIRO MANUEL CASTILLO  
FERNÁNDEZ

# CÓMO PREVENIR EL MIEDO ESCÉNICO DESDE EL AULA



UNIVERSIDAD  
DE MÁLAGA

[TRABAJO FIN DE GRADO  
MENCIÓN DE MÚSICA]

4º A. Grado en Maestro de Primaria  
Tutor Académico: Sergio Faus Rodríguez



## RESUMEN

Durante mis prácticas se me presentaron varios casos donde los niños/as por miedo o por vergüenza no eran capaces de interpretar la obra que controlaban ante un público, ya fueran sus compañeros o actuaciones ante padres y profesorado. En algunos casos eran alumnos/as que eran verdaderos virtuosos con su instrumento, como era el caso de un niño con el saxo alto, y sentí que esta podía ser la oportunidad perfecta para intentar poner un remedio y que todo el mundo pudiera disfrutar de su música, él el primero.

Por ello, con este proyecto se me presenta una oportunidad única para poder investigar sobre este tema y llegar a crear una metodología con la que intervenir este aspecto en las clases, con el fin de hacer crecer al alumnado que presenta este tipo de problema.

Signos del miedo, como pueden ser la aceleración cardíaca, las manos sudorosas... al actuar en un escenario (llamemos escenario a actuar en la pizarra frente a la clase, por ejemplo), se pretende conseguir que para ellos se conviertan en habituales y no sean perjudiciales para su interpretación.

Este estudio pretende conocer cómo podemos tratar desde sus orígenes mediante una serie de actividades el miedo escénico, miedo que asalta a menudo a los alumnos/as que deben actuar ante un público, lo que podemos relacionar con una cita de Freire (1970), donde nos dice que *“No existe la vida sin la muerte, así como no existe la muerte sin vida. Pero existe también una “muerte en vida”. Y la “muerte en vida” es la vida a la cual se le prohíbe ser”*<sup>1</sup>, ya que el miedo escénico está prohibiendo el ser de una interpretación musical que conllevaba una transmisión de los sentimientos del alumno/a.

**Palabras claves:** *miedo escénico, estrés, ansiedad, fobia social o timidez.*

---

<sup>1</sup> Freire, P. (1975). Pedagogía del oprimido. Ed Siglo XXI.

## INDICE

INTRODUCCIÓN	3
1. FORMACIÓN TEÓRICA	5
2. FORMACIÓN PRÁCTICA	
a. Resumen de la formación recibida	9
b. Análisis y revisión de la experiencia práctica	13
c. Intervención autónoma	15
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	20
a. Definición de miedo escénico	21
b. Síntomas	23
c. Cómo afrontar el miedo escénico	24
d. Objetivos y contenidos	26
e. Evaluación	29
f. Propuesta de intervención	31
g. Otros campos donde aplicar esta propuesta	38
4. Conclusión	39
5. Bibliografía	41
Anexo I	43

## INTRODUCCIÓN

La búsqueda de información sobre este tema en especial se lleva a cabo principalmente tomando como materiales artículos de investigación y artículos de revistas, puesto que es donde podía encontrar información más actualizada sobre este tema. También se ha utilizado una bibliografía variada, donde he querido tener en cuenta algunos de los autores que más significado han tenido para mí durante estos cuatro años de carrera, desde Paolo Freire hasta otro más cercano como puede ser Miguel Ángel Melero.

En este estudio encontraremos en primer lugar un viaje a modo de repaso en mi experiencia durante estos cuatro años como aprendiz de maestro. En los dos primeros apartados, encontraremos una reflexión sobre los contenidos y experiencias más destacables de las asignaturas que para mí han sido más significativas, ya sea por algo positivo como por alguna cuestión negativa que se podría mejorar. Prestando especial atención a cómo se han ido desarrollando cada una de los Prácticum que hemos desarrollado desde el primero al último, 2.b).

Toda esta información sirve de repaso y como razón de haber escogido este tema para mi Trabajo de Fin de Grado.

Tras esto entramos a investigar sobre el Miedo Escénico. En primer lugar, 3.a), presentamos una serie de definiciones de varios autores que tomo como referencia para entender mejor este concepto y poder atreverme a dar mi propia definición del mismo.

Una vez que tenemos claro el significado de este concepto, presentamos los síntomas que nos harán detectar en nuestro alumnado si contamos con alguno que presente miedo escénico. Hacemos una clasificación de estos, quedando de los siguientes niveles: cognitivos, fisiológicos y conductuales.

Ya que damos las herramientas para detectar si nuestros alumnos/as sufren de esta fobia, se ofrecen una serie de consejos generalizados que se han de tener en cuenta cuando nos enfrentemos a un público para llevar a cabo una interpretación.

Pero además de esto, se proponen una serie de actividades graduadas para intervenir en la clase a modo de prevención, que serán útiles para hacer que nuestros alumnos/as

vayan acostumbrándose desde pequeños a realizar exposiciones en público con lo que aprenderán a manejar todos estos síntomas que hemos visto con anterioridad.

Y para finalizar, se presentan: unos objetivos y contenidos que aparecen en el currículo legal, que también se desarrollan al trabajar estas actividades propuestas, y los diferentes campos donde nos pueden ser provechoso estas intervenciones además de para las interpretaciones musicales.

## 1. FORMACIÓN TEÓRICA

Han sido muchas las experiencias que hemos vivido durante estos cuatro años que ha durado nuestra formación en la UMA y dentro de estas experiencias ha habido de todo tipo.

Han sido varios los maestros/as que nos han marcado exponiéndonos y mostrándonos unas ideas sobre la educación, una metodología... totalmente nueva para nosotros. Han intentado dejar a parte ese tradicionalismo que está sumiendo a los discentes de hoy en meros espectadores de una sociedad guiada por la economía y muy alejada de crítica y de la felicidad interior de cada uno.

Nos han mostrado que existen herramientas distintas al libro de texto, nos han mostrado que hay ejercicios que se pueden hacer en pequeños grupos, otros que se pueden hacer en parejas, otros que se pueden hacer con la clase entera, e incluso (con más esfuerzo) con cursos y ciclos trabajando conjuntamente, teniendo no los mismos resultados que con el libro de texto, sino mucho mejores, y sin considerarlos simples juegos con los que entretener a los alumnos/as.

Uno de los ejercicios que más éxito ha tenido tanto en nuestras clases en la facultad como en las clases de los niños/as de prácticas donde he podido asistir, teniendo presente que no dejamos de ser estudiantes, son los debates.

Son ejercicios donde existe un intercambio de ideas relacionadas con un tema sobre el que existen distintas opiniones. Opiniones que se han formado previamente tanto a nivel individual como en pequeños grupos, para que los alumnos/as tengan una base a la hora de dialogar. En cierto sentido es una forma especial de conversación, si bien, parte del hecho de que existen diferencias de opiniones, más o menos contradictorias entre sí.

Muy difícil es el trabajo del maestro/a en estos ejercicios puesto que tiene que guiar el debate al campo que él quiera trabajar y desarrollar, por lo que debe estar muy atento y tener un manejo del tema muy completo para cambiar el rumbo de las conversaciones a su gusto pero sin desviarse directamente del camino por el que va el diálogo del alumnado.

Esta competencia del maestro/a no hemos tenido la oportunidad de explotarla en las asignaturas que hemos trabajado durante estos años lo que nos hubiera facilitado nuestra

tarea en las prácticas y se podía haber aprovechado la oportunidad puesto que hemos tenido maestros que han sabido trabajar muy bien con estos métodos y son verdaderos ases en esta modalidad.

En mi caso he intentado a menudo realizar estos tipos de ejercicios en los Prácticum que he tenido la oportunidad, y hemos aprendido en la medida en que nos ha sido posible manejarnos en esta modalidad.

Ahora me gustaría centrarme en el trabajo que he ido realizando con las prácticas dedicadas a la formación musical.

El trabajo en esta área quizás se halla visto reforzado por la ilusión que llevamos en nuestra “mochila” al tratarse de la parte de la educación o de la docencia que más nos interesa y nos atrae.

La cohibición apareció en mis prácticas durante las primeras semanas de estas prácticas especializadas, puesto que el maestro hacía cosas que yo no estaba acostumbrado a hacer dentro de un aula con alumnos y alumnas, como era cantar, bailar, dar palmas... ser mucho más atrevido y perder la vergüenza, con respecto a las demás clases.

Hasta que no me di cuenta de lo que conllevaba ser el maestro de música no comencé a entrar en contacto con el alumnado. Esto comenzó cuando me desprendí de esa timidez, cogí confianza en mí mismo y comprendí que si quiero que mis alumnos/as aprendan a cantar, a bailar... tengo que servirles de guía.

Durante estas primeras semanas, unas de las cosas que más me llamó la atención del maestro con el que he trabajado, es que hacía disfrutar a sus discentes, durante esos cortos minutos que dura la clase de música, con la poca música que ellos ya saben, y a partir de aquí, pues van ampliando sus límites y horizontes. Pero lo destacable era eso, que la mayoría de los niños/as se divertían durante la clase de música.

Con esto ha ido consiguiendo que su alumnado participe casi íntegramente en las clases ya que esta felicidad se trasmite entre ellos y hacen que quieran participar si no es de una forma de otra.

Durante estas prácticas se ha tomado la flauta como una herramienta de trabajo con la que enganchar a nuestro alumnado a una afición tan saludable como es la música.

Con este instrumento hemos intentado llevar los alumnos/as a nuestro campo, el de practicar la música, pero utilizando materia de estudio que ellos elegían, o materia de estudio atractivos para ellos.

Partiendo de esto último, según el desarrollo curricular de cada curso, pues trabajábamos las canciones de una forma más sencilla o lo hacíamos indagando un poco más en ellas, de modo que íbamos introduciendo el trabajo con el pentagrama además de ir insertando poco a poco distintas figuras musicales.

Muy interesante además de la práctica musical, ha sido la forma con la que he trabajado la teoría en las clases. He tenido la oportunidad de poder contar con muchos instrumentos de orquesta, como es el caso de trombón de vara, flauta travesera, saxo alto... con los que hemos hecho exposiciones que nos han servido para relacionar de forma práctica estos instrumentos con los de su familia y a partir de aquí trabajar el resto.

Con las clases en las que no he tenido la oportunidad de presentar un instrumento in situ, lo que he hecho ha sido trabajar con videos de YouTube para que les sirvieran de motivación y afrontaran el tema con más ganas y no se trabajara de una forma tan teórica.

Ha sido la cultural y artística (musical), la de comunicación lingüística y la de autonomía e iniciativa personal las que más frecuentemente he trabajado durante este último Prácticum. La musical sobre todo ya que ha sido la especialidad con la que he trabajado y las demás porque con la metodología que hemos utilizado en clase las hemos explotado bastante. Intentábamos hacer que los alumnos/as aprendieran a tocar los diferentes instrumentos (flauta dulce por lo general) a base de cuestionarse ellos mismos las posiciones o con la ayuda de los compañeros/as, al igual que con la lectura de partituras en cursos más avanzados, donde ellos mismos veían que no sonaba bien una nota cuando estaban interpretando una canción escrita en pentagrama y no los corregíamos directamente, sino que intentábamos cuestionarles su interpretación para que ellos investigaran e intentaran corregir el fallo que habían tenido. De este modo creemos que el aprendizaje puede ser más sólido y permanente. Así hacemos desarrollar conjuntamente la competencia de aprender a aprender, ya que desarrollamos en los alumnos/as la facultad de aprender de una forma independiente y crítica, al estar cuestionándose continuamente.

Y por otro lado, con otro tipo de actividades, como podían ser las exposiciones sobre algún instrumento de orquesta determinado que lleváramos a la clase, hacíamos que trabajaran frecuentemente la competencia en comunicación lingüística puesto que el hablar en público sobre un tema determinado y con cierto nivel de especificidad siempre te hace desarrollar tu dialéctica.

La enseñanza y el aprendizaje de música, lleva intrínseco el desarrollo de la competencia matemática. Toda la música en sí es matemáticas; los tiempos, los compases, el valor de las figuras musicales, los intervalos... y si sabemos cómo hacerlo podemos hacer que nos sea muy útil el aprendizaje musical para nuestro desarrollo matemático. Al igual que ocurre con lengua con la creación de canciones por ejemplo, son ejercicios muy atractivos donde trabajamos varias áreas y los alumnos/as lo trabajan de una forma muy lúdica.

Por lo que si tenemos la posibilidad y las ganas suficientes, podemos trabajar mediante la música todas y cada una de las áreas que componen el currículum de primaria.

## **2. FORMACIÓN PRÁCTICA**

### **a. Resumen de la formación recibida**

La formación que hemos recibido, una vez que hemos entrado en contacto con la realidad en las prácticas, no es lo suficientemente adecuada tanto en cantidad como en calidad como necesitamos para el futuro como docentes que nos espera.

Hemos trabajado todas las asignaturas que después desarrollaremos en el colegio, tal y como puede ser Lengua, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Música, Plástica. Educación Física o Inglés entre otras...

Nos hemos encontrado con asignaturas en las que sí hemos trabajado los contenidos que se deberían tratar según la ley con los alumnos/as al igual que hay otras que en ningún momento nos hemos detenido a estudiar esta parte del currículo. Vemos necesario el pararnos y asimilar cuales son los contenidos, objetivos, competencias... que se tienen que desarrollar en una clase de primaria, puesto que esto sería mucho más eficaz para nosotros que el estudio detallado de la historia de una asignatura, o de una rama de la educación... cuando la asignatura está orientada a instruirnos en ser buenos docentes dentro de un aula en la Educación Primaria.

Hemos tenido asignaturas en las que hemos trabajado con nuevas metodologías en el aula y de aquí sacamos muchas ideas nuevas que aún no hemos podido poner en práctica con los alumnos/as ya que no hemos tenido el suficiente tiempo como para llevar a cabo muchas de las estrategias que nos han planteado.

Quizás hayamos echado en falta el trabajar directamente estas estrategias con alumnos/as, incluso que podrían haber sido los mismos compañeros/as de clase, ya que cuando tratamos de primera mano con los conocimientos es cuando creamos en nosotros una experiencia, la cual recordamos con facilidad y desarrollamos los esquemas conceptuales mucho más que cuando únicamente lo trabajamos mediante la teoría.

Puede ser este el caso del trabajo con las TIC. Se puede afirmar que el futuro de nuestros alumnos/as está directamente ligado a ellas, por lo que uno de los objetivos que debían tener la mayoría de las asignaturas del grado era el trabajar esta competencia. Quizás en este apartado, sea Didáctica de la Geometría, en el tercer curso, la asignatura más completa. En ella trabajamos con un programa informático llamado Geogebra, con

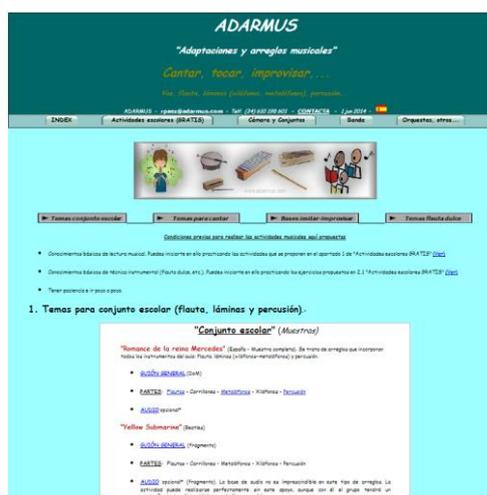
el cual podemos trabajar práctica y tecnológicamente las habilidades que los alumnos/as han ido adquiriendo de modo que entran en contacto directo con la creación de distintas formas. Asimilando de un modo más significativo los contenidos puesto que se crean experiencias positivas que las relacionan con estos.

En una de las asignaturas de la especialidad, Formación Instrumental para la Educación Primaria, también trabajamos esta competencia. Trabajamos con varias webs donde podíamos encontrar actividades lúdicas, recursos escolares como adaptaciones de canciones para alumnos/as de primaria, actividades rítmicas, base de acompañamiento para canto... que dado el momento podemos llevar al aula y nos pueden ser de gran utilidad. Dos ejemplos de estos son [www.musicaeduca.es](http://www.musicaeduca.es) y [www.adearmus.com](http://www.adearmus.com), en la bibliografía encontraremos los enlaces directos.

## MUSICAEDUCA



## ADEARMUS



Además durante una de las sesiones trabajamos la interculturalidad de la música e investigando por la red, encontramos videos en YouTube muy didácticos con los que enseñar a nuestros alumnos/as las bases rítmicas de los distintos géneros musicales del mundo mediante la expresión corporal. Ejemplo:

Rock: [https://www.youtube.com/watch?v=Usc\\_2HpBHqQ](https://www.youtube.com/watch?v=Usc_2HpBHqQ)

Samba: <https://www.youtube.com/watch?v=nukTRJk8UJE>

Estas han sido las referencias más importantes que hemos tenido sobre el trabajo con TIC en las diferentes asignaturas, aunque lo adecuado sería el conocer al menos una herramienta digital para cada asignatura de las que trataremos en nuestra aula. Si

queremos trabajar esta competencia en el futuro esta formación correrá de nuestra cuenta.

Se encuentra íntimamente ligada esta competencia a la de competencia lingüística.

Un mal uso de las TIC puede conducir a un mal uso del lenguaje. No podemos permitir que nuestros alumnos/as desarrollen un lenguaje donde el principal objetivo es recortar las palabras para intentar lograr una mayor “economía” en el lenguaje. Tenemos que inculcarles el buen hacer de una escritura correcta, sin faltas de ortografía. Para esto lo primero que tenemos que trabajar con ellos/as es una buena comunicación oral, donde se mejore la pronunciación, el ceceo, el seseo...

Podemos citar a modo de ejemplo una de las frases que tratamos en la asignatura de Didáctica de la Lengua Castellana; de Rosales, Carlos (1987): “*Constituye (la conversación) quizás el ejercicio de comunicación oral con mayores valores didácticos*”<sup>2</sup>.

A partir de esto, podemos realizar un sinfín de actividades con los alumnos/as donde pongamos en juego las nuevas tecnologías, como puede ser las grabaciones de videos, de audios, lecturas por video-llamadas con otras aulas...

Actividades nuevas para ellos que las hacen lúdicas, entretenidas... y a la vez eficaces.

Está recogida esta competencia en la Orden ECI/3854/2007, apartado 3, como una de las competencias específicas del Grado de Educación Primaria, “Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural”

En general la formación recibida no ha sido lo más completa posible, puesto que si nos paramos a analizar las competencias que aparecen en esta orden, son muchas las que no se han terminado de trabajar, y que podemos sumar a la nombrada anteriormente, entre otras:

---

<sup>2</sup> ROSALES, C. *Didáctica de la comunicación verbal. Lectura, escritura, comunicación oral*, Narcea, Madrid, pág. 72.

1. “Conocer las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación...”

Ha sido en las prácticas, y no durante las asignaturas donde deberíamos haberlas tratadas individual y específicamente, donde hemos trabajado este punto tan importante para el docente, como puede ser de necesario las manos para un pianista.

2. “Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolviendo problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.”

Hubiese sido muy interesante el tener una asignatura específica para abordar este tema. Como docentes, tenemos la obligación de ejercer de pacificadores en los conflictos que se planteen en el aula, pudiendo existir millones de situaciones distintas a las que enfrentarnos, y salimos de la facultad sin unas nociones básicas para actuar de mediadores cuando esto se nos presente, sin saber cómo actuar en esos momentos. Como se ha podido vivir en algunos instantes durante las prácticas, donde te preguntas ¿Cómo debo actuar? ¿Dónde se encuentran los límites del docente? ¿Qué medidas debo tomar?

Y por otro lado, la Orden, este mismo punto nos habla sobre: “Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en el alumnado”, espacio que sí hemos trabajado al haber visto diferentes enfoques sobre los procesos de aprendizajes, como puede ser el conductista, el significativo, constructivismo... En todos ellos se valora mucho la parte humana del discente, teniéndose en cuenta su desarrollo como persona ante todo.

3. Por último, y en relación con el anterior, mencionar este otro punto que tampoco se ha tratado con la importancia que tiene: “Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales”. Los límites de la educación, su función y sus posibilidades no son los mismos que hace cincuenta años, han ido cambiando junto con la sociedad, una sociedad más tecnológica, más globalizada, más “abierta”... con los beneficios y riesgos que esto supone. Con lo que deberíamos, bajo mi punto de vista, haberle dado más importancia a la

formación de este punto durante la carrera ya que son las vidas de niños/as las que van a poner en nuestras manos para que crezcan en esta sociedad.

## **b. Análisis y revisión de la experiencia práctica.**

Durante el primer Prácticum fueron muy pocas y de paupérrima calidad las intervenciones que hice, supongo que sería por ser el primero y por la corta duración del mismo, además la metodología que utilizaba mi tutora no estaba orientada a desarrollar competencias, sino al almacenamiento masivo de información por parte de los discentes. Pero la parte positiva que me traje de estas primeras tres semanas trabajando con un profesional fue su trato emocional y cercano que tiene con sus niños/as lo que hacía que se trataran en la clase temas cotidianos y cuestiones que estaban presentes en el día a día de todos/as los que estábamos en el aula. Con ello desarrollábamos la competencia de conocimiento y la interacción con el mundo físico, que también han sabido trabajar bastante bien los demás tutores con los que he trabajado a posteriori.

Creo que esta última nos facilita mucho que el aprendizaje sea significativo ya que los niños/as relacionarán un hecho de sus vidas con un contenido que se haya trabajado partiendo de este y se le abrirán más puertas para una posible actuación frente a esa misma experiencia si se produjera en el futuro. Por eso puede que sea una de las competencias más desarrolladas durante estas prácticas.

Al igual que esta es una de las más trabajadas durante este tiempo, la que más en falta he echado puede ser la competencia de tratamiento de la información y la competencia digital. Si es cierto que esporádicamente, hemos visualizado algún que otro vídeo, expuesto presentaciones... pero siempre se les ha mostrado ya finalizadas, en ningún momento le hemos explicado cómo se trata una información, dónde se busca de manera fiable, cómo ordenar los datos... y para la sociedad en la que están creciendo creo que es bastante importante desarrollar esta competencia, puesto que vivirán día a día con ella en sus futuros.

De todos los Prácticum se ha aprendido algo, en algunos más y en otros menos, en algunos las experiencias han sido positivas, en otros muy positivas y otros sobresalientes, pero el que el aprendizaje que hemos tenido no haya sido el que nosotros deseábamos, no hace que tengamos que tachar a la experiencia como negativa, puesto que estábamos allí para formarnos y hemos acabado consiguiéndolo.

La sensación conjunta que extraigo de todos los Prácticum es que no es tan fácil como parece el desprenderse de los libros en el aula. Han sido tres tutores diferentes los

que he tenido, y con todos ellos el material principal de trabajo era el mismo. Si fuera tan sencillo y eficaz como en alguna ocasión nos han intentado hacer ver en la facultad, ¿por qué no se ve esto reflejado en el aula? Según mi experiencia, no es culpa de la generación de docentes que se encuentran hoy día dando clases en nuestros colegios, puesto que he tenido tutores que iban desde los 30 hasta los 60 años.

Supongo que será la ideología que tenemos impuesta los docentes desde nuestros comienzos en la escuela de tener como herramienta principal este instrumento de trabajo.

Quizás, sin tener en cuenta las prácticas de la especialidad, la experiencia más reconfortante que me traigo de las prácticas sea un proyecto que realizó un curso de tercer ciclo donde trabajábamos precisamente sin libro, e intenté realizar un trabajo de investigación donde se mezclaran tres áreas importantes como son Matemáticas, Lengua y Conocimiento del Medio.

La comodidad con la que se trabaja en comparación con el libro es muy superior al igual que el aprendizaje significativo que se crea en los alumnos/as. ¿Están la comodidad, el buen clima de trabajo, la diversión... ligados directamente al aprendizaje significativo? Según muchos de los autores que hemos estudiado durante estos cursos sí (entre ellos Vigostky, uno de los más nombrados estos años), y según la experiencia que describo están ligados muy íntimamente.

### **c. Intervención autónoma.**

Hemos tenido la suerte de pasar mucho tiempo en las aulas, con los alumnos/as reales, trabajando con ellos de muchas formas y contenidos muy variados.

La mayoría de las intervenciones que he llevado durante las prácticas, en general, ha sido explicar temas guiados por un libro de texto, realizar ejercicios con los que trabajar los contenidos del mismo tema, corregir dichos ejercicios y, si se daba el caso, realizar ejercicios de repaso o de refuerzo, tras esto creábamos un examen, o utilizábamos el que te ofrecía el libro y se lo entregábamos a los alumnos/as.

Este puede ser un resumen un poco generalizado y frustrante de lo que ocurre en la inmensa mayoría de las clases de los colegios hoy día, y nosotros como prácticos, teniendo la función de ayudante del maestro, hemos sido partícipes de ello.

Pero sería bastante inútil el terminar las prácticas y no haber realizado algunas de las actividades innovadoras que se predicaban en la facultad, y con las que nos muestran la salida de esta educación sistematizada y predeterminada.

Por esto, exceptuando el Prácticum I, en todos he intentado dejar huella en los alumnos/as realizando ejercicios con los que vivieran una experiencia nueva, que aunque no pudiera lograr el trabajar un tema completo del currículum, el aprendizaje que se llevaran fuera significativo para ellos y perdurara en el tiempo.

El Prácticum II fue un tiempo de estudio muy provechosos. Vivimos en la clase situaciones problemáticas que anteriormente no había tenido y el tutor que me acompañaba sabía muy bien cómo afrontarlas pese a su juventud.

Durante la penúltima semana, durante la clase de educación física hubo un problema discriminatorio por parte de una alumna hacia un compañero. La alumna lo ofendía criticándole su higiene y este reaccionó empujándola con lo que cayó al suelo y comenzaron a pelear.

Mi tutor quiso que yo me hiciera cargo del problema para que me sirviera de práctica en un futuro. Era mi primera intervención como mediador en un problema y tenía que reaccionar de inmediato, puesto que tenía que solucionarlo para poder continuar la clase ya que pensé que si lo dejaba y lo tratábamos posteriormente, los alumnos/as creería que no era importante con lo que sería más fácil el que se repitiera.

Aposté por una solución dialogada, aunque lo fácil hubiera sido el imponerles un castigo y continuar la clase pero de este modo no hubieran razonado lo ocurrido y no entendería el daño que le pueden causar a sus compañeros tanto psicológica como físicamente.

Lo primero que hice fue que nos explicaran ordenadamente qué había ocurrido. Tras escuchar las dos versiones, ya estaban más calmados y se habían dado cuenta que sus actitudes no habían sido lo más correcta posible. Y como castigo y para aliviar tensiones, hicimos un ejercicio, bastante simple, puesto que no tenía mucha formación en la asignatura de Educación Física, donde ellos dos actuarían como pareja protagonista para realizar el juego.

No es una intervención donde desarrollara unos contenidos conceptuales pero intenté hacer ver a la clase la importancia de otro tipo de contenidos, los actitudinales, que siguen siendo una parte básica de nuestra educación y que en muchas ocasiones dejamos de lado.

Para el trabajo de contenidos conceptuales, también quise hacer algo original durante este periodo de prácticas. Traté de crear un proyecto interdisciplinar, donde cada alumno/a tuviese que desarrollar varios puntos. Puntos que había estudiado anteriormente para intentar relacionar los contenidos que estábamos estudiando en Lengua, Matemáticas y Conocimiento del Medio. Los puntos eran:

- Un mapa del país de procedencia del alumno. Con la capital y la ciudad donde haya nacido este.
- Las dos montañas más altas y los dos ríos más largos, estos expresados tanto en kilómetros como en metros.
- Realizar una descripción del país utilizando los diferentes tipos de adjetivos.
- Comentar las costumbres más arraigadas.
- Expresar la distancia entre dicho país y España, tomando como referencia la capital de ambos, y expresarlas en kilómetros y en metros.

Con una posterior presentación ante toda la clase donde el alumno/a nos presentaría su proyecto y a los demás nos serviría para aprovecharnos de la diversidad cultural que existía en aquella clase.

Durante el Prácticum III.1 base el grueso de mi intervención en corregir fallos de comportamiento que detecté en el aula donde desarrollaba mis tareas. Se creaba en el aula un clima de descontrol que no era el más adecuado para una clase de estudiantes, donde tienen que concentrarse para llevar a cabo unas actividades, más divertidas o menos, pero con un orden.

La tutora con la que trabajé, como ya hice referencia en su debido tiempo, no era muy partidaria de que interviniese en la clase con actividades que no fueran las que ella tenía en su programación, por lo que decidí centrar mis esfuerzos en desarrollar mi formación y mejorar la clase en otro aspecto que pudiera trabajar sin modificar lo que ella tenía establecido.

Se presentaba la problemática siguiente, se estaban creando dos grupos muy bien definidos en el aula debido al nivel de avance de unos y de otros. Al ser una clase de primero, algunos/as vienen con una buena base en la lectura, pero otros aún están trabajando las vocales. Esta era la causa de esa división en la clase. Esto hacía que la parte que no avanzaba por no saber leer aún consultara con sus compañeros/as, se aburriera antes... y crearan ruido que terminaba por desquiciar a los demás, llevándolos a unirse a ese clima de ruido poco adecuado para ellos.

Mi decisión fue intentar ir ayudando uno a uno a los alumnos/as que tenían más dificultades con la lectura para intentar que cogieran impulso y poco a poco se fueran nivelando con sus compañeros/as. Además, cada vez comenzamos a trabajar los ejercicios estaba constantemente guiándolos ya que en muchas ocasiones no sabían que ponía en los enunciados, lo que los llevaba a preguntar a sus compañeros/as y comenzar a alborotar la clase.

Poco a poco se fueron creando buenos hábitos de estudio, aunque me hubiera gustado hacerlo de otro modo, no tan aburrido, pero en esta ocasión no tuve la suficiente libertad como para actuar como a mí me hubiese gustado.

Fui incorporando poco a poco, algún que otro juego, sencillo para que sirviera de recompensa para el buen comportamiento y una vez que la maestra vio que mis pequeñas intervenciones estaban teniendo éxito en el comportamiento global de la clase le propuse el crear un debate.

Debate orientado a tratar la constitución, qué entendían ellos que era, para qué sirve... para ello me preparé con anterioridad una breve introducción, visualizamos un pequeño video donde nos explicaban brevemente que era, qué había en ella, para que se utilizaba... y tras esto realizamos un pequeño debate en pequeños grupos. Así de este modo conocieron que debía haber un portavoz, un secretario... pero cuenta igualmente la opinión de uno y la de otro.

Actividad muy satisfactoria puesto que se vio como todos pudieron participar en igualdad y sobre todo y más importante en aquel momento, respetándose los unos a los otros, sin pegar voces y manteniendo un clima ordenado, divertido y productivo.

Y para finalizar, las intervenciones que realicé durante el Prácticum III.2. Estas mayoritariamente se basaron en seguir las clases que el maestro tenía preparadas, clases donde íbamos trabajando diferentes canciones con la flauta, para diferentes actuaciones, como los reyes o el día de Andalucía.

Pero esto lo pude ir compaginando con unas actividades que le propuse a mi tutor y acepto de muy buenas ganas. Coincide que cerca del colegio donde estuve realizando estas prácticas, trabajamos nosotros (el tutor y yo) con una escuela de música de una banda de música, y muchos de los alumnos/as de los que teníamos en las diferentes clases los teníamos también como músicos en la banda.

Mi propuesta fue hacer que estos alumnos/as presentaran el instrumento que estaban estudiando al resto de compañeros/as.

Las exposiciones consistían en lo siguiente:

- Presentaba con algunas imágenes el instrumento en cuestión, los instrumentos que hemos tratado han sido: saxo alto, trombón de vara y flauta travesera.
- El alumno/a nos presentaba su experiencia con el instrumento.
- A continuación, nos presentaba el instrumento y nos comentaba algunas características del mismo:
  - Cómo se ha de montar.
  - Cuáles son sus partes y como se llaman cada una de ellas.
  - Cómo hacemos las notas con el mismo.

- Tras su intervención, aclarábamos cualquier duda o cuestión que tuvieran sus compañeros/as, aquí le ayudaba puesto que algunas preguntas eran algo más complicadas para él/ella.
- En los cursos más avanzados (tercer ciclo) explicábamos en que clave se lee las partituras de cada uno y los ubicábamos dentro de cada familia, puesto que también lo hemos estudiado durante las prácticas.
- Y para finalizar, el alumno/a nos hacía una interpretación de alguna obra que se trajera preparada.

En algunas de las aulas no tuvimos la oportunidad de que expusieran los instrumentos en vivo, por lo que me preparé algunos videos de YouTube donde pudiéramos ver algunas interpretaciones y por otro lado, con imágenes, les iba comentando las partes y como utilizar cada instrumento.

Fue una experiencia muy positiva, puesto que los alumnos/as se motivan al poder observar tan cerca un instrumento que únicamente suelen ver en los libros o por la televisión.

Con esto los incentivamos y motivamos para que se sumerjan en la práctica con un instrumento y ciertamente a partir de esta actividad, tuvimos bastantes alumnos/as que se animaron y actualmente contamos con ellos en la escuela de música.

Y como ejercicio de refuerzo, a la semana siguiente, realizaba un juego donde salían varios voluntarios y a cada uno de ellos le asignaba un instrumento de la familia del que nos habían expuesto la semana anterior. Por ejemplo: si había sido la flauta travesera, escogíamos el clarinete, requinto, clarinete bajo o pícolo.

Cada uno tenía que hacer que sus compañeros/as adivinasen que instrumento estaba interpretando a partir de la mímica, así podían tener una idea de cómo se coge el instrumento y cuáles serían sus dimensiones.

### 3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Mi propuesta didáctica se basará en la mejora de las intervenciones que he ido realizando durante mi Prácticum III.2, con el fin de conseguir que el “miedo escénico” que aparece en los alumnos/as cuando tienen que tocar un instrumento ante la clase vaya desapareciendo gradualmente.

Elegí realizar este estudio puesto que fueron varios los casos de los niños/as que se quedaron en blanco en alguna ocasión durante el transcurso del Prácticum III.2 y yo conocía que su nivel de interpretación era bastante bueno, esta era una de las razones para que tuvieran la oportunidad de interpretar frente a la clase alguna pieza ya fuese con la flauta dulce o con algún instrumento de concierto, como pudiera ser saxo alto o flauta travesera. Y entendí que era obligación del maestro/a especialmente el de Música (aunque también deberían tratarse en asignaturas como en Educación Física o Lengua, para competir o hablar en público respectivamente) el hacer perder el miedo escénico desde temprana edad o, como he podido conocer con las distintas opiniones de autores estudiados, hacer que el niño/a sepa trabajar y aprovechar este miedo.

A partir de esto se expondrán diversas teorías sobre el concepto de miedo escénico, veremos cómo lo podemos identificar y diferentes formas de afrontarlo, finalizando con una serie de ejercicios con los que gradualmente podremos ir haciendo que vaya desapareciendo errores y síntomas perjudiciales para nuestras actuaciones.

### a. Definición miedo escénico

Janos Nagy<sup>3</sup> nos define el miedo escénico como “*una reacción del ser humano ante situaciones de peligro o de incertidumbre, cuando se percibe una amenaza real o no, el organismo se prepara para reaccionar*”<sup>4</sup>.

Sitúa además esta patología entre un tipo de fobia social. Existen dos tipos de fobia social. La generalizada que hace referencia a cualquier tipo de intolerancia un estímulo social como puede ser hablar en público, hacer una pregunta, bailar, ser el centro de atención en un momento dado, leer ante personas...

Mientras que la fobia social específica es cuando las personas sufren sólo en algunas situaciones sociales pero no en otras.

Por lo tanto y según la clasificación que hace Janos Nagy, describimos el miedo escénico como una fobia social específica, ya que no siempre nuestros alumnos/as sienten este temor al tocar un instrumento, sino que solo ocurre cuando salen al escenario (tomando como tal salir a la pizarra frente a sus compañeros).

Comenta este mismo autor que “*El miedo escénico se aprende desde pequeño, cuanto menor es un niño menos miedo tiene (al ridículo, al qué dirán...)*”. Con lo que nos será muy útil esta investigación para hacer que se vayan fortaleciendo nuestros futuros alumnos/as desde temprana edad y no tengan por qué sufrir este problema.

Otras definiciones que podemos encontrar son: “*La respuesta psicofísica del organismo, generalmente intensa, que surge como consecuencia de pensamientos anticipatorios catastróficos sobre una situación real o imaginaria de hablar o actuar en público*”<sup>5</sup>. Yagosesky (2001). Definición que encuentro muy limitada, al mencionar que el miedo escénico aparece solo cuando hablamos en público y demasiado exagerada al utilizar el término catastrófico, ya que el paralizarnos ante una situación y que no podamos continuar nuestro acto no conlleva una situación tan dramática o trágica como este término nos expresa.

---

<sup>3</sup> Profesor de violín y catedrático en el Real Conservatorio Superior de Música Victoria Eugenia de Granada, donde imparte clases de violín y música de cámara.

<sup>4</sup>Nagy, J. (2014). El miedo escénico. *Temas para la educación*, 26.

<sup>5</sup> Jarillo, M. J. y Andreu M. S. El miedo escénico, Proyecto de innovación educativa. *Fòrum de recerca*. 17.

Murray B. Stein, (1996) se cuestiona “¿Puede ser que exista una forma de “timidez” lo bastante grave como para requerir atención médica?” y nos contesta “La hay. Se trata de la “fobia social”<sup>6</sup>. Definiéndolo así del mismo modo que lo hacía el primer autor que mencionamos, Janos Nancy, pero dejando también una definición muy abierta y sin querer especificar más el tipo de fobia social que se trata. Lo que sí nos aporta esta definición es que la fobia social puede alcanzar unos límites que puede que tengamos que recurrir a la medicación para encontrar una solución, por lo que más importancia aún puede tener esta investigación si conseguimos encontrar métodos para evitar esto desde las edades de primaria.

Por último, Ernesto Correa, nos lo define como “*Un gran enemigo emocional que puede aniquilar el éxito y se define como una emoción que conlleva a la conducta de evitación, o a una parálisis ante una amenaza, o peligro psicológico real o inexistente. El estrés provoca una respuesta de lucha-huida, cuando el artista tiene que desarrollar su arte ante el público*”<sup>7</sup>. He querido mencionar esta definición ya que en ella se hace referencia a la respuesta que en algunos de los alumnos/as con los que trabajé en las prácticas pude observar, me refiero a la huida. Método que en algunos casos tomaron para intentar no llevar a cabo su interpretación, en algunos casos pidiendo turno para ir al servicio, simulando estar enfermos y en un caso extremo, el alumno en cuestión faltó únicamente por no querer tocar la flauta en un acto del Día de Andalucía (justificación que nos dio la madre al ver a su hijo con el pánico que le poseyó al saber que tenía que pisar un “escenario”).

Como ya hemos visto, cada autor utiliza un término diferente, con algunos matices cada uno de ellos, pero siempre acaban refiriéndose a lo que comúnmente conocemos como miedo escénico.

A modo de conclusión, el miedo escénico, por mi parte, quedaría definido como una serie de respuestas tanto psicológicas como fisiológicas que se presentan en nuestro organismo cuando este detecta una situación de peligro, las cuales si no sabemos controlarlas influirán negativamente a nuestra intervención.

---

<sup>6</sup> Lane, C. (2011). *Shyness. How normal behavior became a sickness*. Yale: Zimerman Ediciones.

<sup>7</sup> Correa, E. (2010). El pensamiento creativo, *Innovación y Experiencias Educativas*. 27.

## **b. Síntomas**

La sensación del miedo escénico se muestra en diferentes niveles de nuestro organismo como son el cognitivo, el fisiológico y el conductual. Janos Nagy, con su experiencia como Catedrático en el Real Conservatorio Superior de Música de Granada, en el artículo que ya hemos nombrado, nos define cada uno de estos niveles:

- Nivel cognitivo: aparece temor al ridículo, al fracaso, al rechazo... así como fallos de memoria, expectativas de fracaso, exageración en los pequeños errores, fallos de concentración, confusión en ideas que en un principio estaban claras, autoexigencia...
- Nivel fisiológico: físicamente puede aparecerse con las manos heladas, sequedad en la boca, malestar del aparato digestivo, sudoración exagerada, respiración acelerada, urgencia urinaria, dolor de cabeza, rubor facial, escalofríos o taquicardia.
- Nivel conductual: intentamos escapar de la situación que conlleva tocar en público, acciones automáticas, bajo volumen para esconderse, posponer el tocar en público, descontrol rítmico, desafinación, silencios frecuentes mientras tocamos.

Todas estas alteraciones psíquicas y fisiológicas, hacen que traslademos nuestra interpretación a un segundo plano. Pasando estas a ser las protagonistas, lo que conlleva a una desconcentración que lo que hace es agravar la situación de descontrol. Provocando directamente el aumento del miedo escénico para futuras interpretaciones puesto que se está creando una experiencia negativa en el alumno/a que permanecerá en su mente y se relacionará automáticamente con la interpretación frente al público. Tomando esto como un refuerzo negativo de la conducta.

Más detalladamente, este autor nos indica cuáles pueden ser los síntomas del miedo escénico cuando tocamos un instrumento de viento, que es el caso de los instrumentos con los que he podido trabajar durante las prácticas, como son la flauta dulce, flauta travesera o saxo alto, también hemos trabajado con el trombón de vara, pero con estos alumnos no tuvimos ningún caso de ansiedad, estrés... de miedo escénico.

Nos dice Janos Nagy, *“en los instrumentos de viento la ansiedad escénica aparece con la sequedad de boca, falta de aire, vibrato incontrolado, etc.”*

### c. Cómo afrontar el miedo escénico

Jeremi Jamieson (2013) nos dice “*nosotros construimos nuestras propias emociones*”<sup>8</sup> y nos justifica que el estrés no es un síntoma perjudicial para las personas que actúan en público, lo único que ocurre es que solo tenemos referencias negativas sobre esta patología. Los medios de comunicación intentan hacernos ver que el estrés es un problema con mensajes como “EL ESTRÉS MATA”. Lo que puede estar relacionado con lo que se preguntaba Murray B. Stein “*¿puede ser que exista una forma de timidez lo bastante grave como para requerir atención médica?*”. Quizás exista esta intención de hacernos ver que el estrés es perjudicial y que debemos medicarnos para el beneficio de las grandes compañías farmacéuticas y consecuentemente el de los medios de comunicación, pero no queremos seguir indagando por esta vía.

Lo que este autor nos quiere hacer ver es que debemos cambiar los prejuicios que tenemos sobre el estrés que nos invade ante el miedo escénico, debemos tomarlo como un beneficio que nos hace estar más atentos a nuestra interpretación, que nos debe hacer concentrarnos al detectar que nos sudan las manos, que se nos seca la boca...

Si cambiamos nuestra forma de entender el estrés, dejaremos de tomarlo como una amenaza, que el cuerpo detecta como perjudicial y es por lo que comienzan a aparecer dichos síntomas. Debemos trabajar con los niños/as frecuentemente bajo situaciones que le produzcan estrés, un estrés que comiencen a controlar y sean capaces de conducir y guiar.

Patricia Morales (2012)<sup>9</sup>, toma como referencia a Tamar Chansky, y su libro “Libérate de la ansiedad: cuatro pasos para superar el miedo”, y nos propone una serie de estrategias útiles para erradicar el miedo escénico cuando nos enfrentamos a un público.

- Darle importancia al presente más que al futuro: nos aconseja no pensar en qué pasará tras el evento, “*céntrese en lo que realmente necesita hacer ahora mismo para hacer que las cosas salgan mejor: practique, obtenga consejos y duerma. Esto es lo que hacen los atletas. Se centran en el juego, pero eso no*

---

<sup>8</sup> Jamieson, J., Nock, M. y Mendes, W. (2013). Changing the Conceptualization of Stress in Social Anxiety Disorder: Affective and Physiological Consequences. *Clinical Psychological Science*. 363-374.

<sup>9</sup> Morales, P. (2012). Cinco consejos para superar el miedo escénico, *ABC.es*.

*significa que ganen o pierda. Así que, permanecer en el presente es una manera de estar preparado, no asustado”.*

- El trabajo no es perfecto, se juzga el conjunto: se tiende a pensar antes de cualquier evento cómo sería este perfeccionado. *“si te obsesionas con obtener resultados perfectos, estarás pendiente de ello y tu estrés y ansiedad serán percibidas por la audiencia mucho más que tus propias cualidades”.* *“No somos juzgados por imágenes individuales, se nos juzga por el conjunto entero. Las películas de nuestras vidas están compuestas por lo bueno, lo malo y lo feo, pero el conjunto de todo debe ser considerado por uno mismo como algo muy grande”.*
- Aparta el “Qué dirán”: debemos ser capaces de olvidarnos de las críticas y valorar el motivo por el cual estamos frente a un público, en un escenario... *“el público no es un lobo hambriento que nos va a morder. Hay que tener en cuenta lo que ellos quieren o necesitan escuchar”.*

La opinión del público es lo que más nos puede importar cuando realizamos una interpretación en público. No podemos adivinar cuál será la respuesta del público por lo que no debemos obsesionarnos. Chansky nos aconseja *“fijar la mirada en los rostros sonrientes que están asistiendo con la cabeza, en lugar de aquellos que están sacudiendo sus cabezas o se entretienen con sus teléfonos móviles”.*

- Ríete de tus errores: nos propone esta psicóloga sobre nuestros fallos en la interpretación, *“esos momentos encima del escenario no han de ser horribles. Has de aprender a disfrutar de ellos”.*

De este modo tenemos una serie de consejos de varios autores en los que basarnos para ir trabajando con nuestros alumnos/as este problema que podemos encontrar frecuentemente y que es mucho más fácil de tratar y eficaz, si lo trabajamos desde edades tempranas.

#### **d. Objetivos y contenidos**

##### **i. Objetivos Específicos**

- Aumentar la confianza y la autoestima del alumnado.
- Controlar los síntomas que aparecen fruto del miedo escénico, y saber volverlos productivos
- Desprenderse del miedo causado ante una actuación en público.

##### **ii. Objetivos Generales**

Con el trabajo que realizaríamos en el aula al trabajar con estas actividades, también podríamos desarrollar una parte importante de los objetivos y contenidos que encontramos en el R.D. 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, pertenecientes al área de la educación artística.

Como objetivos resaltamos los siguientes:

- Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.
- Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido, y utilizarlos como recursos para la observación [...].
- Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.
- Realizar producciones artísticas de forma cooperativa (cuando hagamos alguna de las actividades en pareja o en grupos, ej.: actividades 1, 3 y 5), asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.

### **iii. Contenidos Específicos**

Con el fin de conseguir objetivos específicos, se trabajarán una serie de contenidos por medio de las actividades:

- Desarrollar la memoria melódica, auditiva y rítmica.
- Mejorar la precisión al reproducir una melodía escuchada.
- Discriminar entre pulso y ritmo de la música.
- Seguir el ritmo de la música.
- Diferenciar el timbre de los instrumentos y trabajar la intensidad.
- Adquirir el hábito y la actitud de escuchar música con atención para comprenderla y disfrutarla.
- Relacionar el movimiento sonoro con un gesto.

### **iv. Contenidos Generales**

De los contenidos generales resaltaremos por ciclos, al igual que hace el R.D., los que podemos trabajar con la seriación de actividades que antes se ha propuesto:

- Primer ciclo:
  - Bloque 3. Escucha.
    - [...] representación corporal de las cualidades de sonidos del entorno natural [...].
    - Audición activa de piezas instrumentales [...].
    - Reconocimiento visual y auditivo de algunos instrumentos musicales e identificación de voces [...].
  - Bloque 4. Interpretación y creación musical.
    - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.
    - Interpretación y memorización de canciones al unísono.
    - Utilización de la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento.
    - Disfrute con la expresión vocal [...].
    - Improvisación de movimientos como respuesta a diferentes a diferentes estímulos sonoros.

- Confianza en las propias posibilidades de producción musical.
- Segundo ciclo:
  - Bloque 3. Escucha.
    - Discriminación auditiva, denominación, [...] de las cualidades del sonido.
    - Identificación de frases musicales [...].
    - Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición de música.
  - Bloque 4. Interpretación y creación musical.
    - Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, el cuerpo, objetos y los instrumentos.
    - Interpretación y memorización de canciones al unísono.
    - Coordinación y sincronización individual y colectiva en la interpretación vocal o instrumental.
    - Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos.
- Tercer ciclo:
  - Bloque 3. Escucha.
    - Audición activa de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente.
    - [...] Contribución activa al bienestar personal y colectivo.
  - Bloque 4. Interpretación y creación musical.
    - Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos [...].
    - Realización de movimientos inventados utilizando estímulos visuales, verbales, sonoros y musicales.

### **e. Evaluación**

Deben existir siempre una serie de criterios para seguir la evaluación de una actividad, para comprobar si se alcanzan siempre los objetivos que en un principio se marcaron.

En este caso, no evaluaremos a nuestros alumnos/as en este campo por medio de exámenes o pruebas de nivel. Estos ejercicios solo provocarían en ellos una reacción negativa contraria a la evolución que se ha ido llevando mediante los ejercicios que se proponen, ya que el niño/a en cuestión tendría que realizar el examen poniendo su atención, además de en la propia intervención, en ocultar los síntomas que le produce el miedo escénico, cosa que no se ha intentado esconder con la metodología propuesta en este estudio.

Por ello, la evaluación propuesta aquí pone sus bases en la valoración continua fundamentándonos en las respuestas y evolución del alumnado. Es esta una competencia a la cual, el docente debe quitarle importancia a la vista de sus alumnos/as. Esto lo conseguiremos esquivando pruebas como las que hemos nombrado anteriormente, mostrando nuestro interés en la evolución del alumno/a con las actividades y recogiendo datos sobre progreso durante todo el recorrido.

Datos que nos ofrecerán información sobre el nivel de interpretación con el que se desarrollaban las actuaciones al principio y al final del progreso. Teniendo de este modo, material para evaluar la posible mejora del alumnado en este campo.

Por otro lado, en el Anexo I, se propone un cuestionario de mejora para que al finalizar esta intervención, el docente pueda encontrar en él un modo de mejorar tanto sus intervenciones, como el desarrollo del alumnado, las instalaciones y medios, la secuenciación...

## **f. Propuesta de intervención**

No podemos realizar una unidad didáctica específica donde trabajemos el miedo escénico, puesto que este no es una competencia o característica del ser humano que podamos cambiar de la noche a la mañana. Debemos tratarlo gradualmente, introduciendo ejercicios frecuentes donde se vayan familiarizando con este estrés, presentándolo en forma de juego en un principio mejor para que hagan frente a esas apariciones en público sin darle la mayor importancia. Tras ir mejorando este problema en los niños/as en los que conocemos que existe, iremos haciendo ejercicios un poco más formales, con los que ir consolidando su confianza en sí mismos e irán aprendiendo pautas y adquiriendo una serie de hábitos que les facilitará sus actuaciones.

En el caso de que el alumno/a en cuestión siguiera con los síntomas que produce el miedo escénico, recurriríamos a utilizar la teoría que nos ha mostrado Jeremi Jamieson, con la que intentaríamos hacer cambiar de opinión al niño/a para que considerase esos síntomas como positivos, donde cambiáramos su opinión negativa a cerca del estrés y le hiciéramos ver que este puede serle positivo para su actuación.

Esta intervención ofrece una secuenciación de ejercicios y actividades de diferentes niveles, presentadas con un orden que irá de menor dificultad a mayores exigencias para el alumnado, con las que se pretenderán que estos/as consoliden el aprendizaje y su autoconfianza.

Por lo que estas actividades podremos introducirlas desde el primer ciclo de primaria hasta el tercero. Son actividades destinadas a la pérdida del miedo escénico por lo que podemos encontrar aulas en 4º, 5º o 6º de primaria, incluso en la E.S.O. en las que nunca antes se haya trabajado esta patología. Considerando que nunca es tarde para empezar a trabajarla, pero teniendo en cuenta que mientras antes comencemos mayores serán los beneficios, como ya hemos visto que nos dice Janos Nagy (2014), *“El miedo escénico se aprende desde pequeño, cuanto menor es un niño menos miedo tiene (al ridículo, al qué dirán...)”*.

Todo esto contribuye a una mejor formación del docente y por consiguiente del alumnado. Variables directamente proporcionales como bien afirma Miguel Ángel Melero, (2004) *“Las escuelas no mejorarán a menos que los profesores mejoren su*

*formación, individual y colectivamente. La formación permanente del profesorado es la base del desarrollo de su práctica docente”.*

A continuación, se presentan la serie de actividades secuenciadas. Ha servido de gran ayuda el título de Ana M. Porcel “Repertorio de actividades musicales para educación primaria. Audiciones y juegos para aprender música”. El cual sirve de guía ya que se toman actividades basadas en el mismo, algunas sin modificar y otras modificándolas puesto que se considera oportuno cambiar algunos puntos para conseguir alcanzar mejor nuestro objetivo. Al igual que se han tomado ejercicios que hemos ido encontrando a lo largo de estos años de carrera y que consideramos importantes y beneficiosos para nuestro fin:

1. **Título:** *¿Quién canta mi canción?*

**Realización de la actividad:** Se fabricarán notas en las que escribiremos a partes iguales el nombre de tres canciones. Estas notas se entregarán individualmente a cada niño/a para que este vea que canción tiene sin que sus compañeros/as la vean. Cuando todos hayan leído su ficha, la guardarán y se pondrán de pie, andando libremente por el aula mientras van cantando su canción. Se escucharán tres canciones al mismo tiempo. Los alumnos/as mientras cantan deberán escuchar a sus compañeros ya que deberán unirse a los que cantan su misma canción. Conforme se van encontrando se van cogiendo de las manos hasta que los tres grupos terminen unidos. Finalmente se cantarán por grupos las diferentes canciones.

Esta actividad favorece a los alumnos/as con este problema puesto que no se enfrentan directamente a un público delimitado, sino que actúan a la vez unos y otros, lo que no implica que no tengan que estar cantando para los demás.

2. **Título:** *¿Me reconoces?*

**Realización de la actividad:** Los jugadores se sientan formando un círculo, si no tenemos espacio lo haremos desde nuestros sitios habituales, excepto uno de ellos/as que se tapaná los ojos. El docente lo guiará por el aula y lo colocará detrás de un compañero/a que comenzará a emitir sonidos. El que lleve los ojos tapados deberá adivinar, con la única ayuda de su oído, detrás de quién está. El

compañero/a no podrá dejar de emitir sonidos pero podrá disimular su identidad para evitar que lo reconozca.

3. **Título:** *El animal exagerado.*

**Realización de la actividad:** Dispondremos a la clase en círculo, todos de pie. Pondremos un video-audio a bajo volumen, donde aparezcan sonidos de animales y algunos de sus gestos más peculiares, con el fin de que los vayamos imitando. El juego consistirá en que cada vez que el maestro corte el video uno de ellos comenzará imitando el animal y desplazándose hasta un compañero/a a quien, al pillarle, le pasará algún objeto que indique que él/ella será el siguiente en realizar la imitación.

**Variantes:** Si consideramos que el miedo escénico está demasiado acentuado, podemos hacer este ejercicio por parejas para que le sirva de refuerzo su compañero/a. Podremos ir aumentando el nivel de exigencia haciendo que primero solo imite su sonido y tras esto, tengan que hacer alguna imitación gestual de dicho animal que lo identifique.

**Enlace:** <https://www.youtube.com/watch?v=ykj6qKx3wIA>

4. **Título:** *El vuelo del mosquito.*

**Realización de la actividad:** Esta actividad, muy parecida a la anterior, sería apropiada realizarla en algún espacio más amplio que la clase, como puede ser el patio del colegio, colocando a los alumnos/as sentados en el suelo unos cerca de otros. Consiste en ir poniendo diferentes sonidos de animales, los cuales ellos tendrán que adivinar. Lo tendrán que hacer de forma ordenada, es decir, levantando la mano para que el maestro pueda desvelar si el animal al que se refieren es correcto. Si es correcto, inmediatamente tendrán que levantarse sus compañeros y salir corriendo, puesto que quien lo haya adivinado tendrá que ir a pillarlos haciendo una imitación del sonido que emite el animal.

**Variantes:** Aunque es parecida a la anterior, con esta actividad nos daremos cuenta de quién verdaderamente está mostrando algún síntoma de miedo escénico, puesto que en esta son ellos voluntariamente quienes se ofrecen a salir

a actuar como un “animal” para perseguir a sus compañeros/as, mientras que en la otra no salían por su propia voluntad.

**Enlace:** <https://www.youtube.com/watch?v=tgoyw0ckPOU>

5. **Título:** *Marcha Radetzky*

**Realización de la actividad:** Escuchamos la audición con mucha atención y pedimos a los niños/as que realicen los movimientos que les sugiera la música siguiendo siempre el pulso de la misma. Estos movimientos los deben realizar sin desplazarse, ni levantarse de su sitio. También podemos pedirles que mientras la escuchan imaginen que son directores de orquesta, y que realicen sentados en su silla todos los movimientos que harían.

Habiendo escuchado una vez la audición, la segunda vez saldrán por parejas a la pizarra pidiéndoles que mientras escuchan la obra nos la interpreten con movimientos cotidianos como:

- Cepillarse los dientes.
- Peinarse.
- Ponerse la ropa.
- Lavarse la cara.
- Bebernos un refresco.

**Variaciones:** la obra se podrá cambiar según los intereses de los propios alumnos/as.

**Enlace:** <https://www.youtube.com/watch?v=MobMllybns>

6. **Título:** *Buscar el instrumento.*

**Realización de la actividad:** Los alumnos/as se sentarán en círculo. El maestro/a repartirá un instrumento a cada uno de ellos. Un niño se colocará en el centro del círculo con los ojos tapados. El maestro nombrará un instrumento, por ejemplo las maracas, y pedirá a todos los demás que toquen a la vez. El que lleve los ojos tapados deberá escuchar atentamente, e intentará encontrar el instrumento que haya nombrado el maestro, y cogerlo. Los demás deberán tocar sin para hasta que su compañero/a consiga encontrar el instrumento; pero tocarán más fuerte si el niño se acerca a su objetivo y más suave cuando se vaya alejando de él. Cuando lo consiga, otro ocupará su lugar.

En este ejercicio la exigencia para estos alumnos/as no es muy fuerte puesto que no son ellos/as los que están interpretando sino que están actuando como receptores. Pero siguen siendo protagonistas, lo que les hará que se vayan acostumbrando a ser el centro de atención.

El maestro debe asegurarse de que todos los alumnos/as conocen el nombre de los instrumentos con los que se lleve a cabo el juego, y de que son capaces de identificar el sonido de cada uno de ellos.

**Variante:** si no se dispone de instrumentos, los niños realizarán sonidos con el cuerpo o la voz.

7. **Título:** *El flautista de Hamelín.*

**Realización de la actividad:** Un alumno/a realizará la función de flautista de Hamelín, tocando o cantando una canción que ya conozca sin parar, mientras el resto de compañeros/as le deberán seguir en fila manteniendo el ritmo de la canción que esté sonando. Con esta actividad pretendemos hacer que aquel alumno/a que sufre de miedo escénico pueda verse ayudado a interpretar una obra que ya conoce con la ayuda de tener a sus compañeros/as con los ojos tapados, lo que hace que pierda pavor al fallo.

**Variante:** Si vemos que el alumno/a es incapaz de andar a la vez que toca, podemos hacerlo de modo que, sentados en sus sitios, sus compañeros/as le siga dando palmas o algún otro tipo de percusión corporal.

8. **Título:** *Imita el instrumento.*

**Realización de la actividad:** Saldrá un alumno/a frente a sus compañeros/as. Al resto de la clase se les repartirá una serie de instrumentos diferentes, y quien está en la pizarra tendrá los mismos tipos de instrumentos colocados en la mesa del profesor a su disposición. Este alumno/a se colocará de espaldas a la clase mientras que el maestro/a hace que uno de sus compañeros/as haga sonar su instrumento. Este deberá adivinar de qué instrumento se trata e intentar realizar la misma interpretación que ha hecho su compañero/a anteriormente.

Este ejercicio estaría destinado a reforzar su confianza y a hacer que no se frustren con sus errores de la mejor forma posible, puesto que habitualmente los

niños/as de primaria no tienen oído como para repetir una melodía sin haberla estudiado anteriormente. Más sencillo es en el caso de los instrumentos de percusión.

9. **Título:** *El dado manda.*

**Realización de la actividad:** Se escribirán en la pizarra dos series de palabras, cada una de ellas compuestas por seis vocablos. La primera lista estará compuesta por formas de producir sonidos, o características de este, por ejemplo: 1=Largo, 2=Corto, 3=Agudo, 4=Grave, 5=Fuerte y 6=Débil.

Y en la segunda lista pondríamos diferentes tipos de sentimientos o estados de ánimo, como: 1=Alegría, 2=Miedo, 3=Tristeza, 4=Enfado, 5=Energía y 6=Cansancio.

Los niños/as se colocarán en círculo, uno a uno se irán colocando en el centro y lanzarán dos dados que sus compañeros/as no sabrán qué números han salido. Cada uno representará un elemento de cada lista y tendrán que expresar con la voz o con algún instrumento la combinación musical que haya resultado, mientras los demás tendrán que adivinar cuáles son las dos combinaciones que se están representando.

10. **Título:** *Adivina quien canta.*

**Realización de la actividad:** todos los jugadores menos uno de ellos, se sentarán en círculo. Al jugador restante se le taparán los ojos y se colocará en el centro del círculo. Los demás a una señal del maestro/a comenzarán a cantar una canción al unísono y de la misma forma, excepto uno que cantará de forma diferente (gritando, cambiando la letra, otra canción, tarareando...). El jugador de los ojos tapados tratará de adivinar quién es el compañero/a que canta así, encontrarlo y tocarlo.

Una vez que lo encuentre volverá al centro del círculo, donde con todos en silencio, interpretará la canción del mismo modo que lo estaba haciendo su compañero/a y comenzará de nuevo el juego. Esta vez el maestro/a tapará los ojos al que haya cantado diferente.

Antes de comenzar el juego y en secreto los jugadores se pondrán de acuerdo para elegir al que cantará de forma diferente.

En esta actividad tenemos que ser conscientes que nuestros alumnos/as casi tienen superado el miedo escénico y el miedo al ridículo, puesto que ya no solo deberán actuar solos ante el público y con los ojos tapados, si no que tendrán que realizar una interpretación de una canción haciéndolo mal queriendo.

Mientras estemos llevando a cabo estos ejercicios, en un principio, deberán participar todos los alumnos/as sin hacerles ver el objetivo que nosotros como docentes deseamos alcanzar, es decir, deberán participar todos los discentes por igual, sin hacer distinción de aquellos que puedan tener o no miedo escénico. Más adelante, cuando el alumno/a afectado por este miedo se vaya sintiendo cómodo actuando ante sus compañeros iremos introduciendo actividades de mayor esfuerzo por su parte presentándola siempre como un juego, una actividad lúdica.

Finalmente, cuando observemos que nuestro alumno/a actúa con naturalidad ante sus compañeros, podemos ir dándole alguna serie de consejos para mejorar su interpretación o actuación, pero únicamente cuando observemos que este ya se siente cómodo ante un público.

Para consolidar este aprendizaje, y comprobar que el alumno/a ha evolucionado y ha mejorado en este aspecto, podemos realizar diferentes actividades, como el ejercicio 8, 9 o 10, uniendo nuestra clase con otra, así este tendrá nuevas caras a las que enfrentarse, pero ya con la seguridad que le hemos proporcionado al realizar este juego con anterioridad.

Durante esta serie de ejercicios se han planteado actividades que el maestro/a podrá ir incorporando a en sus clases gradualmente, pero siempre teniendo en cuenta que si quiere tratar este miedo a actuar ante un público, debe convertir esto en un hecho cotidiano para el alumno/a para que este sepa sacarle el mayor partido posible a esta situación. No sería suficiente con incorporar alguna de estas actividades únicamente la clase antes de la actuación.

### **g. Otros campos donde aplicar esta propuesta**

Además de poder esta metodología en un aula de primaria, puede ser de mucha utilidad para otras personas en situaciones en las que se muestren con problemas de expresión hacia un público en determinados momentos.

Estas actividades han sido diseñadas para trabajar expresamente en un aula de Educación Primaria, con el fin de mejorar la interpretación de un instrumento frente a un público a aquellos alumnos/as que sufren de miedo escénico. Pero también tiene beneficios para situaciones como en la interpretación teatral, el recitado de textos, intervenciones en debates, interpretación de coreografías o en la competición deportiva.

Los beneficios de estas actividades serán positivos para todas estas áreas donde la presión y la ansiedad de enfrentarnos a un público pueden hacernos no sacar de nosotros nuestro mayor partido. Ansiedad que no solo sufren los pequeños/as que nos encontramos en las clases, si no que los adolescentes y adultos también tendrían grandes beneficios al trabajar este tipo de ejercicios.

Para nombrar algunas de las actividades profesionales en las que podemos encontrarnos con esta patología, para las cuales nos serviría de ayuda este estudio, serían mayoritariamente todas aquellas en las que el trabajador/a tenga contacto directo con un público diariamente, es decir, secretarios/as, comerciales, maestros/as, doctores/as... o por otro lado aquellos que tengan que realizar una interpretación o competición; músicos/as, bailarines/as, actores/as, deportistas...

#### **4. Conclusión**

Las ganas de realizar este estudio y posterior intervención, comenzó ya en el Prácticum III.2 donde pude sentir la necesidad que existe en algunos jóvenes de tratar este problema para poder hacer que saquen el mayor partido posible a sus posibilidades. Lo cual no mejorará si no hacemos una intervención directa para alcanzar este objetivo.

Muchos de los autores consultados nos definen el miedo escénico como una reacción del ser humano ante una situación de peligro, pero en esta conclusión me gustaría ensalzar la importancia que tiene el saber detectar los síntomas principales que nos van apareciendo cuando sufrimos de miedo escénico, y una vez que los tenemos detectados saber asumirlos y controlarlos para poder sacar el lado positivo de ellos, hacerlos productivos para nuestra actuación frente al público.

¿Cómo conseguimos esto? Tratando de entrenar, ensayar, hablar... creando un clima parecido al que se nos presentará cuando nos enfrentemos a un escenario. Debemos hacer que las condiciones fisiológicas, cognitivas y conductuales sean lo más parecidas, es decir, debemos elevarnos nuestro ritmo cardiaco, debemos equivocarnos para ir aprendiendo a asimilar estos fallos, debemos buscar que alguien nos vaya interrumpiendo...

Una vez que nos acostumbremos a todo esto, cuando nos asalte el miedo escénico y con él sus síntomas, estaremos acostumbrados y sabremos cómo aprovecharlos para mejorar nuestra intervención. Es para esto para lo que se han planteado una serie de ejercicios, con los que se conseguirá alcanzar este objetivo.

Al final de la investigación, se proponen varios campos donde nos pueden ser de utilidad este estudio y estas actividades, como puede ser para deportistas, comerciales, actores... para los que se proponen las mismas actividades. Aunque si es cierto que deberíamos orientar las actividades para cada uno de los campos donde se desarrollen cada actividad, puesto que sería mucho más beneficioso para un deportista, por ejemplo, el realizar estas actividades llevando a cabo partes esenciales de su deporte y dejando a un lado las intervenciones que se han propuesto aquí puesto que estas están destinadas a la mejorar para las intervenciones musicales de alumnos/as de primaria.

Ha sido una investigación bastante grata, donde he podido sacar provecho de ella en muchos aspectos. Me ha servido, en primer lugar, para alcanzar el objetivo que me propuse en un principio, que era el encontrar un método con el que mejorar las intervenciones instrumentales y vocales de los alumnos/as en la Educación Primaria.

En segundo lugar me gustaría resaltar que muchas de estas actividades las estoy llevando a cabo en la Banda de Música Municipal de Jubrique, con alumnos/as de diferentes edades, desde 16 a 63 años, y se están obteniendo resultados a corto plazo, los cual no esperaba que pudiera obtener tan pronto. Con estos ejercicios se están mejorando las intervenciones de músicos no profesionales, los que tienen una inseguridad grandísima en sí mismo. Y se está consiguiendo esto debido a que están controlando esos nervios, están aprendiendo a admitir sus errores y a comprender que el fin principal de la música no es la venta de un producto, sino la transmisión de unos sentimientos por medio del sonido.

Y en tercer, y último lugar, pretendo que sea de utilidad a nivel personal para saber afrontar en el futuro una clase de primaria, y aunque no haya sufrido un miedo escénico acentuado ante estas situaciones en ningún momento, por ahora, se han tratado puntos en esta investigación que con toda seguridad hará que se desarrolle mi confianza en mí mismo y en mis posibilidades.

Esperando que esta investigación que comenzó en un colegio, dé frutos en mí para que los beneficiados sean los propios alumnos que pueda tener en un futuro.

Me gustaría finalizar haciendo referencia a una frase de Blackmore en la que me he basado durante este estudio en todo momento y espero tener como referencia por mucho tiempo:

*"Como mínimo, enseñar significa procurar a las personas las oportunidades adecuadas y animar a aquéllas a aprovecharlas"<sup>10</sup>.*

---

<sup>10</sup> BLACKMORE S. (2007) *Cómo aprende el cerebro*. Ariel. Barcelona.

## 5. Bibliografía

### Legislación

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- R.D. 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria.

### Artículos

- Morales, P. (2012). Cinco consejos para superar el miedo escénico, ABC.es.
- Jamieson, J., Nock, M. y Mendes, W. (2013). Changing the Conceptualization of Stress in Social Anxiety Disorder: Affective and Physiological Consequences. *Clinical Psychological Science*. 363-374.
- Lane, C. (2011). Shyness. How normal behaviour became a sickness. Yale: Zimerman Ediciones.
- Correa, E. (2010). El pensamiento creativo, Innovación y Experiencias Educativas. 27.
- Nagy, J. (2014). El miedo escénico. *Temas para la educación*, 26.
- Jarillo, M. J. y Andreu M. S. El miedo escénico, Proyecto de innovación educativa. *Fòrum de recerca*. 17.

### Libros

- Blackmore S. (2007) *Cómo aprende el cerebro*. Ariel. Barcelona.
- Rosales, C. (1987). *Didáctica de la comunicación verbal. Lectura, escritura, comunicación oral*. Madrid. Narcea.
- Freire, P. (1975) *Pedagogía del oprimido*. Ed Siglo XXI.
- Porcel Carreño, M. (2009). *Repertorio de actividades musicales para educación primaria. Audiciones y juegos para aprender música*. Almería. Asociación procompal.
- Melero López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*, Ed. Aljibe.

## Webs consultadas

- <http://www.musicaeduca.es/recursos-aula> (20/06/2014. 12:30)
- <http://www.adarmus.com/index.htm> (20/06/2014. 12:35)
- <https://www.youtube.com/watch?v=nukTRJk8UJE> (29/05/2014. 16:06)
- [https://www.youtube.com/watch?v=Usc\\_2HpBHaQ](https://www.youtube.com/watch?v=Usc_2HpBHaQ) (29/05/2014. 16:07)
- <https://www.youtube.com/watch?v=ykj6qKx3w1A> (04/06/2014. 20:44)
- <https://www.youtube.com/watch?v=tgoyw0ckPOU> (04/06/2014. 20:58)
- <https://www.youtube.com/watch?v=MobMllyybns> (04/06/2014. 21:44)

## ANEXO I

### Cuestionario de autoevaluación

#### Contenidos de la acción formativa

1. Existe correspondencia entre objetivos y contenidos en la acción formativa.
2. La acción formativa contempla una combinación adecuada de contenidos teóricos y prácticos.
3. Los contenidos de las actividades responden a las necesidades de formación existentes en el aula.
4. Los contenidos me ofrecen posibilidades de desarrollo personal.

1	2	3	4	5

#### Formadores

5. Se expone con claridad los conceptos e ideas fundamentales.
6. Se capata el interés del grupo.
7. Se ha resuelto eficazmente las dudas de los participantes.
8. Se ha mejorado en cantidad la participación de los alumnos/as.
9. Se ha mejorado en técnicamente las intervenciones del alumnado.
10. Se ha mejorado la confianza y autoestima del alumnado.

1	2	3	4	5

#### Metodología y medios didácticos aplicados en la acción formativa

11. Las actividades realizadas son claras, comprensibles y adecuada.s
12. En caso de que se hayan utilizado medios audiovisuales (cintas audio, vídeo, DVD...), éstos han servido para reforzar el aprendizaje.
13. En caso de que se hayan utilizado TIC - Tecnologías de la Información y Comunicación (internet, teleconferencia...), éstas han servido para facilitar el aprendizaje.

1	2	3	4	5

#### Medios técnicos e instalaciones

14. Los medios técnicos (pizarras, pantallas, proyectores, vídeo, ordenadores, programas...) han sido suficientes para desarrollar el contenido de las actividades.
15. Los medios técnicos han funcionado correctamente durante la acción formativa.
16. El aula y las instalaciones (espacio, mobiliario, niveles de luminosidad, acústica, ventilación y climatización...) han sido apropiadas para el desarrollo de los ejercicios.
17. Las aulas se hallaban en un lugar accesible y/o con buenas comunicaciones de transporte de los instrumentos musicales en el caso donde las actividades los requirieran.

1	2	3	4	5

### Medios técnicos e instalaciones

18. Los medios técnicos (pizarras, pantallas, proyectores, vídeo, ordenadores, programas...) han sido suficientes para desarrollar el contenido de las actividades.

19. Los medios técnicos han funcionado correctamente durante la acción formativa.

20. El aula y las instalaciones (espacio, mobiliario, niveles de luminosidad, acústica, ventilación y climatización...) han sido apropiadas para el desarrollo de los ejercicios.

21. Las aulas se hallaban en un lugar accesible y/o con buenas comunicaciones de transporte de los instrumentos musicales en el caso donde las actividades los requirieran.

1	2	3	4	5

### Organización e impartición la acción formativa

22. La organización de las actividades ha sido adecuada (orden en que se han ido realizando).

23. El horario y la duración de las actividades ha sido apropiado, permitiéndolo alcanzar los objetivos.

24. El número de participantes del grupo ha sido adecuado.

25. El nivel del grupo ha sido homogéneo.

1	2	3	4	5

### Valoración general

26. Se han conseguido alcanzar las expectativas.

27. Este proyecto ha ampliado mis conocimiento y/o habilidades.

28. Me va a permitir desarrollar mejor mi labor en futuras participaciones en actividades similares.

29. La valoración general de las actividades es buena.

1	2	3	4	5

### Observaciones Generales:

.....  
.....