

---

Servicio de Publicaciones y Difusión Científica (SPDC), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria,  
Parque Científico-Tecnológico, Edificio Polivalente II, C/ Practicante Ignacio Rodríguez, s/n  
Campus Universitario de Tafira, 35017  
Las Palmas de Gran Canaria, Spain

---

## El Guiniguada: Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación

eISSN: 2386-3374

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:  
<http://ojsspd.c.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



### Uso de textos musicales(canciones) en la enseñanza del inglés

**Alexis Martel Robaina**  
IES La Oliva  
(Fuerteventura, Islas Canarias)

Article first published online: 05/05/2016  
Article published online with DOI added: pending



## **Uso de textos musicales(canciones) en la enseñanza del inglés**

---

**Alexis Martel Robaina**

IES La Oliva (Fuerteventura, Islas Canarias)  
alexisgelb@yahoo.es

### RESUMEN

El presente artículo de investigación tiene como objetivo principal evaluar cómo el uso de los textos musicales –canciones, como popularmente se conocen– influye en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Una investigación llevada a cabo con estudiantes de una clase de 2º de ESO nos ha servido para confirmar las hipótesis que en un principio teníamos en lo concerniente a la adquisición de las ocho competencias básicas mediante tareas en las clases de lengua inglesa. Así, el diseño de rúbricas con unos criterios e instrumentos de evaluación específicos nos ha permitido evaluar el grado de adquisición de competencias básicas concretas.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza del inglés como lengua extranjera, textos musicales, tareas, competencias básicas, rúbricas

### ABSTRACT

This paper focuses on the impact that the use of music texts –commonly referred to with the term ‘songs’– has on students in teaching English as a foreign language. Through a survey carried out with students of a 2<sup>nd</sup> year class of Spanish Secondary Education, our initial assumptions in terms of acquisition of key competences in English learning were validated. In acquiring specific key competences by using tasks, rubrics –consisting of detailed assessment criteria and tools– were designed and implemented as the assessment method in order for students to successfully attain specific learning objectives.

**KEYWORDS:** TEFL, music texts, tasks, key competences, rubrics

## 0. INTRODUCCIÓN

La didáctica de lenguas extranjeras ha ido cambiando sus paradigmas. Si en los años 80 el método gramatical fue rechazado para adscribirse únicamente al enfoque comunicativo, desde los 90 hay una “vuelta atrás” o revalorización del uso del método gramatical y de la consecuente utilización de ejercicios de traducción en las clases de

lengua, según programaciones y niveles educativos. Hoy día, todo ello se inserta en el panorama del logro de *competencias*, base del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una competencia puede definirse como la forma en la que un individuo utiliza sus recursos personales (habilidades, conocimientos y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido. Hemos de señalar, en virtud de los nuevos cambios en las leyes educativas, que la presente investigación se ha realizado en un contexto de educación formal y con la ley educativa anterior aún en vigor (véase Decreto 127/2007). Por educación formal se entiende el tipo de educación que se realiza en el sistema educativo reglado, en nuestro caso en la Educación Secundaria Obligatoria, si bien la educación con el paso de los años se ha fundamentado en una concepción constructivista de la enseñanza basada en aprendizajes significativos.

Como consecuencia de la implementación de distintas leyes educativas, el sistema educativo ha sufrido modificaciones, desde la antigua LODE, hasta llegar a la LOGSE, la LOCE y la LOE, estas tres últimas en las últimas dos décadas (véase Rodríguez, 2008). En la actualidad, el alumnado debe recibir una enseñanza desde un punto de vista holístico articulada principalmente mediante las denominadas CCBB (*Competencias Básicas*), ontología que alude a los conocimientos y a las capacidades tanto declarativos como procedimentales del alumnado. Así pues, el término *competencia básica* puede ser definido como una forma en la que una persona utiliza sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimiento y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido, y debe ser pertinente para el alumnado en el momento en el que se encuentran, así como relevantes para la sociedad en la que las distintas competencias se insertan. Son consideradas, además, imprescindibles para el desarrollo integral de nuestra vida como ciudadanos. En ese sentido, se deben considerar tres ámbitos en los que la competencia debe ser contextualizada (no existe competencia sin un contexto): el ámbito personal-familiar, el social-comunitario o científico-académico, o ambos. Las CCBB han sido seleccionadas por la Unión Europea y el Ministerio de Educación (Clouet y Arnaiz, 2009).

## 1. EL ENFOQUE METODOLÓGICO COMPETENCIAL

En este capítulo analizamos nuestra práctica docente mediante el uso de las denominadas tareas, las cuales en el marco del enfoque metodológico competencial<sup>1</sup>, se evaluarán mediante *rúbricas* –evaluación del alumnado a partir de los criterios de evaluación y mediante el uso de distintos instrumentos de evaluación, lo cual permitirá al docente establecer el grado de adquisición de las CCBB–.

---

1 El Enfoque Metodológico Competencial se vertebra principalmente en tres categorías: *el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje* –diseño de tareas y rúbricas e implicación de las familias del alumnado–; *la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje* –uso de los distintos instrumentos de evaluación para conseguir la “evaluación formativa” o centrada en el proceso, profundización en la evaluación de situaciones de aprendizaje, propuesta de una evaluación intermedia, sin nota, utilizando como herramienta las rúbricas generales, uso y generalización de diferentes instrumentos y herramientas de evaluación, atención a la diversidad–; y *el trabajo colaborativo y de equipo que incluya la autogestión organizativa y pedagógica* –desarrollo de estrategias de autogestión organizativa y pedagógica a partir de un enfoque de trabajo colaborativo y de equipo–.



Imagen 1: Evaluación de tareas mediante rúbricas

Anteriormente aludimos a la educación formal como aquella que se imparte en el sistema educativo reglado, y se caracteriza por tener unos objetivos definidos y unas normas y reglas previamente determinadas. La educación no formal es impartida fuera del marco del sistema formal, esto es, fuera del sistema educativo reglado; pero es una actividad caracterizada por unos objetivos explícitos y una planificación y organización diseñadas en función de estos últimos. Sin embargo, denominamos educación informal a aquella que se caracteriza por su escasa o nula organización, por no ser sistemática, por su no intencionalidad y por su extensión a lo largo de la vida, dado que todas las circunstancias del entorno personal y social de un ser humano pueden contribuir a su educación informal (Torrego, 1999: 53). Torrego (ibidem: 80) mantiene, en relación con el fenómeno musical, el siguiente posicionamiento: “Las canciones también se escuchan en muchas ocasiones como mera forma de entretenimiento, como disfrute estético o como procedimiento de identificación con un determinado grupo generacional o social. Esa audición, sin embargo, afecta a toda nuestra personalidad”.

Somos de la opinión de que si queremos llegar a un enfoque holístico en el aprendizaje del alumnado –precisamente el entorno personal y social explicitados en las Competencias Básicas son paradójicamente expuestos como educación informal– debemos introducir elementos motivadores de manera sistemática y claramente intencional, en nuestro caso concreto, en las clases de Lengua Inglesa en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Por ello, el texto musical (canción) –signo o representamen (véase Peirce, 1992-1998) que forma parte de la ecuación simbólica de las experiencias y valores de la juventud y que, a su vez, constituye un código semiótico (véase Lozano, 1998)– ha sido nuestra herramienta principal para la realización de tareas y para la ejercitación de aspectos morfosintácticos del inglés, y nos ha servido de motivación para articular aprendizajes significativos en las clases de Lengua Extranjera.

En relación con las Competencias Básicas (CCBB), nos centraremos específicamente en la Competencia Lingüística, Tratamiento de la Información y Competencia Digital, en la Competencia Social y Ciudadana y en la Competencia Cultural y Artística para la evaluación de nuestra tarea. Torrego (1999) ya aludía implícitamente al valor de los textos musicales para la consecución de tres de las CCBB anteriormente citadas: la primera, la Competencia Lingüística; la quinta, la Competencia Social y Ciudadana; y la sexta, la Competencia Cultural y Artística. La canción ([www.campusred.net/](http://www.campusred.net/)) puede considerarse un instrumento educativo en el sentido de que toda comunicación es educativa. Sin embargo, a diferencia de otros medios o formatos de comunicación, el

texto musical o canción se caracteriza por algunas particularidades que favorecen la comunicación: entre ellas, la brevedad del texto, lo cual permite que sea recordado. Esa misma pretensión de que lo comunicado se memorice es coadyuvada por otros recursos como la repetición –la utilización del estribillo–, el énfasis en los aspectos clave que se quieren transmitir –con cambios de ritmo o con un mayor acompañamiento musical–, las inflexiones de la voz, etc. Alguien que se dispone a escuchar un texto musical se sitúa en el terreno de la imaginación, de los sentimientos, o –en casos en los que quizá no se deba hablar propiamente de escuchar– adopta otra postura. La alianza entre letra y música toca de lleno la sensibilidad del receptor, por cuanto los textos musicales utilizan un lenguaje para comunicar vivencias, ideas, emociones y así, por medio de una sencillez pretendida, poder llegar a transmitir mensajes, y que estos sean comprensibles para receptores de cualquier nivel sociocultural, e influir en su disposición emocional. La imbricación que se puede producir entre el artista y el receptor puede convertir al primero en personaje de referencia para determinados grupos sociales, especialmente para diversos sectores de la juventud (Torrego, 1999: 85-87).

Por último, en relación con el potencial del texto musical en el ámbito educativo, Torrego (1999: 89-95) esboza específicamente un paradigma teórico basado en cuatro elementos de análisis: *expresividad*, los textos musicales pueden encerrar dentro de sí una amplia manifestación de ideas y sentimientos; *permanencia*, los textos musicales pueden utilizar un soporte material que permite su reproducción independientemente de la presencia o no de su creador o intérprete; la *difusión*, el texto musical utiliza diferentes vehículos de comunicación para llegar a un público heterogéneo (la radio, la discoteca, los festivales, los conciertos, los vídeos musicales, etc.); y, por último, la *rapidez*, por ejemplo como ocurre con la música grabada, si bien el autor pretende diferenciarla de la *inmediatez*, propia de los elementos de las industrias y de las tecnologías culturales.

## 2. LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA: CONCEPTOS Y UTILIDAD

La programación didáctica se puede definir, en nuestra opinión, como el conjunto de decisiones adoptadas por el profesorado de una materia en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje que tendrá lugar, en la mayoría de las ocasiones, en el transcurso de un curso académico. Desde nuestro punto de vista, no hay una programación didáctica prototípica, y esto es debido fundamentalmente a dos factores: la enseñanza de una lengua es un proceso de *toma de decisiones*, las cuales surgen en el desarrollo de la programación en el aula –pueden concurrir, además, situaciones impredecibles que no esperábamos al comienzo del curso–; y, segundo, el aprendizaje de una lengua es un proceso activo y no está guiado por reglas sistemáticas. Convenimos, no obstante, que una programación didáctica debe dar respuesta, como mínimo, a tres interrogantes: cuáles son las necesidades de nuestro alumnado; qué necesita aprender; y, por último, qué caracterizará al proceso de enseñanza-aprendizaje para poder distinguir una programación de otra.

Para los propósitos del presente artículo, priorizamos los siguientes elementos programáticos: la *fundamentación teórica*, la *contextualización*, el *empleo de las Competencias Básicas*, los *objetivos*, *contenidos*, la *metodología* y los *criterios e instrumentos de evaluación*.

El éxito de una programación didáctica exige tener en cuenta múltiples factores como las necesidades y características del alumnado, el estrato social y familiar al que pertenecen, sus intereses, habilidades, o los estilos de aprendizaje (visuales, auditivos, cenestésicos). Dado que las características del alumnado son heterogéneas, hemos de plantearnos hasta qué punto hemos de realizar o no las pertinentes adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas específicas. En el grupo en el que hemos llevado a cabo la aplicación de la tarea con el texto musical como principal recurso metodológico, no hay alumnado que requiera dichas adaptaciones.

En los fundamentos del Decreto 127/2007 del Currículum de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias se explicita la relevancia de las CCBB (Competencias Básicas) y de su logro para la formación general de todos los ciudadanos y para el reconocimiento de los estudios cursados (véase Clouet y Arnaiz, 2009). Una herramienta fundamental para evaluar el grado de consecución de las diferentes *Competencias Básicas* son las tareas. Dado que una tarea no tiene por qué abarcar todas las competencias básicas a la vez, hemos optado por priorizar en nuestro ejemplo práctico las siguientes: Competencia Lingüística, Tratamiento de la Información y Competencia Digital, Competencia Social y Ciudadana y la Competencia Cultural y Artística. Nuestra elección competencial tiene mayor sentido cuando observamos en nuestra práctica docente que en la elaboración de la programación didáctica se han de tener en consideración otros factores relevantes para dar mayor sentido a la contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje como, por ejemplo, el desarrollo y difusión de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, así como el interés siempre creciente en otras culturas e idiomas, que surge por las necesidades de comunicación entre los ciudadanos de la Unión Europea. Así, el dominio de lenguas extranjeras es una valiosa habilidad en la sociedad actual por medio de la cual las relaciones económicas, profesionales, formativas y de intercambios culturales se ven enriquecidas. Para el alumnado, el conocimiento de idiomas sirve de puente hacia todo ese abanico de posibilidades a su alcance.

En el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias, dominar una o varias lenguas extranjeras adquiere mayor relevancia debido al elevado número de turistas de todas las nacionalidades, sobre todo ingleses y alemanes, que visitan Canarias cada año, lo que trae aparejado relaciones profesionales de todo tipo. Por ello, debemos hacer ver a nuestro alumnado que el conocimiento de idiomas es una herramienta imprescindible para poder competir en el mundo laboral y un derecho como miembros de la Unión Europea. Por ello, somos de la opinión de que las clases de idiomas deben ser fundamentalmente prácticas y que debemos satisfacer las necesidades y los intereses de nuestro alumnado, así como sus posibilidades reales de lograr una competencia comunicativa que se corresponda con el nivel educativo que están cursando, en nuestro estudio, 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria.

### 3. EL ESTUDIO

La clase de 2º de ESO donde hemos desarrollado nuestra aplicación práctica siguiendo el enfoque competencial se encuentra en el “Instituto Público de Educación Secundaria José María Pérez Pulido” (<http://www.perezpulido.org>). El Centro se encuentra ubicado en Los Llanos de Aridane, municipio canario perteneciente a la Provincia de S/C de Tenerife. Está situado en el oeste de la isla de La Palma, en el valle de Aridane, y limita



al norte con Tijarafe, al sur con Fuencaliente, al oeste con Tazacorte y al este con El Paso. Tiene una densidad de población de 555,41 hab./km<sup>2</sup> muy por encima de la media de Canarias y de la Isla y es el primer municipio por número de habitantes seguido de Sta. Cruz de La Palma. Los Llanos de Aridane está extendido entre las medianías y la costa, y en él se elevan los conos volcánicos de Argual, La Laguna, Triana y Todoque. La actividad económica de Los Llanos de Aridane gira principalmente en torno al cultivo del plátano. Asimismo, el sector turístico ha alcanzado una gran importancia, especialmente en la zona costera del municipio, donde se localiza el núcleo de Puerto de Naos, las Monjas, Charco Verde y La Bombilla. Además, es uno de los municipios más desarrollados y con una gran actividad comercial. Entre los enclaves turísticos más destacados del municipio debemos señalar principalmente los siguientes: el casco antiguo de Los Llanos, con la Iglesia de los Remedios; la Plaza de España, con sus laureles de Indias, y la Plaza Chica; el Llano de Argual y la Casa Massieu Van Dalle (con su puesto de venta artesanal); el Santuario de Las Angustias y el barranco del mismo nombre; y el museo de pintura en la calle.

Nuestro grupo es de 2º de ESO y está formado por treinta y un alumnos (dieciocho chicas y trece chicos). Hemos de señalar, no obstante, que son veintiún los alumnos que han participado en la parte práctica debido a que el resto del alumnado faltaba a clase, bien por motivos de enfermedad o por absentismo, y no realizaron todas las pruebas. La mayoría del alumnado proviene de un 1º de ESO bilingüe aunque se han incorporado alumnos que no recibieron clases en inglés, si bien se consideró que podrían, con el consentimiento de las familias y de ellos mismos, incorporarse al proyecto. Así, se habían propuesto siete alumnos de los que tres finalmente se incorporaron. Aunque son muy habladores, muestran interés por obtener buenos resultados en sus exámenes. Las asignaturas que se imparten también en Inglés son: Ciencias Sociales, Naturales, Ciudadanía y Matemáticas. En Inglés, de las cuatro horas, la del viernes concretamente, el grupo es dividido en dos y se realizan prácticas en las que se incorpora otra profesora de Inglés del proyecto bilingüe.

De acuerdo con el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Clouet y Arnaiz, 2009), las Competencias Básicas (anteriormente mencionadas en la introducción del segundo capítulo) son aquellas competencias que necesitan todas las personas para su desarrollo personal, su integración social, su desarrollo de una conciencia cívica y para finalmente ejercer un oficio. Representan una combinación entre conocimiento, capacidad y actitudes adaptados a un entorno concreto. En los diseños curriculares, las CCBB aparecen definidas de dos formas: mediante una definición semántica, que explica conceptualmente cada competencia; y con una definición operativa, que nos indica la contribución que cada área curricular aporta a cada una de las competencias. Las competencias básicas han de ser adquiridas al finalizar la Educación Secundaria de modo que prepare al alumnado para la vida adulta, y, al mismo tiempo, sirva de referencia para aprendizajes ulteriores. Existen 8 Competencias Básicas: Comunicación Lingüística, Matemática, Conocimiento e Interacción con el mundo físico, Tratamiento de la Información y Competencia Digital, Competencia Social y Ciudadana, Competencia Cultural y Artística, Competencia para Aprender a Aprender y Autonomía e Iniciativa Personal; si bien en nuestra aplicación práctica, como ya hemos comentado al comienzo de este epígrafe, evaluaremos cuatro de ellas: la *Competencia Lingüística*, *Tratamiento de la Información y Competencia Digital*, *Competencia Social y Ciudadana* y la *Competencia Cultural y Artística*. A

continuación, los objetivos de área, las competencias básicas y los criterios de evaluación han sido relacionados entre sí en la siguiente tabla:

<b>OBJETIVOS DE ÁREA</b>	<b>COMPETENCIAS BÁSICAS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>
1. Escuchar y comprender información general y específica de textos orales en situaciones comunicativas variadas, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación, y poniendo especial énfasis en saber captar, en primer lugar, la información principal, y luego la subsidiaria	1.Comunicación lingüística	1.Comprender la idea general y las informaciones específicas de textos orales emitidos por un interlocutor, o procedentes de distintos medios de comunicación, sobre temas conocidos, utilizando estrategias que facilitan la comprensión
2. Expresarse e interactuar oralmente en situaciones habituales de comunicación de forma comprensible, adecuada y con cierto nivel de autonomía, valiéndose de recursos no sólo lingüísticos, priorizando el logro de una adecuada competencia comunicativa por encima de la estricta corrección gramatical y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación	1.Comunicación lingüística	2.Participar con progresiva autonomía en conversaciones y simulaciones relativas a las experiencias personales, empleando estructuras sencillas, las expresiones más usuales de relación social, y una pronunciación apropiada para lograr la comunicación, utilizando las estrategias adecuadas para facilitar la interacción
3. Leer y comprender de forma autónoma textos diversos de un nivel apropiado a las capacidades e intereses del alumnado con el fin de extraer información general y específica, y utilizar la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal mediante la selección de textos y libros de los cuales puedan extraer enseñanzas que puedan aplicar a otras áreas y a su vida cotidiana	1.Comunicación lingüística 3. Conocimiento e interacción con el mundo físico 4. Tratamiento de la información y digital 7. Aprender a aprender 8. Autonomía e iniciativa personal	3. Comprender la información general y específica de diferentes textos escritos, adaptados y auténticos, de extensión variada, y adecuados a su edad y conocimiento, demostrando la comprensión a través de una tarea determinada.
4. Escribir textos sencillos con finalidades diversas sobre distintos temas utilizando recursos adecuados de cohesión y coherencia poniendo también especial énfasis en la adecuada presentación y en la utilización del vocabulario y de la sintaxis que ya dominan	1.Comunicación lingüística 4. Tratamiento de la información y digital	4.Redactar de forma guiada textos diversos en diferentes soportes, utilizando estructuras, conectores sencillos y léxico adecuados, cuidando los aspectos formales propios del lenguaje escrito y respetando las reglas elementales de ortografía y de puntuación para que sean comprensibles al lector y presenten una corrección aceptable, haciendo uso de estrategias propias del proceso de la composición escrita
5. Utilizar con corrección los componentes fonéticos, léxicos, estructurales y funcionales básicos de la lengua extranjera en contextos reales de comunicación graduando paulatinamente su nivel de dificultad, y animando a su puesta en práctica en contextos fuera del aula	1.Comunicación lingüística 7. Aprender a aprender 8. Autonomía e iniciativa personal	5.Utilizar los conocimientos adquiridos sobre el sistema lingüístico de la lengua extranjera, en diferentes contextos de comunicación, como instrumento de autoaprendizaje y de autocorrección de las producciones propias orales y escritas para comprender las producciones ajenas
6. Desarrollar la autonomía en el aprendizaje, reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, elaborando estrategias de identificación y resolución de problemas y transferir a	4.Tratamiento de la información y digital	6. Identificar y utilizar algunas estrategias básicas empleadas para progresar en el aprendizaje, y valorar la



<p>la lengua extranjera conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas, sobre todo, la lengua española e inglesa, y poniendo especial énfasis en su puesta en práctica en contextos fuera del aula</p>	<p>7. Aprender a aprender 8. Autonomía e iniciativa personal</p>	<p>capacidad de usarlas de manera cada vez más autónoma</p>
<p>7. Utilizar estrategias de aprendizaje y todos los medios a su alcance, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación para obtener, seleccionar y presentar información oralmente y por escrito de forma congruente y para que el alumnado pueda extrapolárselas al resto de materias</p>	<p>1.Comunicación lingüística 4. Tratamiento de la información y digital 7. Aprender a aprender 8. Autonomía e iniciativa personal</p>	<p>6. Identificar y utilizar algunas estrategias básicas empleadas para progresar en el aprendizaje, y valorar la capacidad de usarlas de manera cada vez más autónoma 7. Usar de forma guiada las tecnologías de la información y la comunicación para buscar información, producir textos a partir de modelos y para establecer relaciones personales mostrando interés por su uso</p>
<p>8. Manifestar una actitud receptiva hacia la capacidad de aprendizaje y uso de la lengua extranjera, empleando estrategias de autoevaluación y autorregulación, aceptando los errores como parte del proceso, aprendiendo de ellos y desarrollando de forma progresiva actitudes de iniciativa, confianza y responsabilidad; para ello, se fomentará el trabajo colaborativo y se reforzará positivamente cualquier progreso del alumno por pequeño que sea</p>	<p>5. Social y ciudadana 7. Aprender a aprender 8. Autonomía e iniciativa personal</p>	<p>6. Identificar y utilizar algunas estrategias básicas empleadas para progresar en el aprendizaje, y valorar la capacidad de usarlas de manera cada vez más autónoma</p>
<p>9. Apreciar la lengua extranjera como instrumento de acceso a la información, como herramienta de aprendizaje de contenidos diversos y como medio para conocer manifestaciones culturales y artísticas y formas de vida distintas a las propias; para ello, se realizarán actividades en el contexto del aula y trabajos tanto individuales como grupales poniendo especial énfasis en la consideración de la diversidad como fuente de enriquecimiento no sólo académico sino personal</p>	<p>3. Conocimiento e interacción con el mundo físico 4. Tratamiento de la información y digital 5. Social y ciudadana 6. Cultural y artística 7. Aprender a aprender</p>	<p>8. Identificar y poner ejemplos de algunos aspectos sociales, artísticos, culturales, históricos, geográficos o literarios propios de los países donde se habla la lengua extranjera y mostrar interés por conocerlos, valorando la influencia que ejercen en la Comunidad Autónoma de Canarias 9. Valorar y aprovechar las oportunidades que la Comunidad Autónoma de Canarias ofrece para poner en práctica los contenidos trabajados</p>
<p>10. Reconocer la influencia de las distintas culturas en la configuración de la sociedad y valorando la dimensión pluricultural y plurilingüística de ésta, la economía y la historia pasada y presente de Canarias contribuyendo a su defensa y conservación</p>	<p>5. Social y ciudadana 6. Cultural y artística</p>	<p>8. Identificar y poner ejemplos de algunos aspectos sociales, artísticos, culturales, históricos, geográficos o literarios propios de los países donde se habla la lengua extranjera y mostrar interés por conocerlos, valorando la influencia que ejercen en la Comunidad Autónoma de Canarias 9. Valorar y aprovechar las oportunidades que la Comunidad Autónoma de Canarias ofrece para poner en práctica los contenidos trabajados.</p>
<p>11. Valorar la lengua extranjera y las lenguas en general, sobre todo, desde el punto de vista laboral, como medio de comunicación y entendimiento</p>	<p>1. Comunicación lingüística</p>	<p>8. Identificar y poner ejemplos de algunos aspectos sociales, artísticos, culturales, históricos, geográficos o literarios propios de los países donde se</p>

<p>entre personas de procedencias, lenguas y culturas diversas evitando cualquier tipo de discriminación y de estereotipos lingüísticos y culturales analizando los valores que rigen el funcionamiento de las distintas culturas.</p>	<p>5. Social y ciudadana                  6. Cultural y artística</p>	<p>habla la lengua extranjera y mostrar interés por conocerlos, valorando la influencia que ejercen en la Comunidad Autónoma de Canarias</p> <p>9. Valorar y aprovechar las oportunidades que la Comunidad Autónoma de Canarias ofrece para poner en práctica los contenidos trabajados.</p>
--	---	--

En lo que respecta a los *Criterios e instrumentos de evaluación* hemos optado por priorizar en nuestra tarea los criterios 1, 2, 3, 4 y 7, anteriormente explicitados, teniendo en cuenta que la realización de una tarea abarca un período de tiempo determinado en la secuenciación de una programación didáctica, por lo que otras tareas pueden incluir el resto de criterios de evaluación, y, además, una tarea no tiene por qué evaluar todos los criterios de una vez. Con el criterio 1 hemos valorado la capacidad del alumnado para comprender la idea general y los detalles específicos de exposiciones breves. Asimismo, se pretende medir la capacidad para comprender la idea general de textos orales procedentes de los medios de comunicación con pronunciación estándar; así como el uso del contexto verbal y no verbal, el reconocimiento de palabras claves que faciliten la comprensión y los conocimientos transferidos desde otras lenguas conocidas. Con el criterio 2 hemos evaluado la capacidad de los alumnos para desenvolverse en situaciones interactivas que suponen la integración de la comprensión y de la expresión. Las conversaciones se darán en situaciones de dos tipos: las habituales de clase (pedir información, trabajar en grupo, etc.) y las creadas por el docente (simulaciones, comunicación a través de las tecnologías de información, etc.). Los mensajes pueden ser todavía titubeantes y contener errores morfosintácticos y léxico reducido, siempre que estos mensajes sean comprensibles. Con el criterio 3 hemos evaluado la capacidad del alumnado para comprender textos escritos como páginas web y letras de canciones, aplicando estrategias de lectura como la inferencia de significados por el contexto, o los conocimientos transferidos de las lenguas que conocen o estudian, o vinculados a otras materias del currículo. Se evaluó la capacidad para leer textos, en soporte papel o digital, de una cierta extensión, recurriendo al diccionario cuando resulte difícil la comprensión global del argumento, pero, sobre todo, se ha de emplear en la búsqueda del significado de las palabras clave, y el alumnado tuvo que demostrar su comprensión por medio de propuestas didácticas lingüísticas y no lingüísticas (dibujos, principalmente). Con el criterio 4 hemos pretendido que el alumnado redacte de forma guiada textos diversos en diferentes soportes, utilizando estructuras, conectores sencillos y un léxico adecuado, cuidando los aspectos formales propios del lenguaje escrito y respetando las reglas elementales de ortografía y de puntuación para que sean comprensibles al lector y presenten una corrección aceptable mediante el uso de estrategias propias del proceso de la composición escrita. Finalmente, con el criterio 7 se ha evaluado la capacidad de los alumnos de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta de aprendizaje para la elaboración de proyectos y fuente de enriquecimiento personal. Las comunicaciones que han de establecerse versarán sobre temas previamente trabajados, y también tuvimos en cuenta la actitud hacia la lengua extranjera como vehículo de comunicación y su interés por utilizarla. Los *instrumentos de evaluación* que hemos utilizado para la tarea en cuestión son la escucha de un texto musical; la exposición en parejas; el debate grupal; la realización de

dibujos por los alumnos con la intención de plasmar lo que la canción les transmitía en una simbiosis entre letra y sentimiento; la composición, con una extensión entre 50 y 100 palabras; el cuestionario que rellenaron los alumnos tras la consulta en Internet; así como otras tres actividades en las que tuvieron que encontrar el sentido que posee un determinado enunciado, otra actividad sobre aspectos gramaticales y, finalmente, una sopa de letras sobre palabras claves relacionadas con el texto musical.

#### 4. ELABORACIÓN DE LA TAREA EN RELACIÓN CON EL TEXTO MUSICAL Y SU APLICACIÓN EN EL AULA.

La tarea titulada *Another Day in Paradise*, nombre que da título al texto musical del artista Phil Collins (véase Del Corral y Casamayor, 1997), la cual nos ha servido de inspiración para esta propuesta didáctica, ha sido puesta en práctica para intentar medir el grado de consecución de las Competencias Básicas (CCBB) mediante los criterios de evaluación del curso en cuestión, en nuestro caso, una clase bilingüe del 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria.

A continuación, explicitaremos y desarrollaremos los ítems (en mayúsculas y subrayados) que, en nuestra opinión, han de ser abordados en nuestra tarea para su inclusión en nuestra programación de aula:

##### TÍTULO

ANOTHER DAY IN PARADISE

##### INTRODUCCIÓN

Esta tarea de la asignatura de Inglés de 2º de ESO pretende no sólo demostrar y evaluar los conocimientos lingüísticos y actitudinales de los alumnos, sino su competencia para extrapolar lo aprendido a contextos dentro del aula y fuera de ella. Las actividades que tendrá que llevar a cabo el alumnado son muy diversas: dibujar, dialogar, redactar, rellenar espacios en blanco, realizar una sopa de letras, debatir y buscar información específica en Internet.

##### OBJETIVOS

- Escuchar y comprender información de un texto musical poniendo especial énfasis en saber captar, en primer lugar, la información principal y luego la subsidiaria.
- Expresarse e interactuar oralmente en situaciones habituales de comunicación de forma comprensible y adecuada así como con cierto nivel de autonomía valiéndose de recursos no sólo lingüísticos, y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
- Escribir textos sencillos con finalidades diversas sobre distintos temas utilizando recursos adecuados de cohesión y coherencia poniendo también especial énfasis en la adecuada presentación y en la utilización del vocabulario y de la sintaxis que ya dominan.
- Utilizar con corrección los componentes fonéticos, léxicos, estructurales y funcionales

básicos de la lengua extranjera en contextos reales de comunicación graduando paulatinamente su nivel de dificultad, y animando a su puesta en práctica en contextos fuera del aula.

-Desarrollar la autonomía en el aprendizaje, reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, elaborando estrategias de identificación y resolución de problemas y transferir a la lengua extranjera conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas, sobre todo, la lengua española e inglesa, y poniendo especial énfasis en su puesta en práctica en contextos fuera del aula.

-Utilizar estrategias de aprendizaje y todos los medios a su alcance, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación para obtener, seleccionar y presentar información oralmente y por escrito de forma congruente y para que el alumnado pueda extrapolarlas al resto de materias.

-Manifestar una actitud receptiva hacia la capacidad de aprendizaje y uso de la lengua extranjera, empleando estrategias de autoevaluación y autorregulación, aceptando los errores como parte del proceso, aprendiendo de ellos y desarrollando de forma progresiva actitudes de iniciativa, confianza y responsabilidad.

-Apreciar la lengua extranjera como instrumento de acceso a la información, como herramienta de aprendizaje de contenidos diversos y como medio para conocer manifestaciones culturales y artísticas y formas de vida distintas a las propias.

## CONTENIDOS

### ▪ **Escuchar, hablar y conversar**

-Escucha y comprensión de mensajes orales relacionados con las tareas del aula: instrucciones, preguntas, comentarios, diálogos, resolución de dudas, explicaciones, presentaciones sencillas.

-Desarrollo y uso progresivo de estrategias básicas para apoyar la comprensión oral: uso del contexto verbal y no verbal y de los conocimientos previos sobre el tema o la situación transferidos desde las lenguas conocidas a la lengua extranjera, identificación de vocablos internacionales y palabras clave para comprender el contenido general e informaciones específicas.

-Producción de textos orales breves y de progresiva complejidad, coherentes y con pronunciación adecuada, sobre temas de interés personal, basados en modelos y estructuras lingüísticas trabajadas en clase, como, por ejemplo, las empleadas para pedir y dar información personal y familiar, expresar gustos y aficiones, hablar sobre actividades cotidianas, relatar acontecimientos, etc.

-Interacción oral con el profesor, en parejas o en grupos, en situaciones de comunicación reales o simuladas dentro del aula, fuera de ella o en entornos virtuales, relacionadas con informaciones, experiencias e intereses personales, con una pronunciación y entonación adecuadas para asegurar una adecuada comunicación.

-Desarrollo y uso progresivamente autónomo de estrategias para superar las dificultades que surgen en la comunicación apoyándose en elementos verbales y no verbales que garanticen la efectividad en los intercambios comunicativos, como, por ejemplo, gestos, demanda de repetición, aclaración y confirmación.

### ▪ **Leer y escribir**

-Comprensión de las instrucciones más habituales para la resolución de tareas y de la

información general y específica en diferentes textos escritos “auténticos” y adaptados, sobre temas familiares y relacionados con contenidos de otras materias del currículo.

-Iniciativa para leer de forma autónoma textos de cierta extensión apropiados a la edad, intereses y nivel de competencia.

-Uso de estrategias de comprensión lectora transferidas desde las lenguas que conoce o estudia: identificación del tema de un texto, con ayuda de elementos textuales y no textuales; aplicación de los conocimientos previos sobre el tema; inferencia de significados por el contexto, por elementos visuales, por comparación de palabras o frases similares en las lenguas conocidas o estudiadas o haciendo uso del diccionario.

-Reconocimiento e iniciación en el uso de algunas de las características y convenciones del lenguaje escrito y de algunas fórmulas que diferencian el lenguaje formal e informal en las comunicaciones escritas.

-Desarrollo de la expresión escrita con ayuda de modelos, atendiendo a elementos básicos de cohesión y utilizando estrategias elementales en el proceso de composición (planificación, textualización, revisión, y versión final).

-Uso de las reglas básicas de ortografía y puntuación y valoración de su importancia en las comunicaciones escritas, utilizando el registro adecuado (formal o informal).

-Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos en diferentes soportes, valorando el papel que desempeñan para satisfacer las necesidades de comunicación.

-Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para obtener y transmitir información y para producir textos: consulta de páginas web, participación en chats y foros, uso del correo electrónico –con criterios pedagógicos–, presentaciones digitales, valorando la importancia que el conocimiento de un idioma tiene en el uso de esta herramienta.

#### ▪ **Conocimiento de la lengua: uso y aprendizaje**

##### *Conocimientos lingüísticos*

-Reconocimiento y adecuación de los patrones básicos de ritmo, entonación y acentuación de palabras y frases en producciones verbales semiguías como recitaciones, dramatizaciones o lecturas en voz alta.

-Uso y consolidación de las estructuras y funciones más habituales, de las expresiones y frases hechas sencillas, así como del léxico en relación con situaciones cotidianas más comunes y con contenidos de otras materias del currículo.

-Identificación de elementos morfológicos en el uso de la lengua: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, preposición, etc.

-Uso guiado de estrategias básicas para la redacción de un texto, atendiendo a aspectos como destinatario, propósito, registro y uso de convenciones.

-Interés por un uso adecuado, tanto oral como escrito, de la lengua extranjera en distintas situaciones de comunicación.

##### *Reflexión sobre el aprendizaje*

-Uso de estrategias para organizar, adquirir, recordar y utilizar léxico, empleando recursos de aprendizaje como diccionarios, materiales de consulta y tecnologías de la información y la comunicación.

-Aplicación de estrategias de autoevaluación, coevaluación y autocorrección de las producciones orales y escritas, aceptando el error como parte del proceso de aprendizaje, identificando sus causas y adoptando una actitud apropiada para superarlas.

-Desarrollo de estrategias para progresar en el aprendizaje utilizando técnicas de estudio, de trabajo cooperativo y por proyectos, de planificación y organización de actividades y tiempos, adaptadas a sus características.

-Confianza e iniciativa para expresarse en público y por escrito y participar en tareas individuales y de grupo, aprovechando las oportunidades de aprendizaje creadas en el contexto del aula y fuera de ella.

▪ **Aspectos socioculturales y consciencia intercultural**

-Valoración de la lengua extranjera como instrumento de comunicación internacional, como vehículo de acceso a nuevas informaciones y como forma de acercamiento a diversos pueblos, culturas y modos de vida.

-Conocimiento de acontecimientos culturales diversos, aspectos artísticos, geográficos e históricos de los países donde se habla la lengua extranjera, obteniendo la información por diferentes medios, entre ellos Internet y otras tecnologías de la información y comunicación.

SECUENCIACIÓN: SESIONES Y ACTIVIDADES

La tarea consta de 5 sesiones con una duración de 55 minutos cada una.

Sesión 1

**ACTIVITY 1**

Before you listen to the *song*, please draw a picture which represents what *paradise* means to you. Afterwards, work in pairs and tell each other what your picture looks like.

**ACTIVITY 2**

While you are listening to the song, do you think it tells us about something positive or negative, happy or sad...Is the rhythm monotonous or cheerful? Start your sentence with ***I find it + (adjective)***. Feel free to also write down whatever comes to your mind.

**ACTIVITY 3**

After you listen to the song, read the following sentences. In which category would you include each? Write down A or B after each sentence. **MAKES ME FEEL GOOD** or **MAKES ME FEEL BAD**

Sesión 2

**ACTIVITY 1**

Listen to the song twice. Fill out the blanks with the appropriate verb tense.



Now complete the rule...

## ACTIVITY 2

What do you think the song is really about? Find out the KEY WORDS in the following Wordsearch. Afterwards, look up the words in a dictionary.

### Sesión 3

Tell your parents/relatives about the song. Ask them the questions below (you can ask them in Spanish if they cannot speak English). Circle the correct answer. Imagine you have a friend who is in need. Write a composition of about 50-100 words about solutions. Try to use the Present Simple and focus on the vocabulary and grammatical expressions you already know.

### Sesión 4

Draw a picture which represents what paradise means to Phil Collins in the song. Afterwards, work in groups of 4 people and talk about similarities and differences of the pictures. Then, your teacher will encourage you to talk about solutions to poverty in the Canary Islands and the reasons thereof.

### Sesión 5

Log on to Internet and answer the following questions about Phil Collins:

1. What is his nationality?
2. How old is he now?
3. Does he continue to work?
4. What was his most important associated act (music group)?
5. Which album does *Another Day in Paradise* belong to?
6. For what single was Phil Collins awarded with an Academy and Golden Globe Award?
7. Does Collins collaborate with charitable causes? If so, which ones?

## METODOLOGÍA

- Presentación de la lengua a través de textos y diálogos reales.
- Personalización de las situaciones, adaptándolas a la realidad del alumnado.
- Análisis o reflexión sobre lo aprendido.

Cabe señalar los siguientes recursos didácticos:

- Utilización de medios audiovisuales.
- Entrevistas.
- Organización del trabajo en grupos para la realización de “mini- proyectos”.

- Introducción de las nuevas tecnologías.
- Fichas, cuaderno de ejercicios y material complementario fotocopiado.

### COMPETENCIAS BÁSICAS DESARROLLADAS

- 1. Comunicación lingüística*
- 4. Tratamiento de la información y digital*
- 5. Social y ciudadana*
- 6. Cultural y artística*

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Comprender la idea general y las informaciones específicas de textos orales emitidos por un interlocutor, o procedentes de distintos medios de comunicación, sobre temas conocidos, utilizando estrategias que facilitan la comprensión.
2. Participar con progresiva autonomía en conversaciones y simulaciones relativas a las experiencias personales, empleando estructuras sencillas, las expresiones más usuales de relación social, y una pronunciación apropiada para lograr la comunicación, utilizando las estrategias adecuadas para facilitar la interacción.
3. Comprender la información general y específica de diferentes textos escritos, adaptados y auténticos, de extensión variada, y adecuados a su edad y conocimiento, demostrando la comprensión a través de una tarea determinada.
4. Redactar de forma guiada textos diversos en diferentes soportes, utilizando estructuras, conectores sencillos y léxico adecuados, cuidando los aspectos formales propios del lenguaje escrito y respetando las reglas elementales de ortografía y de puntuación para que sean comprensibles al lector y presenten una corrección aceptable, haciendo uso de estrategias propias del proceso de la composición escrita
7. Usar de forma guiada las tecnologías de la información y la comunicación para buscar información, producir textos a partir de modelos y para establecer relaciones personales mostrando interés por su uso.

### EVALUACIÓN DE LA TAREA

La nota final de cada alumno va a ser calculada en función de la *rúbrica* que aparece a continuación:

CENTRO: IES PÉREZ PUJICO												
ALUMNO/A: DANIELA, S.												
CRIT.	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN							Calif.	CCBB			
	Escucha	Exposic.	Debate	Dibujos	Compos.	Question.	Activid. no. 2,3,5		1	4	5	6
NÚM.1	SOB						NOT	SOB	E			
NÚM.2		SOB	SOB					SOB	E		E	
NÚM.3				NOT			NOT	NOT	M A			M A
NÚM.4					SOB			SOB	E			
NÚM.7						NOT		NOT	M A	E		
CALIFICACIÓN DE LA TAREA								SOB.	E	E	E	M A

Imagen 2: Rúbrica de la tarea de uno de los alumnos participantes

En los distintos instrumentos que explicitamos en la rúbrica se otorgó una calificación de INSUFICIENTE (INSUF.), SUFICIENTE (SUF.), APROBADO (APR.), NOTABLE (NOT.) o SOBRESALIENTE (SOB.) –si no hay relación alguna con el criterio de evaluación correspondiente, no aparecerá ninguna calificación–. En el apartado de *Calificación*, se explicitó la media correspondiente a cada criterio de evaluación de acuerdo con la nota obtenida en cada uno de los instrumentos de evaluación que fueron evaluados; y, por último, y en sentido vertical, la nota media global (*Calificación de la tarea*). En el apartado de Competencias Básicas se otorgó una nota de acuerdo con los siguientes acrónimos: PA –poco adecuado o también explicitado con el número 1, que implica que el alumno no ha alcanzado el mínimo exigible en relación con una determinada competencia–; A (adecuado o 2); MA (muy adecuado o 3); y E (Excelente o 4). Por último se calculó, en sentido vertical, el nivel global de adquisición de la competencia básica en cuestión (en nuestra tarea, las competencias 1, 4, 5 y 6) relacionada, a su vez, con el *criterio de evaluación* correspondiente, siempre y cuando el criterio de evaluación se relacione con la competencia evaluada. A este respecto, en nuestra rúbrica no apareció ningún acrónimo en la casilla de las competencia básicas 4, 5 y 6, en relación con el criterio 1; en las competencias 4 y 6, en relación con el criterio 2; en las competencias 4 y 5, en relación con el criterio 3; en la competencias 4, 5 y 6, en relación con el criterio 4; y, por último, en las competencias 5 y 6 en relación con el criterio 7, dado que no hay relación entre el criterio de evaluación y la competencia básica en cuestión.

## 5. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Podemos afirmar que el rendimiento del alumnado ha sido, en nuestra opinión, más que satisfactorio. Más del 50% del alumnado no sólo superó la tarea sino que obtuvo una calificación superior al APROBADO (el 62%).

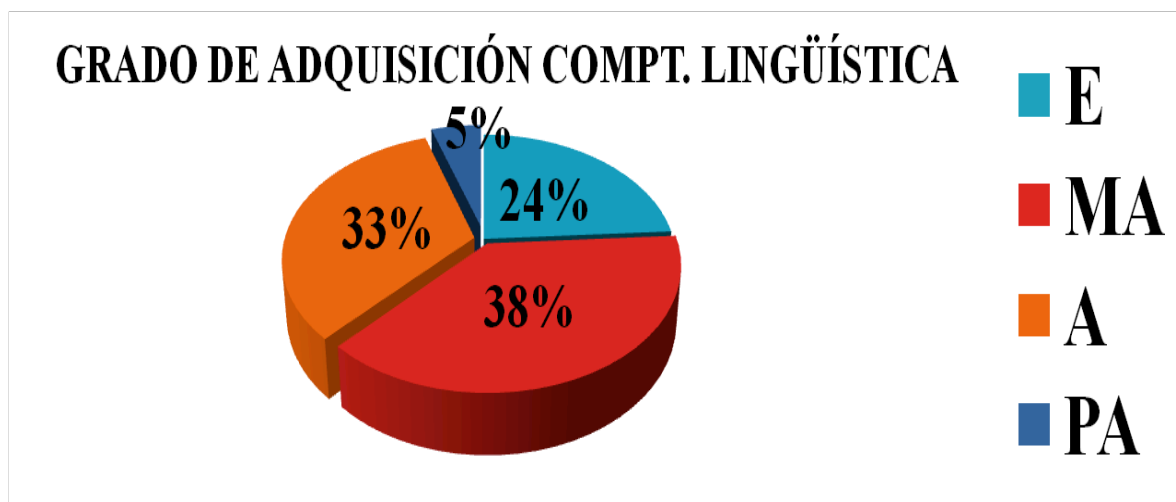


Imagen 3

En lo que respecta al nivel de adquisición de las Competencias Básicas, hemos destacado el grado de adquisición en la competencia lingüística, por lo que este trabajo nos ha servido para demostrar la pertinencia del uso de canciones para el aprendizaje de la lengua inglesa, particularmente en relación con la ejercitación de aspectos morfosintácticos.

Para futuras tareas proponemos a los Centros que incluyan en el PEC (Proyecto Educativo de Centro) las siguientes actuaciones: permitir una mayor flexibilidad facilitando el desarrollo de proyectos e itinerarios personalizados; intentar lograr una mayor apertura del Centro al entorno y, sobre todo, una mayor colaboración de las familias y otros colectivos involucrados en el ámbito educativo; y, por último, fomentar el uso de entornos virtuales de aprendizaje (no sólo los que el alumnado puede utilizar en el Centro). Volviendo al concepto de tareas, éstas, entendidas como situaciones de aprendizaje que permiten adquirir aprendizajes significativos desde un punto de vista holístico para su utilización en el aula y fuera de ella, son una herramienta esencial que debe considerarse prioritaria en las programaciones de aula. De igual forma, abogamos por el uso de las CCBB como guía para conseguir aprendizajes significativos. Las Competencias Básicas dan sentido a los objetivos de nuestra programación didáctica y ayudan a contextualizar los criterios de evaluación con los diversos instrumentos que el docente tiene a su disposición. En este sentido, y desde el punto de vista metodológico, hemos defendido el denominado *Enfoque metodológico competencial*, y su

representación cualitativa mediante rúbricas, dado que ofrece un herramienta tangible que reúne tres aspectos que, en nuestra opinión, son fundamentales para la práctica docente, esto es, las situaciones de aprendizaje, su evaluación y el trabajo colaborativo. A este respecto, los alumnos han agradecido dicho trabajo colaborativo y, además, gracias a su ejercitación con otros alumnos, han sido capaces de reconocer que si bien están satisfechos con su rendimiento, se podrían haber esforzado más.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Clouet, R. y Arnaiz, P. (coord.). (2009). *El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: adecuación del documento a la enseñanza universitaria*. Las Palmas de Gran Canaria: Idiomátika.
- Del Corral, D. y Casamayor, J. (1997). *Phil Collins. Canciones*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Malan, S. (2009). ‘‘Back to the Bodily Roots – Conceptual Blends von Musik und Text als Analysemodell Populärer Songs’’. *Samples*. Online-Publikationen des Arbeitskreis Studium Populärer Musik e.V. (ASPM).
- Marzano, R. y Kendall, J. (2007). *The New Taxonomy of educational objectives*. Second Edition. California: Corwin Press.
- Middleton, R. (1990). *Studying Popular Music*. Buskingham: Open University Press.
- Murphey, T. (1998). *Music & Song*. Oxford: Oxford University Press.
- Peirce, C.S. (1992-1998). *The Essential Peirce*, 2 vols. N. Houser et al (eds.). Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Rodríguez, A. (2008). *Metaevaluación de la Educación Secundaria Obligatoria en Canarias: Análisis y propuestas*. Tesis doctoral. Departamento Psicología y Sociología. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Ruwet, N. (1999). Métodos de análisis en musicología. *Reflexiones sobre Semiología musical. Serie Breviarios de Semiología musical*. Escuela Nacional de Música. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Steinholt, B.Y. (2005). *Cognitive Poetics in the Analysis of Popular Music: A New Approach to Song Lyrics?* Roma: Ponencia presentada en la 13º Conferencia de IASPM (International Association for the Study of Popular Music).
- Stern, M. (1999). *Significado en música*. Conferencia presentada en el Primer festival de música mexicana para violonchelo, Escuela Nacional de Música de la UNAM.

Storr, A. (2002). *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A. [Trad. española de Verónica Canales Medina.]

Torrego, L. (1999). *Canción de Autor y educación popular (1960-1980)*. Madrid: Ediciones de la Torre.

### **Direcciones de Internet consultadas**

Campus RED. El primer periódico digital de la Universidad (2003).

*El 80% de los jóvenes escucha música todos los días.*

<http://www.campusred.net/campusdiario/20030904/sigue/sigue2.htm> [Consultado el 05 de julio de 2014].

Diccionario de Psicología social.

<http://psicopsi.com> [Consultado el 23 de agosto de 2012].

Lozano, J. (1998). *La semiosfera y la teoría de la cultura*.  
<http://www.ucm.es/info/especulo/numero8/lozano.htm> [Consultado el 08 de enero de 2013].

PROIDEAC. *Programa de la Formación Inicial Básica en evaluación desde el enfoque competencial de la enseñanza y el aprendizaje.*

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/WebDGOIE/scripts/default.asp?IdSitio=14&Cont=1221> [Consultado el 21 de enero de 2013].

<http://www.perezpulido.org> [Consultado el 21 de enero de 2013].

DECRETO 127/2007, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC 113, de 07/06/2007)

<http://www.gobiernodecanarias.org/libroazul/pdf/57402.pdf> [Consultado el 22 de enero de 2013].