



UNIVERSIDAD A DISTANCIA DE MADRID
(UDIMA)

Facultad de Ciencias de la Salud y de la Educación
Departamento de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Lírica en acordes: una propuesta de innovación didáctica para 2º de Bachillerato a través
de la relación del cantautor con la poesía de Miguel Hernández

Dimas Pardo López

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Bajo la dirección de:

Elena Extramiana del Olmo

MADRID

Junio 2025

Resumen

En este Trabajo de Fin de Máster se parte de una necesidad: la de replantear la enseñanza de la literatura en 2.º de Bachillerato ante el desinterés de los alumnos por el enfoque tradicional. El objetivo principal del trabajo es fomentar el aprendizaje literario, pero desde una perspectiva más emocional, crítica y artística, gracias a la interrelación que existe entre la música y la literatura. Para ello, se propone una secuencia didáctica basada en la musicalización de la poesía de Miguel Hernández a través de la canción de autor. La propuesta se articula en torno al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y usa un enfoque interdisciplinar con el que se integra el análisis literario con la escucha activa, la escritura creativa y la investigación del contexto. Se trata de una metodología activa cuya finalidad es desarrollar competencias clave como el pensamiento crítico, la comunicación lingüística, la conciencia histórica y la apreciación estética. El trabajo defiende el potencial y la idoneidad de la canción de autor como recurso didáctico capaz de enriquecer la educación literaria en un curso como es 2º de Bachillerato.

Palabras clave:

Aprendizaje Basado en Proyectos, Canción de autor, Educación literaria, Miguel Hernández, Musicalización.

Índice

Introducción.....	1
1. Presentación del tema.....	1
2. Interés y justificación por el tema elegido.....	2
3. Contenido del trabajo.....	4
4. Metas y objetivos generales.....	5
Objetivos.....	6
Objetivo General.....	6
Objetivos Específicos.....	7
Marco teórico.....	8
1. La educación literaria para la LOMLOE: Fundamentos básicos para la innovación.....	8
1.1 La enseñanza de la literatura y el fortalecimiento de las habilidades interpretativas.....	10
1.2 La lectura compartida y la selección de textos.....	11
1.3 La conexión de la literatura con otras manifestaciones artísticas.....	14
1.4 El papel del docente como mediador en la lectura.....	16
1.5 La lectura como experiencia personal y social.....	19
2. La relación entre música y literatura en la enseñanza de la literatura.....	21
2.1 La conexión histórica entre música y literatura.....	21
2.2 La musicalidad intrínseca en la poesía.....	23
2.3 La canción de autor como herramienta didáctica.....	25
2.4 La música como estímulo.....	27
2.5 Aplicaciones en la enseñanza de la literatura en Bachillerato.....	29
3. Innovación didáctica en la enseñanza de la literatura en relación con otras artes.....	31
3.1 La literatura como parte de un todo artístico.....	31
3.2 La música como herramienta para el aprendizaje significativo.....	33
3.3 El ABP y la participación activa del alumnado.....	35
3.4 Aplicaciones en la enseñanza de la poesía de Miguel Hernández.....	37
Procedimiento de la propuesta de innovación.....	40
Contexto.....	40
Destinatarios e implicados.....	41
Finalidad.....	43
Planificación.....	45
Conclusiones y valoración crítica.....	65

Referencias bibliográficas.....	70
Anexos.....	74

Introducción

1. Presentación del tema

La interrelación entre la música y la literatura siempre ha sido un campo de confluencia muy prolífico y fértil a lo largo de la historia. En dicho contexto, la canción de autor ha desempeñado un papel esencial a la hora de transmitir ideas, emociones e incluso discursos sociales. Como se deduce de Carrión Tavarez (2015), la canción de autor puede funcionar como un vehículo comunicativo que orchestra discursos culturales y emocionales muy complejos, y dichos discursos permiten un análisis que puede ir más allá del estrictamente musical. La poesía, tanto en su forma más clásica como en la contemporánea, comparte con la “lirica musical” más de un elemento estilístico y estructural que la posiciona como una herramienta idónea para la enseñanza de literatura.

Si pensamos en el ámbito de la educación secundaria, la incorporación del cancionero de los cantautores en lengua castellana, como recurso didáctico, puede llegar a ofrecernos una oportunidad de innovación para conectar de forma profunda con los estudiantes, y de paso fomentar su interés, cooperación, incluso comprensión de los textos. Escobar Martínez (2013) sabe que las propuestas interdisciplinares entre literatura y música pueden llegar a generar aprendizajes significativos que favorecen la implicación del alumnado, especialmente si vinculamos nuestro proyecto a repertorios emocionales y reconocibles como son los de los cantautores.

Tanto la poesía como la canción se han utilizado tradicionalmente como medios de expresión artística y social. No solo en sus temáticas, que abarcan desde el amor y la identidad hasta la denuncia política o la crítica social, sino también en el uso cadencioso del ritmo, la presencia constante de la rima, los recursos literarios, la estructura en versos ordenados en estrofas y la capacidad de evocación. Como podemos apreciar gracias a Torrego Egido (2005), la canción de autor no solo transmite sentimientos e ideas, también proporciona herramientas críticas para interpretar el mundo. Lo que la convierte en un recurso de lo más valioso para la formación de los alumnos de literatura.

Cantautores como Joaquín Sabina, Silvio Rodríguez, Enrique Bunbury, Christina Rosenvinge,

Joan Manuel Serrat, Nacho Vegas, Lichis, Joana Serrat, Ismael Serrano, Quique González o Mercedes Sosa han convertido sus letras en auténticos textos literarios. Textos que, gracias a su riqueza lingüística y profundidad, pueden resultar útiles para el aprendizaje y análisis en el aula. Nuestro trabajo plantea, entonces, una propuesta didáctica que explora el uso de la canción de autor como recurso para la enseñanza de la literatura en 2º de Bachillerato, centrándose, mayormente, en los artistas que han dado voz y música a los versos del poeta alicantino Miguel Hernández (1910-1942), cuyo poemario ha sido ya musicalizado con éxito y de manera fecunda por grandes figuras de la canción de autor como son Serrat o Paco Ibáñez.

2. Interés y justificación por el tema elegido

La enseñanza de la literatura en la educación secundaria, como tantas otras asignaturas, se enfrenta a un gran desafío: mantener el interés del alumno en una materia que, con bastante frecuencia, se percibe como lejana, algo abstracta y carente de utilidad. No solo hay un escaso apego por las tareas en las que se exige un análisis literario, una interpretación simbólica o una comprensión del contexto, existe también un desinterés general y progresivo por el acto de la lectura.

Nuestra propuesta didáctica surge, entonces, como respuesta a esta indigna problemática. Su objetivo: acercar la literatura a los estudiantes mediante un enfoque interdisciplinar que integre a la perfección la música, concretamente la canción de autor, con la obra de Miguel Hernández. Elegimos la canción de autor porque creemos que responde, por su cercanía, a los códigos culturales adolescentes, tiene una gran capacidad para despertar procesos emocionales significativos y puede vehicular, de forma accesible, los contenidos literarios. Es muy probable que la canción de autor, al estar más próxima a los intereses y experiencias de los estudiantes, y al ser más fácil y divertida de asimilar, pueda convertirse en un puente de plata entre el contenido académico y los alumnos.

Como nos cuenta Gardner (1993), el aprendizaje puede llegar a ser más efectivo cuando mezcla varias inteligencias, aquí la musical y la literaria. Nos permite una comprensión polidimensional, y aun así conjunta, del objeto de estudio. Siguiendo por esta misma línea, Bruner (1997) también nos dice que el aprendizaje más significativo aparece cuando los

nuevos conocimientos se conectan con estructuras ya existentes en nuestra mente. La música, sin lugar a dudas, es una de esas estructuras emocionales y cognitivas que preexiste y que compartimos todos los humanos.

En cuanto al punto de vista metodológico, nuestra propuesta se alinea con los principios que consideran que el alumnado no debe ser un ente pasivo que se limita a recibir contenidos sin participar en la construcción de su aprendizaje (Freire, 1970). La música no solo se plantea como un medio o recurso motivador, es una herramienta ideal para desarrollar el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de análisis literario. Un útil didáctico que puede hacer que se dinamice el aprendizaje y se favorezca su atractivo.

El enfoque que proponemos no solo fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de interpretar los textos desde una perspectiva más reflexiva y contextualizada, sino que también contribuye a la adquisición de competencias clave, como pueden ser la competencia en comunicación lingüística o las competencias en conciencia y expresión culturales, tal y como lo establece la LOMLOE (2020).

Por ello consideramos que el Aprendizaje Basado en Proyectos es la metodología innovadora más adecuada para desarrollar nuestra propuesta didáctica. Permite al alumno convertirse en el protagonista de su aprendizaje a través del importante proceso de investigación y creación. A la par que conecta los contenidos curriculares con las inquietudes del alumnado, ese desafío de la enseñanza que pretendemos abordar.

La elección del poeta Miguel Hernández no ha sido arbitraria. Su obra es un ejemplo de poesía comprometida, cuya vigencia es indiscutible en los conflictos actuales. Su lírica, compleja pero accesible, se adapta, como ya sabemos, a la musicalización, y gracias a su riqueza y diversidad podemos establecer con ella vínculos amplios entre literatura, actualidad, historia, ética y estética. En un mundo donde la música sigue siendo uno de los vehículos esenciales de la comunicación entre los jóvenes, su incorporación al aula de literatura no solo apetece, sino que es necesaria.

3. Contenido del trabajo

Este trabajo se estructura en una serie de apartados. Dichos apartados permiten a cualquier lector comprender, de forma progresiva y muy eficaz, la finalidad del trabajo. También su desarrollo y los fundamentos que cimentan la propuesta. En primer lugar, nos encontramos con el *Resumen*, que presenta, de forma sintética y compacta, los aspectos más relevantes del proyecto: su propósito general, la metodología que se ha empleado, apoyada en el ABP, y las principales conclusiones a las que se ha llegado tras acabarlo. Este apartado ofrece, por tanto, una visión concisa y muy clara de todo lo que se va a plantear a lo largo de las páginas.

A continuación nos encontramos con la *Introducción*. En la *Introducción* se enmarca el problema educativo que nos motiva y que motiva la propuesta. En él subrayamos, entonces, el distanciamiento que muchos alumnos de Bachillerato experimentan con la enseñanza clásica o tradicional de la literatura. Se expone la necesidad y se plantea la idea de establecer nuevos vínculos entre los contenidos curriculares del aula y los verdaderos intereses del alumnado. También se justifica y se explica el porqué de la elección de la canción de autor como herramienta pedagógica y recurso educativo. Además, se hace un repaso general de cómo está organizado el trabajo.

En el apartado de *Objetivos*, se define el propósito general del proyecto. Esa intención principal es hacer que aprender literatura en Bachillerato sea mucho más interesante y significativo, usando para ello la música como una herramienta a nuestro favor, una que motive y emocione a los alumnos. También se concretan los objetivos más específicos, como ayudar a interpretar los textos de forma crítica, despertar la creatividad al escribir y fomentar una mirada más humana y consciente sobre el valor social que tienen la poesía y la canción.

El *Marco teórico* es donde se desarrollan los fundamentos considerados conceptuales y pedagógicos sobre los que nos apoyamos para nuestra propuesta. Revisamos la legislación educativa que siga vigente en lo relativo a la competencia literaria, actualmente la LOMLOE. También analizamos el valor educativo que tiene la poesía, en este caso a través de la figura del poeta alicantino Miguel Hernández, y reflexionamos acerca del uso de la canción de autor como posible puente interdisciplinar. Además, se fundamenta el empleo del ABP como una metodología activa adecuada a nuestro plan y a esta experiencia.

El núcleo y fondo del trabajo se encuentra en el apartado del *Procedimiento de la propuesta* de innovación. Es allí donde se describe con detalle el diseño de las actividades didácticas, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación. Se puntualiza y articula la secuencia de aprendizaje, los materiales que se deben utilizar y cómo se favorece la participación de cada alumno mediante las tareas.

En las *Conclusiones y valoración crítica*, reflexionaremos sobre la viabilidad y posibilidades de nuestra propuesta. También los principales logros que hemos conseguido y algunas de las dificultades que podrían llegar a surgir de llegar su implementación. Además podremos identificar ciertos aspectos susceptibles de mejora y otras posibles vías de desarrollo.

En el apartado de *Referencias* recogemos todas las fuentes bibliográficas y normativas que hemos utilizado en la fundamentación teórica de nuestro trabajo. Finalmente, en los *Anexos*, se incluyen materiales complementarios, principalmente aquellos que ilustran la propuesta.

4. Metas y objetivos generales

Nuestro objetivo general en este trabajo es el de fomentar el aprendizaje de la literatura explorando la relación que existe entre la música y la literatura. Lo lograremos mediante un acercamiento a las canciones de cantautores en lengua castellana que interpretan poemas de Miguel Hernández. Para ello, hemos establecido unos objetivos específicos:

- Promover el desarrollo del pensamiento analítico en los alumnos gracias a la interpretación de los poemas de Miguel Hernández musicalizados por cantautores. Como sabemos por Escobar Martínez (2013), esta forma de aprender puede hacer disfrutar a los alumnos mientras establece lazos entre la configuración de los poemas y las mismas canciones.
- Incitar a la creatividad en la escritura a través de actividades de composición que se inspiren en la lírica musical. El estudiante se convertirá en un sujeto activo del proceso artístico. Un autor. Porque, como hemos aprendido de Torrego Egido (2005), la creación tiene el potencial de convertirse en una especie de puerta de acceso a los textos literarios.

En suma, pretendemos evidenciar cómo la incorporación de la canción de autor a la materia de literatura no solo aportaría riqueza a los momentos de aprendizaje, sino que también impulsaría en los alumnos el amor por la lectura, el estudio, la creación de textos literarios desde una perspectiva sensible, crítica e imaginativa.

Objetivos

En la enseñanza de literatura en 2º de Bachillerato nos enfrentamos a un reto constante: adaptarnos a los intereses y necesidades que tienen nuestros alumnos. Esta es la razón por la que se investiga y se buscan metodologías innovadoras y renovadoras que hagan de la experiencia en clase de literatura un proceso más dinámico, más reflexivo y, por supuesto, más significativo. Justo por ello, nos hemos propuesto integrar la canción de autor como herramienta didáctica, ya que esta nos permitirá abrir la ventana y ventilar, ampliar la concepción tradicional del texto literario a la vez que exploramos la relación que existe, desde tiempos inmemoriales, entre poesía y música, mientras nos divertimos en el proceso.

Este Trabajo Final de Máster está orientado y decidido a diseñar una propuesta de innovación educativa que utilice los poemas de Miguel Hernández cancionados por cantautores en lengua castellana como recurso para el análisis literario en el aula. A través de esta propuesta, se pretende no solo robustecer las competencias literarias de los alumnos, sino también fomentar su pensamiento crítico, su capacidad de interpretación, su creatividad y, por qué no, su amor tanto por la música como por la literatura.

Objetivo General

El objetivo principal de estas páginas es promover y afianzar, en el aula de 2º de Bachillerato, una comprensión crítica de la conexión que existe entre música y literatura, utilizando para ello las canciones de poemas de Miguel Hernández. Ellas serán nuestra herramienta didáctica innovadora. A partir de un concienzudo análisis de las letras de estas canciones, se busca que el alumnado desarrolle una visión más amplia y contextualizada de la literatura, comprendiendo que la poesía no es solo un texto escrito, sino también una manifestación artística que emana, que fluye, y que se enriquece gracias a la oralidad y la musicalidad.

Este particular enfoque dará la ocasión de que los estudiantes asocien los textos poéticos con su entorno más cercano, cultural y social, pudiendo establecer conexiones entre las canciones y los movimientos literarios, los recursos estilísticos o la función social de la literatura. Además, la propuesta pretende fomentar un aprendizaje activo en el que los estudiantes se convierten en verdaderos intérpretes y creadores, no solo en aburridos receptores pasivos de conocimientos.

Objetivos Específicos

1. Potenciar habilidades analíticas en la interpretación de textos literarios y musicales.

Mediante el análisis de los poemas de Miguel Hernández a través de los cantautores que seleccionemos, los alumnos podrán desarrollar su capacidad para comprender los elementos estructurales del discurso poético, identificar sus recursos estilísticos, sus temas y los simbolismos y significados que subyacen. Se promoverá siempre una lectura y escucha crítica. Así podremos explorar la intertextualidad entre la poesía escrita y la canción. Dos formas ancestrales de expresión artística.

2. Identificar y aplicar recursos literarios en las letras de canciones.

La propuesta tiene como objetivo también que los estudiantes reconozcan y analicen fácilmente el uso de recursos literarios dentro de las canciones. Metáforas, aliteraciones, paralelismos, simbolismos, entre otros. Gracias a este análisis, será fácil establecer comparaciones con la poesía tradicional de Miguel Hernández y comprender cómo estos mismos mecanismos estilísticos se pueden aplicar en diferentes formatos y contextos.

3. Fomentar la creatividad en la escritura a través de la producción de textos inspirados en las canciones analizadas.

La propuesta incluye actividades en las que el alumno no solo analizará canciones, sino que también tomará las riendas y se pondrá en la piel de un poeta como Miguel Hernández o un cantautor como Joan Manuel Serrat y se convertirá en todo un creador de textos literarios y canciones. Se fomentará la escritura de poemas y letras de canciones, así como ejercicios de reescritura en los que los estudiantes puedan adaptar

fragmentos poéticos al formato de la canción o viceversa.

4. Reflexionar sobre la función social y política de la canción de autor.

Muchos de los poemas elegidos y cancionados por los cantautores tienen una fuerte carga social y política. Este trabajo también busca que el alumnado comprenda el papel de la música como una forma de testimonio, relato, denuncia y resistencia, vinculando las canciones y los poemas con su contexto histórico y con los movimientos sociales que han marcado la historia contemporánea.

5. Diseñar estrategias metodológicas innovadoras que integren la música en la enseñanza de la literatura.

Se propondrá un modelo didáctico que combine el análisis textual con metodologías más activas, como el ABP. Se diseñarán actividades interactivas en las que el alumno pueda colaborar y que permitan a los estudiantes explorar la literatura desde un enfoque más entretenido e interdisciplinar.

6. Proponer criterios específicos para valorar la efectividad de la propuesta didáctica.

A modo de *feedback* y retroalimentación, la propuesta propondrá una serie de criterios que podrán medir el impacto de nuestra metodología en el aprendizaje del alumnado. Entre estos criterios se considerarán la capacidad analítica, la correcta aplicación de los conceptos literarios, la creatividad en la escritura o la producción musicada y la profundidad de la reflexión crítica.

Marco Teórico

1. La educación literaria para la LOMLOE: Fundamentos básicos para la innovación

La educación literaria en 2º de Bachillerato no se limita a la simple transmisión de un patrimonio textual relevante; también se ciñe al marco de la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE) como una herramienta necesaria para el fomento de los hábitos lectores. Unos hábitos duraderos útiles para el desarrollo de competencias como la interpretación y el análisis textual. Esta ley nos presenta una perspectiva fresca y renovada del

currículo de Lengua Castellana y Literatura, posicionando, por su importancia, en el centro del proceso la lectura guiada y la lectura autónoma (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023). La lectura guiada nos permite orientar con fines didácticos un acercamiento progresivo a los textos, mientras que la lectura autónoma puede hacer que se consolide en los alumnos una relación personal, crítica y apasionada con la literatura.

Esta doble metodología contesta, como señala Condori-Ojeda (2021), a una concepción del aprendizaje de la literatura como un proceso de formación que “tiene que ver con dimensiones humanas que implican enseñar a pensar, amar y actuar” (p. 4), donde leer es la acción principal y la meta final es “formar el gusto por la lectura” (p. 3). La literatura no se debe enseñar solo con o solo como un tronco blindado de obras canónicas, más bien como una experiencia transformadora que cambia nuestra percepción del mundo, nos facilita la comprensión de nuestro entorno y nos permite construir una identidad desde la emoción, la intelectualidad y la sensibilidad.

Por esta misma razón, la propuesta didáctica que aquí presentamos se centra en la lectura guiada y tiene como eje vertebrador la relación entre la poesía de Miguel Hernández y su posterior musicalización por cantautores contemporáneos en lengua castellana. Dicho enfoque y perspectiva no solo nos facilitará la entrada a los textos más complejos, también nos hará conectar con el universo afectivo de los alumnos mediante la música, ese canal de expresión con tanta carga emocional que, como veremos más adelante, potencia y aligera la comprensión profunda del texto literario. Nuestra intención está clara: despertar un interés cierto y genuino por la poesía y que este interés acabe desembocando en la lectura autónoma por parte de los alumnos. Como afirma Condori-Ojeda (2021): “La autonomía está relacionada con la libertad y la voluntad. Si uno adquiere un texto de manera libre, es muy seguro que le encanta la lectura” (p. 9).

A través de esta propuesta buscamos construir una experiencia lectora que medie entre el impulso y consejo docente y luego la apropiación personal del texto por parte del alumno. La lectura guiada permite una conciliación, un acuerdo intencionado que, como afirma Condori-Ojeda (2021), “permite el diálogo entre el estudiante, el saber y el docente” (p. 3). Esto facilita una interpretación literaria bajo un marco colectivo bien estructurado y al mismo tiempo, un espacio de exploración individual donde dar rienda suelta al placer, la curiosidad y

la identificación emocional.

1.1 La enseñanza de la literatura y el fortalecimiento de las habilidades interpretativas

Una de las mejoras más sustanciales que introduce la LOMLOE en la educación literaria es el cambio de un modelo más enfocado en la exposición de contenidos a otro que le da prioridad a la comprensión lectora, la interpretación crítica y a la experiencia estética del alumno. De esta manera, educar en literatura implica también educar a leer literatura, y esto exige una atención didáctica plena y específica hacia esas competencias que permitan analizar, comparar, relacionar e interpretar textos (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

Este punto de vista está fuertemente ligado con el desarrollo de la competencia literaria, que Gallardo Álvarez (2010) define como la capacidad “para disfrutar, comprender e interpretar algunos textos, tanto del género épico como del lírico y el dramático” (p. 7). La poesía no debe ser un discurso opaco, un galimatías distante, sino una especie de nuevo lenguaje que apela directamente al corazón y sus emociones, al cerebro y su apetito voraz, y que requiere una lectura supervisada capaz de ayudar en su decodificación paulatina. Como nos indica la misma autora, “la tarea del profesor es ayudar a que cada alumno descubra el sentido del poema, ajustándose a la complejidad del texto” (Gallardo Álvarez, 2010, p. 15), una afirmación que refuerza la importancia que tiene la mediación del profesor en la interpretación de los textos.

Al incluir la música como recurso pedagógico en nuestra propuesta, establecemos una conexión instantánea y certera con el texto poético. La musicalización de los poemas de Miguel Hernández, interpretada por artistas de la talla de Joan Manuel Serrat o Paco Ibáñez, incluye elementos expresivos agradables como el ritmo, la entonación y la cadencia que no solo hacen más cercano y ameno el contenido escrito del poema, sino que intensifican y potencian hasta el éxtasis su carga emotiva y metafórica. Este matrimonio entre palabra y música alimenta el fuego de una lectura emocional y apasionada que, como sugiere Gallardo Álvarez (2010), “trae placer estético y produce algún tipo de emoción” (p. 13), una condición que hay que cumplir a la hora de leer poesía y a la hora de aprender significativamente.

El género de la poesía, sobre todo cuando está musicalizado, permite al lector “enriquecer y mejorar la realidad o, incluso, entrar en realidades distintas de aquellas que le son habituales” (Gallardo Álvarez, 2010, p. 5), sumando perspectivas y horizontes a la visión vital y cultural del alumno. Este poder de la literatura para ofrecer nuevas y ricas fronteras se vincula de forma directa con el desarrollo de la identidad lectora. Si entendemos este como la apropiación del acto de leer de una manera premeditada, afectiva y voluntariosa. Como bien indica Condori-Ojeda (2021), “los estudiantes aprenden a sentir placer y gusto por la lectura cuando tienen modelos que le guíen adecuadamente en este proceso” (p. 20), siendo, entonces, el profesor el referente clave para crear ese vínculo especial.

Finalmente, esta propuesta didáctica también quiere responder a la necesidad de “propiciar un acercamiento plural, creativo y crítico a la lengua literaria como un sistema ficcional, connotativo, plurisignificativo, dialógico-cultural, que propicie la sensibilidad y el disfrute de la lectura” (Gallardo Álvarez, 2010, p. 6). El vínculo y la relación entre la poesía y la música se transforman así en un camino maravilloso para despertar el interés, potenciar la sensibilidad estética y cultivar un aprendizaje significativo, afectivo y amplificador. En este proceso, como ha apuntado De Zubiría (citado en Condori-Ojeda, 2021), el aprendizaje deja de ser “un proceso cognitivo mecánico” para mutar y ser una vivencia profunda que combina lo racional, lo afectivo y casi lo ético del ser humano.

1.2 La lectura compartida y la selección de textos

Para que nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje resulte significativo, va a resultar crucial que los textos que seleccionemos no solo tengan una calidad estética y literaria incuestionables; también deben estar adecuados al nivel intelectual y emocional de nuestros alumnos. Este doble propósito, exigencia más bien, quiere responder a las particularidades de la LOMLOE. Ya que esta subraya la necesidad de promover una educación literaria que se centre en la experiencia estética, la interpretación crítica y la vinculación emocional con las obras, sin que tengamos que renunciar a la complejidad simbólica y lingüística de las mismas (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

La lectura que compartimos en el aula, si la entendemos como una práctica de concordia literaria colectiva, se alza como un espacio majestuoso en el que se multiplica y fomenta el

diálogo entre los profesores, los estudiantes y los textos. La lectura en voz alta puede comportarse como una forma de la oralidad que podría posibilitar el acercamiento de los jóvenes a la lectura literaria a través del mediador, esa persona que ayuda a tender un puente entre la oralidad y la escritura (Calvo Valios y Tabernero Salas, 2015). En este contexto, el profesor destaca como una figura totalmente necesaria. Alguien clave no solo en la orientación interpretativa del texto, sino también en la activación de la sensibilidad estética del alumnado.

En el caso concreto de la poesía, esta función del mediador, como se puede entender, cobra especial relevancia. Como afirma Martínez Ezquerro (2022), “la poesía en el aula desempeña un papel educativo que fomenta diversas competencias, como son la comunicativa, literaria, artística, estética o personal, entre otras” (p. 3). Con todo ello, esta manera de enseñar requiere de una planificación pedagógica bastante cuidada, capaz de elevarse por encima de ese tradicional enfoque historicista que suele reducir el poema a una anecdótica ilustración de los movimientos literarios. En su lugar, proponemos una “metodología de reflexión poética activa”, que enlaza la lectura con el ámbito de la emoción y la sensibilidad, y considera capital “guiar al alumno [...] para educar la sensibilidad literaria y compartir esta experiencia emotiva” (Martínez Ezquerro, 2022, p. 4).

Por eso, a la hora de elegir los poemas, el corpus poético, es importante pensar en aquellos que puedan conectar con los chicos y chicas, que les inviten a participar, a imaginar y a relacionar lo que leen con lo que viven. En este sentido, la poesía de Miguel Hernández funciona muy bien y representa todo un ejemplo paradigmático. Aunque su obra puede presentar ciertos desafíos interpretativos, su carga emocional, social y estética conecta a la perfección con las inquietudes humanas universales, sobre todo esas que resuenan en la adolescencia. Tal como afirma Martínez Ezquerro (2022), “esta comunicación literaria permite compartir valores que responden al amor, amistad, felicidad, etc., que se concretan en estados afectivos comunes a todas las personas” (p. 4).

Ahora bien, para que esa conexión funcione de verdad y sea del todo efectiva, hace falta usar estrategias en clase que sirvan de puente entre lo complicado de los poemas y lo que los adolescentes esperan o pueden entender, su horizonte de expectativas. Y ahí es donde ponerle música a los poemas, sobre todo en la versión de los cantautores, puede hacer de pasarela,

tanto para conectar con lo que sienten como para ayudarles a entender mejor el texto. Martínez Ezquerro (2022) señala que “las posibilidades que ofrece la poesía recitada o musicalizada [...] aproximan al género desde un arte que es instrumento comunicativo propio de la adolescencia” (p. 6). La voz cantada, la forma en que suena, ayuda a que llegues a identificar y captar el tono, el ritmo y la intención del poema mucho más rápido. Eso reduce las barreras de interpretación iniciales, lo hace más apetecible y potencia la experiencia.

Además, escuchar y comentar juntos poemas que han sido convertidos en canciones refuerza la dimensión social de la literatura y ayuda a que se viva como algo más comunitario y compartido. Como señalan Calvo Valios y Tabernero Salas (2015), resulta fundamental “escuchar la experiencia propia que tiene el lector con el texto y compartir esta experiencia con otros lectores” (p. 60), avivando así el desarrollo y la construcción de una comunidad lectora activa y reflexiva. Este enfoque, en su dimensión más colectiva, ayuda a que cada persona aporte su propia visión desde la pluralidad y la variedad, algo que resulta esencial en la formación de ciudadanos críticos, tal y como dice la LOMLOE.

En este proceso, el rol docente no debería ser el de imponer una lectura única, inequívoca y a veces moralizante del texto, cosa que todavía sucede en algunas aulas, donde “se priman los propósitos pedagógicos” y se transforma “el discurso literario juvenil en un discurso didáctico y moral” (Calvo Valios y Tabernero Salas, 2015, p. 61), sino en crear condiciones para que los alumnos puedan apropiarse del texto desde su propia sensibilidad y cultura. De esta manera, y aunque el estudio de Calvo Valios y Tabernero Salas se centra en estudiantes inmigrantes, su planteamiento es también aplicable para nosotros: se trata de “buscar un corpus de obras que favoreciese la lectura activa y creativa” (p. 61), fomentando así una educación literaria que sea inclusiva, participativa y significativa para los estudiantes.

Así que la selección de textos poéticos y usarlos para mediación con recursos como la música no es solo una estrategia divertida, práctica o instrumental, sino que se basa en una visión educativa más profunda que entiende el valor formativo de la literatura como herramienta clave en el desarrollo completo de los estudiantes. En palabras de Martínez Ezquerro (2022), “la materia Lengua Castellana y Literatura plantea el objetivo de crear ciudadanos [...] capaces de interpretar y valorar el mundo y de formar sus propias opiniones a través de la lectura crítica de las obras literarias más importantes de todos los tiempos” (p. 8). Por eso es

importante usar una metodología que mezcle y combine la lectura en grupo con la reflexión individual, y que permita crear y habilitar espacios para interpretaciones plurales, diversas e imaginativas.

1.3 La conexión de la literatura con otras manifestaciones artísticas

El currículo de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato, yendo por la línea de lo que plantea la LOMLOE, subraya y enfatiza el enfoque interdisciplinar de la literatura y nos anima a establecer vínculos y puentes con otras formas de expresión artística: la pintura, el cine, el teatro, la música... Si observamos de manera aún más específica, la competencia número 8 resalta la importancia de que los alumnos sean capaces de establecer relaciones entre la literatura y otras manifestaciones culturales y artísticas. Esto no solo amplía el horizonte cultural de los alumnos, también contribuye a desarrollar lo que buscamos: potenciar su sensibilidad, su capacidad de análisis y su interpretación crítica (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

Nuestro enfoque interdisciplinar no solo se alinea y enfila con la necesidad de ofrecer una formación humanística más completa, también trata de responder a los cambios sociales y educativos que ya caracterizan a lo que llevamos de siglo XXI. Rosso (2021) sostiene que la interdisciplinariedad permite “resignificar el área de educación artística y cultural [...], una cultura que acorta límites entre saberes, un mundo en constante cambio” (p. 3). Esta integración armónica de disciplinas nos lleva, por tanto, a una postura que apuesta por un modelo educativo más abierto y flexible, que supera de largo las barreras interpuestas por la tradición entre áreas de conocimiento. Sin duda, favorece un aprendizaje más cercano y conectado a la experiencia vital de los alumnos y a ese contexto cultural contemporáneo en el que se desenvuelven.

Si seguimos por esta vía, conectar la literatura con la música ofrece una oportunidad fértil, especialmente enriquecedora a mi parecer, para renovar la enseñanza de los textos literarios. La dinámica de trabajar los poemas de Miguel Hernández a partir de sus versiones cantadas y musicalizadas se sitúa por completo dentro de este enfoque interdisciplinar y permite a cada alumno gozar de una experiencia reveladora para la mente y los sentidos, algo verdaderamente profundo y significativo. Como apunta De Vicente Yagüe (2013), “los versos

de Miguel Hernández han sido objeto de recreación intertextual por diferentes compositores clásicos, cantautores y grupos musicales [...]”. El recurso de las canciones en la materia de lengua castellana y literatura pretende ser la base de esta experiencia de aula, para el conocimiento y estudio de la figura del poeta” (p. 1). Esta interconexión musical no solo contribuye y potencia una mejor lectura y comprensión de los textos poéticos, también abre la rampa de acceso al alumnado a esas dimensiones sociales, históricas, afectivas y filosóficas que Hernández dominaba tan bien y las hace más cercanas y emocionalmente impactantes. Resonarán durante largo tiempo en sus cabezas.

Nuestro modelo didáctico, que combina a la perfección literatura y música, se muestra como una estrategia metodológica no solo legítima y eficaz, sino también innovadora. Tal y como señala De Vicente Yagüe (2013), “este modelo desarrolla la competencia literaria del alumnado desde enfoques innovadores y motivadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 1). Al meter la poesía en un contexto tan cercano y cotidiano como es el de la música, los profesores consiguen encender la luz del interés en las mentes inquietas del alumnado, y promover en ellos el ímpetu de una participación más activa y cooperativa en las tareas de análisis e interpretación textual que antes podían serles farragosas. Así, con la música, creamos un puente recio, simbólico y emocional, que mejora con creces el acceso al texto literario, mejorando y enriqueciendo la experiencia de aprendizaje. No podría haber una vinculación más personal y significativa con la obra poética.

Si lo vemos de esta manera, la interdisciplinariedad no se limita a una sencilla superposición de materias. De verdad plantea una auténtica integración de saberes y ámbitos que contribuyen al desarrollo de competencias que resultan más complejas por separado. Como señala Rosso (2021), “la cooperación entre una o más disciplinas puede ser trabajada desde la educación artística a través de tres estrategias claves”, entre las cuales sobresale la integración temática o conceptual, ya que permite al alumnado “aprender desde diferentes posturas y perspectivas” (p. 34). Este tipo de enfoque es sobre todo pertinente para tratar temas de carácter universal, como la libertad, la justicia, la muerte, el amor o la identidad, que atraviesan de cabo a rabo la poesía de Miguel Hernández y que también se reflejan, con nuevos y brillantes matices, en sus versiones musicalizadas.

Además, este tipo de propuestas y experiencias interdisciplinares no solo tienen un impacto

enriquecedor la comprensión de la literatura, también potencian el desarrollo de la parte más cultural y artística de los estudiantes. De hecho, como recoge De Vicente Yagüe (2013), uno de los objetivos fundamentales de este enfoque es “ampliar la competencia cultural y artística del alumnado, acercando el mundo de la música y sus creadores al de la literatura, a partir del análisis de obras musicales basadas en textos literarios” (p. 79). Vemos que el cruce entre disciplinas no solo permite una lectura más rica y llena de contexto, sino que también ayuda a fomentar una actitud más crítica y una mayor sensibilidad. Abre nuevas vías para la interpretación y conecta entre ellas distintas formas de expresión artística.

Si los vemos por otro lado, nada es tan fácil. El adoptar un enfoque interdisciplinar implica repensar y reformular tanto las prácticas pedagógicas como la organización interna de nuestro centro educativo. Como subraya Rosso (2021), “estas propuestas interdisciplinares apelan a la colaboración entre docentes de distintas asignaturas para modificar las estrategias tradicionales de enseñanza, pero también al respaldo de la institución, pues rompen con las rutinas escolares” (p. 37). De esta manera, para que podamos considerar a esta forma de trabajo algo realmente efectivo, necesitamos contar con un compromiso firme de nuestra institución y, por supuesto, con la promesa de una planificación docente coordinada, una que permita diseñar metodologías de carácter integrador como esta, en las que confluyan y se reúnan contenidos de distintas áreas.

1.4 El papel del docente como mediador en la lectura

No se puede hablar de la enseñanza de la literatura en educación secundaria sin pararnos a pensar en el rol fundamental del profesor como mediador entre los textos literarios y los alumnos. Este papel adquiere gran relevancia y se configura como una de las intervenciones clave, ya que el auténtico acceso a la cultura escrita, en especial a la literatura, no solo depende de la exposición continuada a las obras, se necesita una mediación persistente y muy activa. Es justo esta disposición la que empuja al alumnado a interpretar los textos y a disfrutarlos sin que se den cuenta de que los están dotando de nuevos significados. Unos significados que provienen de sus propias experiencias. Tal como señala Cruz Calvo (2019), “la lectura en general y la lectura literaria en particular son prácticas que requieren de una formación sistemática y sostenida en el tiempo, por esto la institución escolar tiene la misión de educar a los jóvenes en las competencias que faciliten la entrada y la permanencia en la

cultura letrada a través de la mediación docente en el aula” (p. 6).

Este proceso de mediación va más allá de sencillamente transmitir información sobre lo que es el canon literario y las técnicas y convenciones del análisis textual. Se crea y articula a partir de un enfoque más dialógico. En él, el docente asume y cumple su función de orientador, uno que, mientras acompaña al estudiante, estimula la construcción conjunta del sentido. La LOMLOE (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023) enfatiza y da valor a la conversación literaria que enriquece la interpretación de los textos. Esta práctica da la oportunidad al profesor de hacer de guía en el análisis y la interpretación, a la vez que aviva el diálogo abierto entre los estudiantes.

La intervención del profesor implica enseñar a comprender los textos literarios. Brindar a los estudiantes estrategias de interpretación sin por ello anular o devaluar su competencia lectora. Se trata más bien de un ligero acompañamiento que no pretende imponer una única lectura ni una única forma de lectura, sino “llevarse a cabo sin anular a los jóvenes lectores en formación en un enfoque que los considera imprescindibles como intérpretes y constructores de los sentidos de los textos” (Cruz Calvo, 2019, p. 7). Desde esta perspectiva, los profesores se transforman en una especie de andamiaje, en el sentido vygotskiano, que hace posible a los alumnos alcanzar niveles de comprensión y análisis literario cada vez más complejos (Cruz Calvo, 2019).

De esta manera, la figura del docente como mediador puede adoptar múltiples modos. Por ejemplo, Mendoza, en un estudio recogido por Cruz Calvo (2019), distingue entre una mediación "omnipresente", en la que el docente participa de forma activa en todas y cada una de las fases del proceso lector (elaborando anticipaciones, expectativas, actividades de interpretación y recreación), y una mediación “presente”, centrada más en dar al alumnado herramientas metodológicas para utilizarlas durante el análisis crítico de los textos (pp. 16-17). Estas dos formas de mediación comparten al menos una cosa: la idea de que el aula de literatura debe configurarse como un espacio de diálogo abierto, un lugar en el que se valoren y reconozcan las diversas interpretaciones que surjan de la experiencia lectora compartida: “La actitud de mediador trabaja una orientación interpretativa, más productiva que reproductiva [...] construyendo un escenario en el aula de clase de intercambio y diálogo a partir de interpretaciones particulares” (Cruz Calvo, 2019, p. 5-6).

Además, esta mediación no se limita a la dimensión cognitiva e intelectual, también involucra y abarca el matiz más afectivo y estético. Así lo señala al menos Mendoza, quien plantea que la labor del docente va más allá de transmitir contenidos: su papel consiste en formar a lectores capaces de recibir y valorar, de forma crítica, los textos a la par que desarrollan una sensibilidad genuina. (Cruz Calvo, 2019). Si lo miramos desde esta perspectiva, el docente se convierte y actúa como un gran mediador de saberes y a su vez también en intérprete, crítico y animador de lectores. Todos estos roles se articulan y apuntan en una misma dirección: fomentar la experiencia literaria plena y formativa (Cruz Calvo, 2019).

El rol de mediador adquiere una nueva dimensión y se amplía aún más cuando, en el proceso de lectura, se incorporan elementos interartísticos, como es el caso de la música. Al integrar el nuevo viso de la dimensión sonora y emocional de la música en el análisis de textos poéticos, permitimos una lectura más multisensorial. En ella el profesor también guía la interpretación desde los matices musicales del poema. Este cruce de caminos entre la palabra y el sonido no solo amplifica el valor estético de la lectura, también activa los pequeños resortes de la identificación emocional y personal con el texto, contribuyendo así a una recepción más sacra y significativa. En este contexto, el rol del profesor va más allá de señalar con el dedo y guiar la lectura y el análisis textual: también debe ayudar a los alumnos a reconocer y comprender los aspectos paratextuales involucrados, los factores rítmicos y afectivos que la música incorpora y despierta, la banda sonora que acompaña y enriquece la dimensión literaria de la obra.

Así, la mediación del docente se convierte en un elemento clave, en una intervención esencial, no solo para el desarrollo de las competencias lectoras del alumno, sino también para fomentar la creación de un vínculo personal, estético y reflexivo entre el estudiante y la literatura. Como afirma Cruz Calvo (2019), “la mediación del docente de literatura es una intervención necesaria para que los estudiantes logren educarse en el campo de la literatura [...]; es una mediación que debe centrarse en propiciar en los estudiantes correlatos cognitivos y afectivos de comprensión y recreación de los textos literarios” (p.8).

1.5 La lectura como experiencia personal y social

La educación literaria, para resultar verdaderamente significativa, debe ir más allá de la simple adquisición de conocimientos técnicos o académicos. Su finalidad es más elevada, más profunda, reside en fomentar en los alumnos una relación personal con los libros, una relación afectiva y reflexiva con esos amigos que pueden llegar a ser los textos literarios. Algo que estimule la tríada del pensamiento crítico, la sensibilidad estética y la construcción de una identidad lectora estable. Por eso, la lectura debe darse como una experiencia doble: personal y social. Así lo reconoce la LOMLOE al reivindicar una concepción de la lectura que va de la expresión emocional a la dimensión dialogada de la interpretación textual, permitiendo así que el alumnado "pueda expresar sus emociones, compartir sus interpretaciones y construir su propia relación personal con la literatura" (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023).

Esta visión dialogada, o dialógica, y afectiva de la lectura resulta imprescindible para activar en los jóvenes no solo el hambre por conocimiento literario, sino también una creencia de la literatura como una sección inédita del alma que nos permite comprender y habitar el mundo con otros ojos. Tal como señala Sanjuán Álvarez (2014), resulta indispensable alentar una lectura personal que establezca “vínculos emocionales profundos entre los contenidos temáticos del texto, sus valores éticos y sociales, y los conflictos o situaciones que viven los lectores concretos, niños o adolescentes que están formando su personalidad, su concepción de la realidad y sus pautas de comportamiento” (p. 156). Esta forma de implicarse emocionalmente, lejos de ser un aderezo superficial o un decorado periférico, es una pieza clave del proceso lector, ya que “solo si favorecemos experiencias gratas de lectura conseguiremos sentar las bases para la construcción de lectores literarios” (Sanjuán Álvarez, 2014, p. 165).

Desde una perspectiva plenamente socioconstructivista, la lectura se entiende como una práctica que cobra total sentido cuando se comparte, se discute o se reinterpreta en colectivo. Hoy día, la educación literaria que nos toca, en consonancia con las reformas curriculares más actuales, se decide por metodologías activas y dialógicas que aúpen el intercambio de interpretaciones de todo tipo, frente a lo que han venido siendo reproducciones de lecturas únicas o más autoritarias. Sanjuán Álvarez (2014) describe y sintetiza esta perspectiva al

demandar “un tipo de comentario escolar [...] basado en el diálogo, es decir, en el intercambio de distintas ‘lecturas’, distintas interpretaciones, y no en la transmisión de una interpretación autorizada” (p. 160). Así, el aula transmuta y se convierte en un zoco de negociación de significados. Ahí es el alumno, guiado por la figura del profesor que hace las veces de mediador, quien se constituye como el gran sujeto activo en la producción y mercadeo del sentido literario.

El docente mediador, por tanto, no se limita a la labor instructiva, sino que pasa a ser un catalizador de experiencias lectoras significativas que puede ayudar a quien lo precise. En este marco, resulta fundamental que el catalizador favorezca la expresión de las respuestas personales de los alumnos creando un ambiente de lectura amable para la reflexión, tanto crítica como emocional. Tal como indica Rosenblatt, citado por Sanjuán Álvarez (2014), el proceso de educación literaria debe comenzar por “crear el ambiente adecuado para que cada alumno evoque ante una obra literaria concreta un significado experimentado, una reacción libre”. A partir de ahí, hay que conducirlo hacia una toma de conciencia crítica sobre la propia lectura y sobre otras interpretaciones plausibles (p. 176).

El docente siempre debe estar atento y debe tener los suficientes conocimientos como para elegir obras literarias que no solo estén adecuadas al nivel lector del alumnado, sino que, a su vez, despierten debate, controversia y reflexión como en cualquier tertulia matutina, y tal y como lo sugería Lázaro Carreter ya en los años setenta: “se debía procurar que fueran textos controvertidos, debatibles, y hacer comprender a los alumnos que la obra es fruto de un ser humano en unas circunstancias históricas y sociales determinadas” (citado en Sanjuán Álvarez, 2014, p. 160). De esta manera, la clase de literatura se convierte en un espacio vivo, activo, un lugar privilegiado para que el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión del hecho literario campen a sus anchas y comiencen la construcción cultural.

Yendo en el sentido de estas orientaciones, el uso de la música en la enseñanza de la poesía aporta un plus, una dimensión adicional y complementaria al acto de lectura. La musicalización de poemas no solo contribuye a que los textos poéticos resulten más accesibles y placenteros para los alumnos, también potencia esa dimensión emocional que suele despertar la experiencia literaria. Al sumarle el componente sonoro, profundizamos más en la inmersión multisensorial de la obra, lo que permite al estudiante abrirse y conectar de

forma más intensa y personal con el universo del poeta. Como sostiene Sanjuán Álvarez (2014), “leemos para experimentar cosas, para vivir otras vidas o más intensamente la nuestra. Hemos llegado a ser lectores por lo que hemos sentido al leer” (p. 166).

Nuestra propuesta metodológica, basada en el análisis de poemas de Miguel Hernández a través de sus versiones musicalizadas, se alinea de forma muy coherente con los principios que establece la LOMLOE. Principios que están orientados al fomento de metodologías activas, interdisciplinarias e inclusivas. Las actividades que la componen incorporan y combinan la lectura guiada con la lectura autónoma, propiciando así una interpretación crítica de los textos. Como innovación, incorporan la dimensión estética y sensible de la música como una vía significativa para el aprendizaje literario. Tal como indica Sanjuán Álvarez (2014), resulta fundamental que el docente “formule las preguntas adecuadas para estimular la conexión entre los textos y los intertextos lectores y vitales de los alumnos”, pues “solo al estimular esas respuestas lectoras personales y creativas se puede aspirar a construir competencias lectoras y lectores autónomos” (p. 167).

2. La relación entre música y literatura en la enseñanza de la literatura

2. 1 La conexión histórica entre música y literatura

La relación entre música y literatura es una de las conexiones más fértiles y duraderas que haya habido en el campo de las artes. Ya desde épocas remotas, ambas disciplinas artísticas han estado profundamente entrelazadas y han mantenido una vinculación especial que trasciende y supera lo estético para ofrecernos un entramado de dimensiones culturales, espirituales, sociales y pedagógicas. Tal como señala Molina Jiménez (2005), esta convergencia se remonta y hunde sus raíces hasta un pasado común en la tradición oral y ritual: “El término griego del cual se deriva el nombre de 'música', *mousiké*, definía, todavía en el siglo IV a. d. C., no sólo el arte de los sonidos, sino también la poesía y la danza, es decir, los medios de transmisión de una cultura que [...] fue esencialmente oral” (p. 15). La música, la poesía y el movimiento siempre fueron formas indisociables de la expresión y el conocimiento. Ya en una época en la que la palabra era la máxima expresión del acontecimiento y la encarnación de la voz y el gesto.

Este génesis único es en realidad un origen compartido y supuso que la música y la literatura convivieran y marcharan juntas de la mano en una suerte de simbiosis natural. Simbiosis que es sin duda palpable ya en las primeras manifestaciones artísticas, donde lo sonoro y lo verbal se fundían en una misma forma cultural como si fuesen de cera. Así lo reconoce también Molina Jiménez (2005) al afirmar que “para situarnos en las coordenadas estéticas que nos permitan acceder a un estudio del teatro musical del siglo áureo español, como lugar de encuentro de dos códigos –el musical y el literario– [...] hemos de efectuar una mirada retrospectiva hacia la relación que ambas artes [...] mantienen desde el momento concreto en que coexisten en un mismo fenómeno artístico” (p. 13). Esta “coexistencia estética” ha dejado una huella perdurable en el alto césped de la historia de la cultura en Occidente.

Más allá de su valor y de su dimensión estética, esta alianza firme entre música y literatura ha desempeñado históricamente un rol social y educativo memorable. Solo tenemos que imaginar los himnos religiosos, los cantos épicos o los autos sacramentales del Siglo de Oro, para cerciorarnos de una vez por todas de que ambas artes han actuado como paladines de la transmisión de valores, principios éticos y cohesión social. En palabras de Molina Jiménez (2005), “sólo con el perfecto equilibrio entre música y palabra concebía (Platón) como posible que esta manifestación del intelecto realizase su función ética y educativa” (p. 15). Esta particular manera de ver las cosas encuentra su continuidad en el Barroco, donde “la música de los autos funciona también como transmisora de las ideas básicas que deben ser comprendidas por los fieles [...] asegurando la comprensión del mensaje, actuando como los ‘administradores’ de la iglesia” (Molina Jiménez, 2005, p. 125).

Sin embargo, con el paso de los siglos, la finalidad de estas expresiones artísticas ha ido más allá de lo meramente pedagógico y ritual para orientarse y señalar hacia los interiores del ser humano. La música y la poesía se convirtieron en vehículos privilegiados con los que exploramos, simbolizamos y comunicamos nuestras emociones, deseos y conflictos más humanos. Como destaca Molina Jiménez (2005), la música parece que hubiera sido concebida en la tradición griega como “la voz misma de Dios y del destino, que avisa, alienta, aconseja, revela [...] ejerciendo la supremacía frente al desarrollo de las acciones humanas” (p. 125), lo cual se relaciona a la perfección con las teorías del *ethos*, que achacaban a la música la gran capacidad de hacer cambiar el estado anímico de aquel que escucha. En la misma línea, Galilei –citado por Molina Jiménez (2005)– advertía que “la música desea imitar el lenguaje

cotidiano para comunicar los sentimientos y las actitudes humanas” (p. 20), expresando así una intención claramente subjetiva que ya anticipa esa autonomía estética que es propia de la lírica moderna.

Este poder, tan evocador y emocional, que tiene la música como gran catalizadora de la vivencia literaria, evidentemente sigue siendo reconocido a día de hoy en los contextos educativos. En estudios recientes, Sánchez García y Suárez-Robaina (2023) afirman que “los canales emocionales que despierta la música favorecen especialmente la concentración, y por ello, la introspección necesaria para desarrollar la creatividad textual” (p. 1). De esta manera, la música no sólo enriquece la práctica de la escritura, sino que además potencia y estimula una “escritura creativa notoriamente mejorada” y “un creciente interés por desarrollar el hábito lector” (Sánchez García y Suárez-Robaina, 2023, p. 1), elementos que sin duda debemos considerar clave para la educación literaria en la actualidad.

Si volvemos la vista hacia el pasado, la Edad Media destaca como un periodo fundamental para entender lo que fue la consolidación del vínculo entre ambas artes, música y literatura. Fue en esa época cuando la tradición oral se manifestaba como el vehículo principal de la cultura, y la poesía emergía del hombre, mayoritariamente, de forma cantada. Los principales responsables de este hecho son los juglares. Aquellos encargados de transmitir la cultura, interpretando toda clase de cantares de gesta y otras composiciones líricas con acompañamiento musical, reafirmando así la dimensión sonora que podía engalanar y elevar a la palabra escrita. Diago Busto (2011) destaca que esta práctica revela cómo la música, a través de la canción, tenía, como sigue teniendo, una función práctica. Función que va más allá de lo puramente estético, al tiempo que sirve para mantener vivos los valores y saberes de la comunidad. Asimismo, Regueiro Salgado (2023) señala que los primeros testimonios escritos en lengua romance en la península ibérica fueron, en su mayoría, pequeñas canciones amorosas que se fueron transmitiendo de manera oral, lo cual da fuerza a la tesis de una poesía que nace cantada y para que todos la escuchen.

2.2 La musicalidad intrínseca en la poesía

Hay un elemento que destaca sobre el resto a la hora de vincular la enseñanza de la poesía con la música, y ese elemento es la musicalidad intrínseca que tienen los propios versos. Esta

musicalidad no es solo un ornamento estético, sino una cualidad estructural y expresiva que está profundamente arraigada en la tradición lírica y que permite que un poema pueda ser experimentado, no solo con la lectura de un texto visual, también como una magia sonora. La poesía, entonces, se apoya en una intrarquitectura acústica que le confiere cualidades como el ritmo, la cadencia y la armonía. Elementos que conectan del todo con los principios de la música.

Rodríguez (2011) nos dice que la poesía de Miguel Hernández, al igual que la de otros poetas como Machado o Quevedo, ni siquiera necesitaría ser musicalizada, ya que su "música callada" es inmanente y se activa cuando el poema es recitado. Así brota por sí misma la melodía inherente de las composiciones poéticas. Esta reflexión se puede enmarcar dentro de la concepción métrica tradicional. En ella se entiende el ritmo poético como una secuencia regular y organizada de elementos sonoros. En este sentido, Tomás Navarro Tomás (1956) afirmaba que "en la sucesión de los versos, los períodos interiores y de enlace, marcados por la reaparición a intervalos semejantes de los apoyos del acento, se suceden regularmente a la manera de los compases de una composición musical" (citado en Abad, 2013, p. 24). Como decimos, este paralelismo entre poesía y música no es solo de carácter metafórico, es estructural: ambas disciplinas se fundaron alrededor de la organización rítmica del tiempo.

Abad (2013) ahonda más en ello al señalar que tanto en poesía como en música se produce "una sucesión medida, calculada, cualitativa, de apoyos acentuales y sonoros", donde el ritmo se concibe como una "organización en el tiempo de acentos" que resulta perceptible para el oyente (p. 24). Esta organización, reglada con acentos y pausas, convierte al poema en una unidad sonora con identidad propia. Es ahí cuando el ritmo se convierte en un arreglo deliberado que va al compás de la música. Así lo aclaran también las definiciones métricas clásicas, como la que ofrecen Seco, Andrés y Ramos (citados en Abad, 2013), quienes describen el ritmo poético como la "disposición de las palabras en una secuencia más o menos regular de sílabas tónicas y átonas o largas y breves".

La musicalidad poética, por tanto, no parece ser un accidente casual ni un fenómeno secundario. La musicalidad poética es, a todas luces, un elemento esencial de la creación lírica y su existencia remite al génesis mismo de la poesía como expresión oral que se acompañaba de música. Diago Busto (2011) señala que, en lo que consideramos la Antigüedad, la poesía

lírca se recitaba acompañada por el rasgueo de la lira, lo cual explica no solo el origen etimológico del término “lírca”, sino que además pone de manifiesto la unión prístina que existe entre música y palabra. Esta unión histórica también se ve reforzada por la propia evolución semántica de dos términos como son “ritmo” y “rima”. Según Corominas, el término "rima" proviene del latín “rhythmus”, que a su vez viene del griego. Con ello podemos confirmar que la noción rítmica ha sido un elemento esencial del discurso poético desde su propio nacimiento. (citado en Abad, 2013, p. 23).

El Padre Terreros ya afirmaba en el siglo XVIII que el ritmo es el "número de voces, medidas o cadencia que da armonía al discurso" (citado en Abad, 2013, p. 27), ensalzando de esta manera el valor armónico y musical que tiene el lenguaje poético. La comparación entre poesía y música, que postuló Tomás Navarro Tomás en su discurso sobre la métrica española, reafirma la pertinencia de usar la musicalización como estrategia educativa para que se de un acercamiento a la lírica en el aula.

Si lo piensas bien, incorporar actividades de musicalización de poemas en el ámbito educativo no implica que tengamos que introducir un elemento nuevo y ajeno a la poesía, sino, más bien, se trata de recuperar una dimensión que es originaria y que ha sido históricamente parte de su naturaleza y de su esencia. Reconocer esta música interna refuerza la idea de que la poesía puede ser leída, recitada, escuchada y sentida como una forma de música verbal. Esta manera de ver las cosas no solo ayuda a la apreciación estética del texto, también abre las puertas a experimentar la poesía a través de otros canales, promoviendo así un aprendizaje más significativo y con el que nos podemos comprometer emocionalmente.

2.3 La canción de autor como herramienta didáctica

Incorporar recursos musicales en la enseñanza de la literatura, especialmente el recurso de la poesía, responde al intento de reavivar el vínculo especial, tanto emocional como cognitivo, que siempre ha existido entre el ser humano y los textos literarios. En este marco, la música de los cantautores no solo es, y funciona, como un medio artístico más, sino también se descubre como un potente artilugio didáctico de lo más capaz y eficiente. La música, al incorporar todo tipo de elementos rítmicos, melódicos y expresivos, nos ofrece una vía multisensorial a los poemas, cosa que favorece de buen grado su recepción, su interpretación

y, por supuesto, su disfrute. Tal como entendemos de Regueiro Salgado (2023), el acompañamiento musical nos facilita la asimilación de los textos poéticos, porque la música emplea cierto tipo de trucos, que no son para nada racionales, pero que amplifican el impacto emocional del poema.

Siguiendo por esta esta línea, Gómez Camacho (2014) plantea que “la aproximación a los textos literarios como una realidad viva y contextualizada, especialmente en lo que refiere a la poesía (...) encuentra en la letra de las canciones uno de los recursos más eficaces para la adquisición de la competencia literaria” (p. 242). Esta manera de ver las cosas responde a una realidad más dinámica de lo que es la educación literaria. Allí donde los textos poéticos no son pequeños engranajes estáticos que están encerrados en estrictos e inamovibles cánones filológicos, sino que más bien se mueven como expresiones centelleantes que encuentran nuevos y brillantes matices al ser musicalizadas. Como añade el mismo autor, “el análisis de poemas significativos de la literatura española que se han utilizado como letras de canciones muestra cómo la transformación que implica la recepción de un texto escrito y literario en un nuevo género oral y no literario permite una aproximación a la literatura desde un nuevo enfoque que trasciende la tradición filológica” (Gómez Camacho, 2014, p. 242).

Es natural que este proceso no solo favorezca la comprensión textual, sino que a su vez habilite nuevas formas de conexión con los contenidos. Permite que el alumno redescubra en una canción, más o menos popular, la fuerza arrolladora de una obra poética. Esta relectura o reescucha “puede ser un factor muy motivador para un lector que actualiza e interpreta la literatura desde su perspectiva” (Gómez Camacho, 2014, p. 242). No podemos limitar el uso didáctico de las canciones de autor a una estrategia de entretenimiento con la que encandilar a nuestros alumnos, sino que debemos apuntar con ella a una nueva configuración de la clase, hacia una experiencia educativa transformadora, en la que el mismo alumno se convierte en un intérprete privilegiado de los hechos literarios.

A lo largo de los años, el cancionero de los cantautores de autor ha servido instrumento para recuperar, en muchas ocasiones del olvido, la poesía española y divulgarla. Ya desde mediados y finales del siglo XX, eminentes cantautores como Joan Manuel Serrat, Enrique Morente o Paco Ibáñez han realizado un esfuerzo consciente y juglaresco por musicalizar obras de autores tan clásicos y queridos como Antonio Machado, Miguel Hernández o

Federico García Lorca. Tal como señala Diago Busto (2011), esta práctica ha contribuido con creces a la resurrección y difusión de estos poetas a lo largo de generaciones. Si no hubiera sido así, quizá, muchos de los que ahora celebran sus versos y estribillos no habrían accedido a ellos. En este sentido, Gómez Camacho (2014) afirma que “la utilización como letras de canciones ha contribuido decisivamente a la difusión de estos textos y de sus autores entre los hablantes de español. El nuevo significado de los textos en las canciones (...) revitaliza los versos originales con nuevas lecturas e interpretaciones” (p. 342). Algunos podrían pensar que esta “revitalización” de los textos poéticos podría implicar cierta traición a ellos, sin embargo, en realidad, sencillamente los resignifica y adapta a las nuevas sensibilidades y contextos culturales, sin por ello perder su esencia.

Por otro lado, la canción de autor nos transporta a esa dimensión histórica más profunda que tiene la poesía: su vocación oral. Gómez Camacho (2014) recuerda que “se devuelve, así, a la poesía la vocación de transmisión oral asociada a la música que era característica en la poesía del Siglo de Oro” (p. 234). Esta asociación entre poesía y música nos hace regresar a esa tradición que forma parte del patrimonio literario español y que facilita la accesibilidad del poema, integrando formas y recursos que se antojan más cercanos a los códigos del alumnado actual.

Como dato final, es imprescindible destacar la potencia motivadora de dicha herramienta en el ambiente educativo. Usar poemas musicalizados en el aula no solo vence la reticencia del alumno, su desapego inicial, sino que favorece un clima de implicación, de descubrimiento, de disfrute.... Como afirma Gómez Camacho (2014), “la aproximación a la poesía desde la canción (...) presenta la literatura como algo vivo en la que la intervención del lector/oyente es fundamental en la actualización del texto” (p. 233). Esta actualización es, precisamente, lo que permite resignificar el poema desde las nuevas perspectivas y lo que favorece su integración en el marco de las competencias educativas más contemporáneas.

2.4 La música como estímulo

Cuando hablamos de educación literaria, la música puede funcionar de varias maneras. No solo como un recurso de acompañamiento de las actividades o de ambientación de la clase, sino también como un acicate eficaz para el desarrollo de competencias cognitivas superiores.

Como es el caso del pensamiento analítico, la creatividad, la imaginación e inventiva o la autorregulación del pensamiento. Cuando incluimos música en las prácticas educativas que tienen que ver con la lectura, el análisis e interpretación de poesía, esta funciona para darnos una concepción más amplia y multidimensional de nuestro aprendizaje literario. Gracias a la música, la sensibilidad estética y la vivencia sensorial del texto adquieren un nuevo papel, central y elevado.

Muchos estudios coinciden en ensalzar el valor de la música como herramienta pedagógica por su labor estimulando la imaginación, la comprensión y la expresión creativa. Según Usai (2018), “a través del pensamiento visible y la música se pueda plantear una intervención educativa orientada a estimular la curiosidad de los niños, desarrollar su pasión por comprender el mundo que les rodea, crear y aprender a expresar su propia creatividad e individualidad” (p. 8). Estos apuntes de Stefania Usai resultan especialmente interesantes cuando los relacionamos con la enseñanza de la poesía, ya que la musicalización del poema también contribuye a esa experiencia de lectura más sensorial y emocional con interpretaciones más ricas. Como sostiene Regueiro Salgado (2023), cuando la poesía y la música se entrelazan, se potencia el placer estético, y eso se traduce en una mayor implicación, tanto emocional como cognitiva.

De la misma manera, la música, al fusionar simultáneamente planos emocionales e intelectuales, abre una entrada múltiple al texto y favorece su comprensión desde distintas puertas. En palabras de Usai (2018), “la música involucra mental y emocionalmente a los niños en procesos de pensamiento que les ayudan a construir historias que se pueden expresar a través de la narración oral, el baile, la música, la escritura y el dibujo” (p. 17). Esta capacidad, de carácter sensorial y multidisciplinar, permite que la poesía se viva y se sienta no solo como el fenómeno textual o lingüístico que ya es, sino como una experiencia de naturaleza inmersiva. Casi como ponerte unas gafas de realidad virtual. Por esta parte, Gardner (2006) ya destacaba que la inteligencia musical, como la forma de inteligencia múltiple que es. Se manifiesta no solo cuando existe una interpretación musical activa, sino también en el sencillo uso de sonidos y ritmos como sendero para dar a entender, comprender y expresarse. Por todo ello, la musicalización de la poesía llega a ser una estrategia inclusiva, porque atiende a los diversos estilos de aprendizaje que existen y a las distintas capacidades individuales.

El pensamiento, alentado por la experiencia musical, puede desarrollar habilidades como la curiosidad, la comprensión y la imaginación. El alumno ya no tiene por qué recibir el poema de forma pasiva, puede reconstruirlo activamente. Trazar sus propias conexiones entre la música, las emociones que evoca y sus propias vivencias personales. Aunque, como plantea Usai (2018), este tipo de actividades suele requerir una gran concentración y una detallada planificación por parte del profesor y del alumno, ya que “necesitan prestar atención a lo que escuchan” si “a la vez se les pide que intenten evocar una imagen mental inspirada por esa música y expresarla” (p. 53). Esto implica procesos de autorregulación, la organización de nuestras ideas y mucha elaboración simbólica.

El desarrollo de la creatividad llega a nosotros como una consecuencia directa del trabajo musical que se realice en el aula. La música, al tratarse de una forma artística que sin duda favorece nuestra imaginación, se convierte en un manantial total de inspiración. Algo privilegiado cuando nos referimos a la creación poética. Como parecen indicar Blasco Magraner y Bernabé Valero (2019), la música nutre la imaginación de todos los alumnos y funciona como una herramienta excepcional para los maestros, herramienta con la que involucran a los niños en la escucha intencional de canciones. Esta escucha intencional activa la reflexión estética y puede llegar a ser la semilla para la creación de textos originales en los que perviva el ritmo, la melodía o la atmósfera musical.

La música actúa también como plataforma flotante entre el universo personal y subjetivo del alumno y su yo escolarizado. Usai (2018) señala que “la música se conecta con la cultura propia de cada uno, por lo tanto, es un vehículo para establecer conexiones entre el hogar, la sociedad y la escuela” (p. 51). Esta nueva dimensión favorece el arraigo de las prácticas literarias en la vida cotidiana del alumno, fortalece su motivación y la posibilidad, por pequeña que sea, de la escritura.

2.5 Aplicaciones en la enseñanza de la literatura en Bachillerato

Combinar poesía y música como estrategia didáctica es una opción especialmente eficaz para enseñar de la literatura en 2º de Bachillerato, sobre todo si tenemos en cuenta el enfoque competencial que impulsa la LOMLOE. Ahora tenemos la opción de convertir la lectura en una experiencia cultural plena, capaz de resonar más allá del aula, gracias a este enfoque

metodológico que nos permite renovar los votos del vínculo entre el alumnado y los textos, otorgándoles nuevas posibilidades.

Autores conocidos y muy actuales como son Pedro Guerra, Ismael Serrano o Quique González ya han contribuido de forma eficiente a esta renovación didáctica. Lo hacen adaptando poemas de autores clásicos y contemporáneos al formato de canción, lo que permite a nuestros alumnos acceder a estos textos desde nuevas plataformas, lejanas a la biblioteca, como son *YouTube* o *Spotify* (Regueiro Salgado, 2023). La canción, como prodigio cultural híbrido, habla con una lengua que les resulta más familiar, cercana y emocionalmente significativa que las portadas antiguas de los libros. Esto incrementa exponencialmente su motivación y su implicación para con la obra poética.

Desde este enfoque, puramente motivacional, el reconocimiento de ese poema oculto en la letra de una canción popular o ese poema camuflado dentro de la canción puede suponer una llamada a la implicación del alumno. Descubrir que detrás de los versos de una canción popular se esconde un poema con un nuevo disfraz actualiza a la literatura desde una perspectiva propia (Regueiro Salgado, 2022) y desarrolla el pensamiento crítico y la lectura deductiva, ambas competencias clave en la etapa de Bachillerato.

Como hemos visto, la relación entre el arte de la música y el de la poesía no es algo espontáneo ni circunstancial. Ambas formas de expresión han formado, a lo largo de los años, una larga trenza de la que nos llega su encintada punta. En la Grecia más remota, ya la palabra “*musiké*” hacía referencia a las prácticas integradas que unían y combinaban la poesía, la música y la danza. Todo un medio de transmisión para enriquecer y atesorar la memoria colectiva y sus valores culturales (Pranger, 2022). En este sentido, “la poesía cantada con acompañamiento instrumental y la danza coral fueron los medios para preservar la memoria común (...) y vehículos de la expresión más selecta” (Pranger, 2022, p. 197).

Uno de los ejemplos por antonomasia de la aplicación didáctica de este combo de poesía y música lo encontramos en el poema “*Para la libertad*”, de Miguel Hernández, cantado a la guitarra por Joan Manuel Serrat en su noveno LP, llamado “*Miguel Hernández*” (1972). Este tema no solo ha favorecido la difusión de Miguel, sino que también ha permitido que el mundo pueda resignificar su sentido, convirtiéndolo en un símbolo del compromiso y de la

poesía reivindicativa. Ahora el tema, música y letra, encarna la resistencia, la defensa de valores éticos y el deseo de libertad. Como dice el poema: “Para la libertad sangro, lucho, pervivo. Para la libertad, mis ojos y mis manos (...) doy a los cirujanos” (Hernández, citado en Pranger, 2022, p. 215). Es curioso cómo contrasta la difusión masiva de la canción con respecto a lo limitada que fue su repercusión como texto, debido a las desavenencias del poeta con el régimen político que lo encarceló.

Queda claro entonces que la musicalización puede llegar a democratizar el acceso que tenemos a la poesía y también expandir su factor de alcance más allá del ámbito puramente académico. “El poema musicalizado llega sin la voluntad ‘lectora’ que la poesía escrita sí requiere” (Pranger, 2022, p. 201). Esto permite que se sumen, a la experiencia literaria y lectora, sujetos de toda índole o, al menos, no tradicionalmente lectores, haciendo del aula un lugar de recepción más diverso e inclusivo.

Si nos centramos en un punto de vista estrictamente pedagógico, nos encontramos ante una estrategia especialmente eficaz para que los alumnos tengan una mayor comprensión lectora y exhiban un mejor análisis crítico del contexto en el que se elaboraron los poemas. Miguel Hernández es resignificado y habla a través de la voz de Serrat, constituyendo un modelo ejemplar de cómo “la interpretación musical y audiovisual (...) expande la fusión de horizontes del autor”, al unir cultura oral, impresa y audiovisual en un mismo acto de lectura (Pranger, 2022, p. 221).

En grandes términos, la figura de Miguel Hernández se alza como un símbolo de libertad y justicia social cuya inclusión en el aula, a través de la canción, nos muestra los valores éticos y transformadores que tiene la literatura. Rescatamos al “poeta del pueblo” no solo por sus vivencias, sino por “la virtualidad oral de sus versos”, versos que encuentran en la música una cómoda morada para permanecer vivos. (Pranger, 2022).

3. Innovación didáctica en la enseñanza de la literatura en relación con otras artes

3.1 La literatura como parte de un todo artístico

Actualmente, en lo que refiere al contexto de las reformas educativas y a las renovaciones

pedagógicas que impulsa la LOMLOE, la enseñanza de la literatura se encuentra en un estado de transición, de cambio hacia modelos interdisciplinarios, más inclusivos y sensibles a la diversidad. Estos nuevos modelos reconocen que la literatura, lejos de ser ya el típico cajón estanco, forma parte de un entramado artístico, más amplio e interdisciplinar que incluye especialidades como la música, el cine, la pintura, la fotografía, el teatro o el gran convoy de nuevas tecnologías. Una visión holística cuyos engranajes trabajan para paliar la necesidad acuciante de acercar los contenidos literarios al alumnado.

Tal como sostiene Ruiz Romero (2021), es fundamental comprender que la literatura no es una isla, sino un “continuo junto a las otras expresiones artísticas” (p. 18). Desde esta atrevida perspectiva, rompemos con el modelo tradicional, ese que fragmentaba los saberes, y apostamos por una educación humanística de calado integrador, en la que la literatura se renombra, una y otra vez, a través del diálogo con otras manifestaciones artísticas. Esta interrelación nos permite ampliar el número de interpretaciones de los textos, a la par que da la oportunidad a los estudiantes de establecer vínculos con otros aspectos de los mismos. Ya sean históricos, culturales o emocionales.

Uno de los muchos beneficios de esta integración se reporta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, Ruiz Romero (2021) señala que "con una aproximación a la literatura mediante la imagen y la fotografía se pretende aportar un complemento al lenguaje escrito que ayude a acercar la literatura de principio de siglo XX, y la creación poética en general, a los estudiantes" (p. 5). ¿Por qué no extrapolar esta estrategia visual al campo musical? Es ahí donde el componente sonoro refuerza la dimensión emocional del poema y facilita su comprensión e incluso su memorización a partir del tono, el ritmo y el contenido simbólico.

Del mismo modo, la conexión que existe entre la poesía y otras artes no pretende establecer semejanzas formales, sino esbozar "relaciones entre la realidad literaria [...] y su relación con otros elementos de carácter artístico, como la fotografía, el cine y la pintura" (Ruiz Romero, 2021, p. 6). Siguiendo esta misma lógica, incluir música cuando enseñamos la poesía de Miguel Hernández se establece como una vía metodológica coherente con los enfoques interdisciplinarios más actuales. No es tanto comparar géneros como tender pequeños puentes entre las formas de expresión que permitan al alumno recurrir a sus múltiples inteligencias.

Una aplicación concreta, y que resultó exitosa, de este enfoque la podemos encontrar en el proyecto educativo interdisciplinario “*La vida en un cartón*”, de Wilson Gonzalo Faicán Puchaicela (2025). Su propuesta integró a la perfección la literatura, las artes visuales y la tecnología con el único fin de fomentar la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico en alumnos. En su proyecto, el área literaria no se centró y limitó solo al análisis textual, también se trabajaron otras habilidades comunicativas: la creación de cuentos, libros y cuadernos de artistas, que luego se complementaron con talleres de títeres y otras narrativas escénicas. Wilson estableció así un puente entre literatura y artes escénicas.

Además, con su trabajo, promovió la alfabetización digital gracias a la creación de páginas web, cortometrajes y el uso de inteligencia artificial y realidad aumentada. Esto demuestra cómo la literatura puede también dialogar con las esferas más modernas del lenguaje audiovisual y los medios tecnológicos más contemporáneos (Faicán Puchaicela, 2025). Estas nuevas dimensiones transdisciplinares riegan la creatividad literaria y favorecen la comprensión, por muy compleja que se muestre en el acto de la comunicación.

En lo que respecta a la vertiente de las artes plásticas, los estudiantes exploraron técnicas dentro de las disciplinas de cerámica y pintura, que se articularon junto con los procesos de creación literaria. Un buen ejemplo fue la escritura conjunta del cuento *Lauro el guerrero*. Este cuento surgió como resultado de una conversación entre la mera expresión plástica y el arte de la narrativa escrita. Una muestra tangible de cómo se entrelazan los lenguajes artísticos cuando al fin se les ofrece un espacio pedagógico común (Faicán Puchaicela, 2025).

Como hemos visto, este tipo de prácticas permite superar el texto, enfoque que ha predominado hasta ahora en la enseñanza de la literatura, y generar nuevas formas de acceso al conocimiento literario. Formas que involucran a lo sensorial, lo emocional y lo simbólico. Considerar la literatura como una parte de un todo artístico enriquece la experiencia educativa y también se alinea a la perfección con los principios de la educación integral, el desarrollo competencial y el enfoque humanístico que se promueve en la actualidad.

3.2 La música como herramienta para el aprendizaje significativo

Probablemente, uno de los mayores retos de la enseñanza en literatura, sobre todo cuando nos

referimos a la poesía en particular, nos lo encontramos cuando intentamos lograr que los estudiantes creen un vínculo emocional y genuino, con los textos. Porque en realidad es esta conexión afectiva la que favorece la comprensión, activando el aparataje de procesos cognitivos que facilitan el aprendizaje significativo. Tal como plantea Ruiz Romero (2021), "para entender la literatura y hacerla llegar a los alumnos, esta se debe entender como un continuo junto a las otras expresiones artísticas", dado que con esta aproximación se conecta con "los sentimientos y las emociones" que están implícitos en las obras literarias (p. 18). Gracias a la labor de la música como herramienta pedagógica, podemos llegar a este punto con mayor facilidad.

La poesía de Miguel Hernández, de la que podemos decir que tiene una intensa carga simbólica y emocional, constituye todo un ejemplo para trabajar con enfoques interdisciplinarios. Enfoque como es el de la musicalización de sus poemas, donde se potencia la fuerza expresiva de su lírica hasta ser un vehículo eficaz para la transmisión de conocimientos y valores. Como subraya Ruiz Romero (2021), a través del uso de imágenes, reales o simbólicas, se puede "lograr el objetivo de conectar con la sensibilidad y las emociones de los alumnos y alumnas" (p. 8); del mismo modo, la faceta musical puede amplificar esta conexión.

El papel de la música, más allá de comportarse como un acompañamiento auditivo, actúa como un lenguaje emocional. En palabras de Dzib Moo, González Ceballos y Rodríguez Solís (2023), "la música está presente en la vida diaria del ser humano, donde sea que este se dirija el ritmo y las melodías lo acompañan, es usada por el ser humano para expresar sus sentimientos y emociones" (p. 1). Esta afirmación nos habla del carácter universal de la música y despierta el interés para su utilización en el ámbito educativo.

La música, además, puede asumir el rol de nexo entre nuestro gran legado literario y las más actuales vivencias del alumnado. Tal como sugiere Ruiz Romero (2021), "esa conexión emocional se acabará de realizar mediante la exposición de paralelismos temáticos entre nuestra sociedad actual y la sociedad que hace aproximadamente un siglo vivieron nuestros antepasados" (p. 9). En este sentido, musicalizar poemas de Miguel Hernández que tratan temas como el amor, la injusticia social o la guerra civil nos permitirá el privilegio de visitar y actualizar sus significados, además de poder generar una lectura crítica de la realidad en la

que vivimos.

Este tipo de aprendizaje, como explican Dzib Moo *et al.* (2023), “permite la adquisición de nuevos conocimientos integrándolos con conocimientos previamente obtenidos” (p. 3), proceso que se verá amplificado y favorecido por los componentes adicionales que ofrece y aporta la música. Siguiendo por la misma línea, los autores apuntan que “la música motiva a los estudiantes a realizar las actividades escolares asignadas por su profesor(a) dentro y fuera del aula”, lo que contribuye a “lograr un aprendizaje significativo” (Dzib Moo *et al.*, 2023, p. 17).

Como vemos, la interpretación musical de los poemas de Miguel Hernández puede favorecer la interiorización de los contenidos además de promover la autonomía lectora y creativa de los alumnos, su implicación y sus capacidades críticas. Como señalan Dzib Moo *et al.* (2023), “la música en la escuela ayuda al niño a desarrollar actitudes positivas, controlar y reconocer sus propias emociones” (p. 6), aspectos y características que sin duda también pueden resultar aplicables al contexto de la adolescencia y la enseñanza en 2º de Bachillerato.

3.3 El ABP y la participación activa del alumnado

Cuando nos centramos en la educación literaria, y especialmente cuando buscamos integrar la música como un elemento didáctico más, el ABP se presenta ante nosotros como una metodología muy eficaz para implicar a los alumnos de forma significativa. Frente a otros modelos más tradicionales y centrados en la transmisión pasiva de los contenidos, el ABP es una pedagogía participativa y muy experiencial que trata al estudiante como el verdadero protagonista del proceso formativo. Como afirma Álvarez-Herrero (2018), “con el ABP el alumno adquiere el protagonismo de su aprendizaje, un protagonismo que nunca debiera haber perdido” (p. 14).

Esta metodología cuenta con los principios constructivistas del aprendizaje y entiende que el conocimiento no es algo que se transmite, sino que se construye. La propuesta de Ruiz Romero (2021) en este sentido es bastante esclarecedora al apuntar que, en el marco del ABP, “las clases y las actividades realizadas se centran en la experiencia de los alumnos, esto se refiere tanto a sus experiencias previas y personales como a la experiencia adquirida por la

realización de tareas concretas durante el proceso de aprendizaje” (p. 14). Esta manera de pensar conlleva una transformación en el docente, su rol cambia, pasa de ser transmisor de contenidos a facilitar y mediar en el acto del aprendizaje.

El ABP nos beneficia a la hora de aplicar una propuesta creativa para enseñar poesía a través de la música. Actividades como son la interpretación, la musicalización de poemas o la creación de letras inspiradas en obras poéticas harán que los alumnos se involucren emocional y creativamente en los textos. Esto favorecerá la comprensión de los mismos, además de azuzar sus habilidades expresivas, cooperativas y cognitivas. Como dice Álvarez-Herrero (2018), el ABP entiende que el alumnado no solo se limita a la escucha, hace que participe en “procesos cognitivos de rango superior: reconocimiento de problemas, priorización, recogida de información, comprensión e interpretación de datos, establecimiento de relaciones lógicas, planteamiento de conclusiones o revisión crítica de preconceptos y creencias” (p. 15).

Lo bueno del ABP lo encontramos, entonces, en su capacidad para fomentar un gran abanico de actividades intelectuales y procesos mentales: “no es solo entender y memorizar, sino que también es buscar, elegir, discutir, aplicar, errar, corregir, ensayar, investigar, indagar, probar” (Álvarez-Herrero, 2018, p. 15). Con este tipo de propuestas facilitamos que los alumnos se sumen al trabajo adoptando una actitud participativa y muy consciente. La autonomía y el pensamiento crítico se formarán como pilares.

El ABP, por otro lado, también potencia la cooperación y el trabajo en equipo. Según Ruiz Romero (2021), este enfoque ayuda a que “los estudiantes ganen confianza y seguridad para desenvolverse solos en distintas situaciones reales de la vida diaria, así como también aprendan a colaborar y valoren la ayuda entre iguales y el valor del trabajo en equipo” (p. 14). Esta faceta cooperativa se ve reforzada por lo que también avala Álvarez-Herrero (2018): “El trabajo durante la realización del proyecto fomenta la colaboración y la cooperación entre los alumnos y debe estar estructurado en actividades y metas que se tienen que ir consiguiendo a lo largo de su desarrollo” (p. 17). Si lo aplicamos a la enseñanza de la poesía, esto nos permite plantear incluso actividades como la creación de grupos musicales. Grupos que, con el suficiente ánimo y trabajo, puedan interpretar versiones de poemas de Miguel Hernández en recitales poéticomusicales o en la producción de piezas audiovisuales.

Más allá de la participación, el ABP no solo ayuda a que los alumnos se impliquen emocionalmente mientras sacan punta a sus habilidades sociales, también les permite desarrollar competencias clave del currículo. Según Ruiz Romero (2021), esta metodología permite abordar “objetivos vinculados a la educación literaria y de la creatividad bajo un enfoque comunicativo, a la comprensión de los temas tratados y a trazar relaciones pertinentes sobre aspectos sociales y de actualidad, a la capacidad de análisis y de investigación, así como al desarrollo de la competencia lingüística de expresión oral, junto a las competencias transversales personal y digital” (p. 7). Por su parte, Álvarez-Herrero (2018) persiste en que el ABP ayuda al alumno a gestionar el conocimiento desde el principio: “consiste en todos aquellos pasos que utilizan los alumnos para hacer más sencilla la recuperación, almacenamiento, uso y obtención de información para aprender un nuevo conocimiento” (p. 15). Este tipo de aprendizaje encaja a la perfección con proyectos que combinan música y poesía. En ellos, el alumnado tiene la oportunidad de investigar el contexto histórico, descubrir símbolos, explorar estilos musicales o probar nuevas formas de expresión, desde lo oral a lo digital.

Para terminar, otra de las cosas que hace especial al ABP es la visibilidad que se le otorga al producto final, que, normalmente, suele consistir en una presentación pública o una exhibición abierta del trabajo que se ha realizado. Esta culminación de todo el proceso dota de cierto sentido, y mayor motivación y responsabilidad, a las horas de aprendizaje, a la vez que se refuerza la autoestima y las competencias comunicativas de los alumnos. “En todo este proceso el profesor guía y orienta a los alumnos en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Y, finalmente, el resultado de todo este proceso se ha de presentar en público” (Álvarez-Herrero, 2018, p. 16). El componente performático y expresivo que llega con la exposición pública realza, de forma natural, el carácter escénico de la poesía musicalizada. Una experiencia de aprendizaje integral.

3.4 Aplicaciones en la enseñanza de la poesía de Miguel Hernández

Como hemos visto, la poesía de Miguel Hernández puede constituir un gran recurso para enseñar literatura en las aulas de 2º de Bachillerato, sobre todo si la vinculamos con la música como herramienta pedagógica. Su obra, aunque no muy extensa, ha sido objeto de múltiples adaptaciones musicales desde la segunda mitad del siglo XX. Una evidencia su poder

expresivo y también de su capacidad de conectar con nuevas generaciones. Este proceso de musicalización, estos “poemas a la guitarra”, se convierten en flechas emocionales, con un fuerte carácter social, que favorecen la participación y comprensión, tanto literaria como contextual, de las obras a estudiar.

A lo largo de los años hemos podido contar con un extenso catálogo de adaptaciones musicales de Miguel Hernández. “Son más de noventa los compositores que han grabado en sus discos o incorporado a sus repertorios las canciones basadas en textos de Hernández; y que también son más de noventa los poemas del poeta que han sido musicados entre los años 60 y la actualidad” (Santolamazza Angulo, 2018, p. 50). Desde la más reciente recopilación, “*El canto que no cesa*” de 2017, en la que participan artistas como Victor Manuel o Mayte Martín, al celebradísimo “*Miguel Hernández*”, de 1972, interpretado por Joan Manuel Serrat. Esta última no solo resalta por su iconicidad y la indudable calidad artística, también por el hecho de haber nacido en un ambiente de posguerra, cuando la memoria de Hernández adquiriría un tono simbólico e ideológico que todavía persiste. Como señala Gómez Sobrino (2013), Serrat le dedica un disco a Miguel Hernández en 1972 adaptando poemas “donde los temas son el amor, la muerte y la amistad. Resulta relevante el uso de un poeta que murió en la cárcel durante la posguerra y escribió algunos de estos poemas en prisión” (p. 80). Este aspecto político tan emocional dota a nuestro material de un valor añadido para el trabajo en el aula. Ya no hablamos de cuestiones meramente estéticas, también de historia y ética. “Cantar Miguel Hernández en 1972 en pleno régimen franquista era una herramienta política de lucha contra la dictadura.” (Santolamazza Angulo, 2018, p. 55)

Isabel Gómez Sobrino nos relata cómo el descubrimiento de estos discos de autores que cantaban a poetas le causaron un fuerte impacto durante su juventud, lo que sugiere un gran potencial latente en la poesía musicalizada para despertar la sensibilidad y la curiosidad literaria en los jóvenes. “Recuerdo el impacto que tuvo en mí”, afirma Gómez Sobrino (2013, p. 1), aludiendo a la capacidad de estas versiones cantadas para dejar huella. Esta idea refuerza nuestra creencia de que el componente emocional es fundamental para aprender literatura. Algo que coincide con lo que plantean los enfoques actuales, competenciales y experienciales. Y Gómez Sobrino no es la única, María Teresa Santolamazza Angulo, autora de *Poema y canción: Un estudio de las implicaciones de interpretación y recepción de poemas musicalizados: El caso de Miguel Hernández de Joan Manuel Serrat*, trabajo

entregado en 2018 para la Pontificia Universidad Javeriana, nos revela que "Recuerdo haber escuchado, en 1974, a Joan Manuel Serrat cantar los poemas de Miguel Hernández... los versos, que eran la columna de las canciones, fueron repetidos por mí hasta memorizarlos." (Santolamazza Angulo, 2018, p. 1)

Además, el fenómeno de la musicalización de Hernández no se limita a aquella etapa concreta y lejana predemocrática, llega hasta nuestros días. En 2010, por ejemplo, Serrat volvió a musicalizar al poeta en "*Hijo de la luz y de la palabra*". Esto indica un apego a la actualidad y un dinamismo en su obra (Gómez Sobrino, 2013). Vigencia que nos permite trabajar con versiones musicales recientes, como "*Canción última*", por Sole Candela y Sitoh Ortega, que pueden resultar más cercanas al alumnado.

Otras figuras relevantes dentro de la canción de autor, como Paco Ibáñez, también han contribuido a difundir la poesía de Hernández. "Con el paso de los años nos aficionamos a escuchar poemas de autores españoles en la voz de Paco Ibáñez..."(Santolamazza Angulo, 2018, p. 1). Ibáñez, en particular, ha cantado obras de otros autores víctimas de la Guerra Civil y la posguerra, como Federico García Lorca o el propio Antonio Machado. Un gran ejemplo es su tema "*Andaluces de Jaén*", poema de Miguel Hernández que reivindica el trabajo campesino, haciendo que reparemos en la dimensión social del texto (Gómez Sobrino, 2013). Esta función de la canción como ente ideológico nos ayuda en el aula a reflexionar sobre su contexto histórico y sobre los remanentes que persisten en la sociedad actual.

A su vez, desde un punto de vista más metodológico, uno de los beneficios que podemos destacar del uso de la poesía musicalizada en el aula es su capacidad para facilitar la memorización. Gómez Sobrino (2013) subraya que "las reiteraciones de ciertas palabras y patrones musicales ayudan a la memorización del poema por parte de la audiencia" (p. 78). Esta afirmación adquiere cierta relevancia didáctica si consideramos la memorización como uno de los retos de la enseñanza a superar. La rima y la melodía actúan aquí como una ayuda mnemotécnica que permite que el alumno internalice los versos de forma natural y placentera, prácticamente sin darse cuenta.

"La música suele ser bastante sencilla, con la idea de que sea fácilmente recordable por la audiencia. Interesa que las canciones sean recordadas para lograr el objetivo reivindicativo

que quiere transmitir en sus canciones” (Gómez Sobrino, 2013, p. 79). Este aspecto técnico es muy útil para su aplicación en el aula. Los estudiantes no solo escuchan y analizan las canciones, sino que mientras escuchan y analizan también interpretan, reproducen mentalmente o incluso las recrean a partir de sus propios gustos y arreglos. Una participación activa y creativa que desarrolla las competencias artísticas y las competencias culturales.

Procedimiento de la Propuesta de Innovación

Contexto

Nuestra propuesta didáctica ha sido ideada para su implementación en un centro educativo de enseñanza secundaria con Bachillerato. Un centro educativo que sea de carácter público y que esté ubicado en un entorno urbano o semiurbano. Pensamos en un centro que, como otros muchos, acoge y acuna a una realidad diversa. Alumnos con distintos grados de interés, distintos grados de motivación y en contextos socioculturales variados. Con ritmos y necesidades que también son variables, pero con un común denominador claro: su vínculo es cada vez más frágil con la lectura de libros y con las formas tradicionales de enseñanza. Este centro es un centro donde el profesorado, aunque jure cada mañana estar comprometido, debe enfrentarse a la verdad, al desafío cotidiano de mantener viva la chispa del aprendizaje en unas aulas que están presionadas constantemente por el calendario académico, por los exámenes finales, por la sombra acechante y omnipresente de la EBAU.

Nos gustaría situarnos, de forma muy específica, en un aula de 2.º de Bachillerato, dentro de la materia de Lengua Castellana y Literatura. Nuestro curso es exigente. El currículo considerado denso. Y el alumnado, no todas, pero muchas veces, percibe la asignatura como una larga lista en la que no paran de citarse nombres, fechas y movimientos, en vez de como un gran portón que da hacia la reflexión, la belleza o la emoción. Es por eso que, desde este preciso marco, se vuelve una urgencia diseñar propuestas que, sin restar profundidad ni nivel al contenido, logren conectar con los intereses reales del alumnado y con sus códigos culturales actuales de una manera significativa.

Es por esta misma razón que nuestra propuesta nace como una respuesta metodológica, estética y emocional a esta decepcionante desconexión. La canción de autor se erigirá como

robusto puente entre la poesía y la música, entre lo académico y lo cotidiano, entre el canon evaluable y la vivencia personal. Una metodología activa, ABP, que permite al alumnado despegarse del pupitre y planear explorando el universo poético desde una perspectiva interdisciplinar, creativa y crítica. Una experiencia tanto literaria como, a su vez, analítica y vivencial.

Aunque el centro que tenemos en mente sea ficticio, simbólico o más bien hipotético, representa a muchos otros. Centros de verdad, en los que este tipo de propuestas sin duda tendría una acogida real. Aun así, es cierto que no todo puede ser optimismo y facilidades. Hay que contar también con la rigidez de los horarios, la compartimentación entre materias o, en ciertos casos, la imagen excesivamente academicista que todavía pesa en nuestra asignatura. Todo ello pueden ser escollos, obstáculos a tener en cuenta. Pero también sabemos que, cuando interpelamos a una docencia que apuesta por sus estudiantes, estos son lo primero.

Destinatarios e implicados

Los principales destinatarios de esta propuesta son los alumnos de 2º de Bachillerato. Estos estudiantes se encuentran en proceso de cruzar por una etapa clave de su formación académica y personal. Como ya se ha mencionado, estos estudiantes pueden mostrar cierto desinterés inicial por la literatura que conocemos, la tradicional, y percibirla como algo alejado años luz de sus intereses y de su realidad. Sin embargo, por mucho que sean nativos digitales, todavía hay algo que tienen en común con generaciones y generaciones de adolescentes del pasado: ellos también están profundamente conectados con la música como forma de expresión. También la consumen. También es su cultura.

La propuesta, por lo tanto, busca aprovechar esta conexión ancestral para acercarlos a la poesía y perfilarlos como sujetos activos en este proceso de aprendizaje. Demostrar que son capaces de desarrollar su pensamiento analítico en la lectura, su creatividad en la escritura, su capacidad de interpretación y su particular sensibilidad. La propuesta, entonces, está diseñada para atender a esta diversidad de estilos de aprendizaje, integrando la inteligencia musical que nos une a todos a lo largo de la historia con otras competencias.

Más allá de los alumnos, otros agentes que también están implicados y son fundamentales para la implementación y sostenibilidad de este ejercicio de innovación:

- El profesor de Lengua Castellana y Literatura: Su papel y cometido es clave y fundamental. Es el que actuará como mediador entre los textos literarios (los poemas de Miguel Hernández) y las canciones (de los cantautores) y nuestros estudiantes. Su labor va más allá de la transmisión de contenidos. El profesor debe guiar, orientar, estimular la construcción conjunta del sentido, ilustrar con estrategias de interpretación sin por eso llegar a anular la competencia lectora de los alumnos, y encaminar la interpretación desde los matices musicales del poema. Sin duda, él es el "referente clave para crear ese vínculo especial" con la lectura. El motor de experiencias lectoras significativas. Por supuesto, la propuesta requerirá que el profesor adopte una pose activa, dialógica y facilitadora, que promueva un ambiente de lectura amable y vigoroso para la introspección y la reflexión, tanto crítica como emocional.
- Profesores de otras disciplinas (especialmente de Música o Artes Plásticas): Aunque nuestra propuesta de innovación se centra sobre todo en la clase de Lengua y Literatura, su enfoque interdisciplinar sugiere la posibilidad de la colaboración con profesores de otras áreas. Un proyecto polidimensional como este se beneficia mucho de la cooperación entre docentes. Permitiendo atacar el tema desde diferentes posturas y perspectivas para desgranar las competencias más complejas. La participación de un docente de Música podría enriquecer, sobremanera, las actividades relacionadas con la composición musical o la interpretación artística, y la participación de un profesor en Artes Plásticas nos podría llevar a plantearnos la creación de materiales audiovisuales/plásticos que complementen el proyecto.
- La institución educativa (el mismo centro): Como se menciona, implementar de metodologías innovadoras que rompen y modifican las rutinas escolares tradicionales requiere el "respaldo de la institución". Un compromiso firme, un pacto del centro que facilite el proyecto, la planificación y la coordinación docente. También la asignación de recursos, como espacios, tecnologías, materiales, etc y la integración sin aristas de la propuesta en el proyecto educativo general.
- Las familias y la comunidad: Aunque no se detalla a lo largo de nuestro trabajo, en el marco del ABP, se puede invitar a las familias de los alumnos y al resto de la

comunidad a participar en nuestro proyecto. Ya sea con su apoyo, consejo o con su asistencia a la presentación pública del trabajo final, por ejemplo. Esto puede fomentar el arraigo o el acercamiento de la práctica literaria en la vida cotidiana del alumno.

La participación activa de todos estos agentes puede ser la clave. Ya sabemos que los alumnos son el corazón del proceso y su implicación emocional y cognitiva, el objetivo. El docente es el motor y guía que facilita el diálogo y el estudio. Y la colaboración interdisciplinar y el apoyo institucional y familiar son los que potencian la viabilidad y el alcance de la propuesta.

Finalidad

Esta propuesta de innovación tiene una finalidad que ya hemos podido resumir en el Objetivo General del trabajo: promover y apuntalar, en el aula de 2º de Bachillerato, el conocimiento y la comprensión crítica acerca de la conexión existente entre las disciplinas de música y literatura. Para ello, utilizaremos las canciones de poemas del poeta oriolano Miguel Hernández. Estas canciones serán las que actúen como la "herramienta didáctica innovadora" que nos permita alcanzar dicho fin.

Se busca que el alumnado desarrolle una visión más amplia y contextualizada de la literatura a través de este propósito principal, el de fomentar el aprendizaje significativo de esta misma disciplina mediante la exploración de esa relación tan fértil y duradera como es la que existe entre música y poesía. A través del análisis y la escucha de canciones de cantautores que musicalizan poemas de Miguel Hernández, se comprenderá que la poesía no es solo un texto escrito, también una manifestación artística y plural que "emana, que fluye y que se enriquece gracias a la oralidad y la musicalidad". Los estudiantes asociarán los textos poéticos con su entorno más cercano, el cultural y el social, y establecerán lazos entre las canciones y la escritura, entre los movimientos literarios y los históricos, entre los recursos estilísticos y la función social de la literatura.

Esta finalidad se puede condensar en un acervo de objetivos. Objetivos que orientan acciones aún más concretas dentro de la propuesta. Una propuesta que surge con el noble y singular propósito de revitalizar la enseñanza de la literatura en las aulas, arrimándola al seno inquieto de los estudiantes desde una perspectiva más emocional, más crítica y más artística. No se

trata solo de transmitir contenidos curriculares, eso sería lo sencillo, sino de pulsar el botón y activar esos procesos de aprendizaje que implican una experiencia, trascendental, transformadora, que despierte los ánimos y el intelecto, y brote el deseo de leer, de comprender e, incluso, de crear. En un arenal donde el texto literario se sufre o se suele percibir como una reliquia, algo ajeno a la vida real y cotidiana del alumnado, es imprescindible tender un brazo fuerte entre la literatura y sus formas actuales de expresión. El enfoque de los objetivos que se proponen orbita en torno a una premisa que es fundamental: el arte, en cualquiera de sus formas o vertientes, sublima y tiene la capacidad de conmover, interpelar y movilizar al sujeto. Y si esto nos parece que es cierto para la poesía, también lo es para la música. Especialmente para la canción de autor, ya que comparte con la poesía esa vocación lírica, el uso estético del lenguaje y una dimensión ética que la vincula y abraza a los contextos históricos y sociales de los que muchas veces nace. Nos encontramos, entonces, ante una finalidad para esta propuesta, como es provocar una relectura de la poesía, pero desde otro lugar, un lugar más cercano, más vivencial y más significativo para los jóvenes.

Cuando empleamos la canción como herramienta pedagógica, no solo estamos buscando introducir un componente seductor, atractivo, algo reconocible, sino también forjar una experiencia de aprendizaje interdisciplinar, algo que conecte lo literario con lo musical, lo más racional con lo más emocional, lo puramente académico con lo vital. Se aspira a que los alumnos puedan desarrollar una sensibilidad crítica hacia esos mensajes que, en realidad, ya consumen a diario, para que aprendan a detectar recursos expresivos en las letras de las canciones y comprendan que son los mismos mecanismos estilísticos que suelen dar forma a los discursos poéticos. A su vez, también queremos que participen, con dedicación, en el proceso creativo. Que el alumno descubra y ensaye su propia voz, que se sientan condecorados y autorizados a escribir, a transformar, a experimentar usando toda la paleta de colores, palabras, y sonidos.

Con esta perspectiva, el aula ya deja de ser un terrario de recepción pasiva, evoluciona para convertirse en un laboratorio donde jugar con ideas, emociones y producciones creativas y propias. El objetivo último no es otro que favorecer y promover una experiencia estética tan reveladora que tenga resonancia en la vida del alumnado cuando acabe la clase, algo que les permita entender la literatura no solo como un contenido evaluable, sino como una forma de

mirar y habitar el mundo. Una invitación a leer con el oído, a escuchar con los ojos y a escribir con el alma. Por todo ello, se apuesta por el ABP, la metodología activa que mejor sitúa al estudiante en el proceso para favorecer su colaboración y producción creativa.

Planificación

Basándonos en una metodología justificada como es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), los objetivos que hemos planteado y las actividades tipo que hemos mencionado, implícita o explícitamente, en nuestro Marco Teórico (análisis, escucha activa, escritura creativa, reescritura, investigación contextual o posibles dramatizaciones), pasaremos a recrear la estructura y planificación de nuestra propuesta de innovación con más detalle:

Etapas del proceso, temporalización y actividades diseñadas:

Siempre que queramos establecer la temporalización exacta de un proyecto de este estilo debemos ser conscientes del contexto curricular y la disponibilidad horaria del centro en el que se va a aplicar. Para que nuestro proyecto alcance el nivel de profundidad que necesitamos a fin de lograr los objetivos que hemos planteado, especialmente en el contexto del ABP, es condición indispensable que la duración abarque varias semanas o incluso un trimestre completo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de 2º de Bachillerato. Esto nos permitiría dedicar el tiempo suficiente a cada etapa del proceso. Desde el diagnóstico inicial hasta la presentación final del proyecto, integrando todas las actividades de análisis, creación y reflexión que hemos mencionado.

Semana 1: El diagnóstico y la introducción

En esta primera semana nuestro objetivo será el de sensibilizar a los estudiantes sobre el valor que tiene la poesía y la música como formas de expresión. Para ello, primero necesitamos identificar la problemática que trataremos de solucionar durante el proyecto: el desinterés por la literatura tradicional. A su vez, presentaremos la propuesta de trabajo y sus objetivos a nuestros alumnos. También activaremos sus conocimientos previos sobre música y poesía, y formaremos de grupos de trabajo.

- Objetivos didácticos:
 1. Sensibilizar a todos los alumnos sobre el valor intrínseco que tienen la poesía y la música.
 2. Activar la motivación por escuchar la música que versiona piezas cumbre de la poesía castellana del Siglo XX.

Sesión 1 (Semana 1)

- Objetivo de la sesión: Identificar la problemática del desinterés que existe por la literatura tradicional, ser conscientes, y, además, presentar nuestra propuesta de innovación como respuesta. Presentar los objetivos de la propuesta y la metodología de esta.

- Contenidos:
 1. Valor educativo y didáctico de la canción de autor en el aula: intersección entre música, emoción y literatura.
 2. Introducción general a Miguel Hernández como poeta: relevancia cultural, legado lírico y musicalización de su obra.
 3. Activación de conocimientos previos del alumnado sobre poesía, música y cantautores: conexión entre intereses juveniles y contenidos literarios.

- Actividades de la sesión:
 1. Presentación del proyecto, 10-15 minutos: Nuestra sesión comenzará con una presentación formal del proyecto, en la que explicaremos a todos los alumnos, apoyándonos en un PowerPoint (Anexo 1), cuál ha sido el origen del proyecto, subrayando siempre que se trata de una propuesta de innovación educativa cuyo punto de partida ha sido la necesidad de reformular la enseñanza de la literatura en 2.º de Bachillerato ante el desinterés generalizado que —se sospecha— genera el enfoque tradicional. Luego, hablaremos de los objetivos

principales del proyecto. Entre ellos destacaremos el fomento de un aprendizaje literario más emocional, más crítico y más artístico, y que se utilizará como hilo conductor la interrelación que existe entre la música y la literatura. Concretamente se trabajará con poemas de Miguel Hernández, autor cuya obra ha sido musicalizada por numerosos cantautores. Aprovecharemos para explicar también la metodología de la propuesta: el ABP. Se resaltarán cómo el ABP ayuda a desarrollar competencias clave tan importantes como el pensamiento crítico, la competencia lingüística, la apreciación estética o la capacidad para trabajar de forma colaborativa. Aportaremos el valor pedagógico que tiene la canción de autor como recurso didáctico. Esto se debe, sobre todo, a su cercanía con los códigos culturales adolescentes actuales y a su capacidad insigne para despertar procesos emocionales significativos.

2. Realizaremos una lluvia de ideas (Anexo 2). Esto servirá para activar los conocimientos previos del alumno sobre la poesía, la música y los cantautores, conectando, además, con el interés de los alumnos por la música.

- Recursos: Un proyector para presentar nuestro PowerPoint con una presentación resumen de nuestro proyecto, el propio PowerPoint y una pizarra para apuntar las ideas de la lluvia de ideas.
- La actividad de evaluación al final de la sesión: Debemos hacer una observación directa de la participación de los alumnos y cerciorarnos bien del interés que muestran, tanto en la lluvia de ideas como en la presentación inicial. Se hará también una breve puesta en común con la idea de recoger las primeras impresiones. Esto nos serviría para evaluar la participación y la implicación en el proceso, además de medir el desarrollo de la competencia oral y propiciar el intercambio de ideas al verbalizarlas y compartirlas.

Sesión 2 (Semana 1)

- Objetivo de la sesión: Profundizar en la figura de Miguel Hernández, formar grupos de trabajo para el proyecto, realizar la primera actividad sobre el tema.
- Contenidos:
 1. Inmersión biográfica de Miguel Hernández: contexto histórico, trayectoria personal y literaria, relevancia cultural.
 2. Introducción al concepto de canción de autor vinculada a la poesía: primeras referencias y conexiones con la obra de Miguel Hernández.
 3. Fundamentos del trabajo cooperativo en el aula: reparto de roles, responsabilidad compartida y construcción conjunta del conocimiento.
 4. Técnicas de representación visual del pensamiento: mapa mental e infografía como herramientas para organizar ideas y activar conocimientos previos.
- Actividades de la sesión: Profundizaremos en la figura de Miguel Hernández gracias a una introducción biográfica con PowerPoint (Anexo 3). Formaremos grupos de cooperación y plantearemos la creación de un mapa mental o una infografía grupal, que se realizará gracias a la herramienta Canva, y que tendrá que abarcar todo lo que conozcan los alumnos acerca de la poesía y la canción de autor. Los grupos deberán empezar a esbozar ese mapa/infografía.
- Recursos: Proyector y PowerPoint para exponer el material biográfico sobre Miguel Hernández, pizarra, ordenadores con acceso a la herramienta Canva para crear los mapas mentales/infografías.
- La actividad de evaluación al final de la sesión: Recoger cada uno de los mapas mentales/infografías grupales y realizar una observación directa del trabajo en grupo. También contar la participación de cada miembro. Con esto lograríamos evaluar la participación, la implicación, la motivación y la Comunicación Lingüística.

Semanas 2-4: El análisis y el contexto

En esta fase central, el principal objetivo será comprender la interrelación que existe entre la poesía y la música a través de la obra de Miguel Hernández que ha sido adaptada por cantautores. Todos los alumnos, apoyados y guiados por el profesor, realizarán un análisis y una escucha activa de los poemas seleccionados de Miguel Hernández y de sus correspondientes versiones musicalizadas por cantautores. Se aplicarán las capacidades analíticas mientras se identifican los recursos literarios, se explora la intertextualidad y se entiende y asimila el rico contexto socio-histórico.

- **Objetivos didácticos:** En estas siguientes semanas debemos comprender la interrelación que existe entre la poesía y música a través de la obra de Miguel Hernández musicalizada y a la vez desarrollar la capacidad analítica gracias a los recursos, la intertextualidad, y el contexto socio-histórico.

Sesión 3 (Semana 2)

- **Objetivo de la sesión:** El objetivo de la sesión será el de analizar un poema concreto de Miguel Hernández, identificar en él los recursos literarios y comprender su significado. Además, escucharemos su versión musicalizada para empezar a compararla con el texto original.
- **Contenidos:**
 1. Lectura y análisis literario de un poema de Miguel Hernández: comprensión global, sentido literal y simbólico.
 2. Identificación y función de recursos literarios en el poema: metáfora, símil, anáfora, personificación, entre otros.
 3. Iniciación al análisis comparado a través del debate: poema original vs. versión musicalizada.
 5. Introducción a la escucha activa y al comentario crítico de una canción de autor: elementos musicales, tono emocional y fidelidad al texto original.
 6. Desarrollo del dossier individual: toma de apuntes analíticos y reflexivos como

herramienta de aprendizaje y evaluación.

- Actividades de la sesión: Habrá una lectura individual y otra grupal del poema *El niño yuntero*, de Miguel Hernández (Anexo 4). El profesor hará un análisis guiado en el que se identificarán los recursos literarios (Anexo 5). El profesor pondrá la canción correspondiente para una primera escucha. Dicha canción es *El niño yuntero*, de Joan Manuel Serrat (Anexo 6). Después de que esta suene, se abrirá un debate con las primeras impresiones de los alumnos sobre la adaptación y un análisis comparado a través del debate: poema original vs. versión musicalizada. Luego iniciaremos la sección de este poema/canción en el dossier.
- Recursos: Copias del poema, el enlace a la canción y un reproductor de audio, pizarra para apuntar ideas o anotar parte del análisis, también los folios para comenzar el dossier.
- La actividad de evaluación al final de la sesión: Iremos recogiendo las notas iniciales del dossier respondiendo al análisis sobre el poema/canción. También observaremos la participación de los alumnos en el debate. Esto servirá para evaluar la capacidad analítica e interpretativa de los alumnos, sus dotes para la aplicación de ideas literarias/contextuales, el pensamiento crítico y la comunicación lingüística.

Sesión 4 (Semana 3)

- Objetivo de la sesión: Los alumnos tienen que comprender el rico contexto histórico y social de Miguel Hernández. También el de los cantautores, además de debatir los temas universales que podemos encontrar presentes en sus obras.
- Contenidos:
 1. Contexto histórico y social de Miguel Hernández: la Segunda República, la Guerra Civil española y la represión de la posguerra.
 2. Situación política y cultural durante la dictadura franquista: la censura, la represión ideológica y el surgimiento de la canción de autor como forma de

protesta.

3. La figura del cantautor en el marco de la resistencia cultural: cantautores como Joan Manuel Serrat y su papel en la transmisión de la poesía y en la denuncia social.
 4. Temas universales en la poesía y la canción de autor: el amor, la muerte, la guerra, la libertad, la justicia social y la memoria histórica.
 5. Relación entre literatura, música y sociedad: análisis del arte como herramienta crítica y de transformación.
 6. Conexión entre los temas tratados en la obra de Hernández y los problemas del mundo contemporáneo.
- Actividades de la sesión: Como docente, haremos una presentación en PowerPoint sobre el contexto socio-histórico de Miguel Hernández, la situación política y cultural durante la dictadura franquista y la figura del cantautor en el marco de la resistencia cultural (Anexo 7). Abriremos un debate grupal sobre los temas principales identificados en el contexto histórico y los poemas/canciones (Anexo 8). Además, conectaremos los temas con la realidad más actual (Anexo 9).
 - Recursos: Proyector, presentación en PowerPoint sobre el contexto socio-histórico de Miguel Hernández, la pizarra y proyector de clase para el debate, folios para el dossier.
 - La actividad de evaluación al final de la sesión: Evaluaremos la participación y la calidad de las intervenciones en el debate. Revisaremos las notas y reflexiones añadidas al dossier sobre todo el contexto y los temas que hemos dado. Esto nos ayudaría a evaluar el pensamiento crítico, la aplicación de ideas contextuales, la comunicación lingüística y las competencias sociales y cívicas.

Sesión 5 (Semana 4)

- Objetivo de la sesión: En esta sesión observaremos cómo nuestros alumnos analizan y comparan un poema y su canción correspondiente. Nos aseguraremos de que el dossier esté completo, además de bien estructurado.

- Contenidos:
 1. Análisis literario por parte de los alumnos de otro poema de Miguel Hernández, *Para la libertad*, incluyendo los recursos estilísticos y su significado en el contexto del poema.
 2. Comparación entre el texto poético y su versión musicalizada, considerando elementos como el tono, la intención, las diferencias expresivas y la adaptación artística.
 3. Organización y estructuración del pensamiento crítico en un formato escrito coherente (el dossier), aplicando técnicas de redacción académica, expresión clara y argumentación.
 4. Colaboración y trabajo en equipo en la revisión y producción conjunta de un proyecto común de análisis, como parte del enfoque metodológico del ABP

- Actividades de la sesión: Daremos tiempo de trabajo en grupo para el análisis literario del poema de Miguel Hernández, *Para la libertad* (Anexo 10), su comparación entre el texto poético y su versión musicalizada por Joan Manuel Serrat (Anexo 11). Tras la corrección conjunta de este trabajo en grupo (Anexo 12), usarán dicho trabajo para completar su dossier y harán una puesta en común rápida por grupos de los puntos clave de su dossier.

- Recursos: Una copia del poema *Para la libertad*, de Miguel Hernández, el enlace a la versión musicalizada por Joan Manuel Serrat, rúbrica de análisis y comparación poético-musical, dossiers para completar el trabajo escrito, pizarra y proyector.

- La actividad de evaluación al final de la sesión: Evaluaremos, en grupo, el ejercicio del análisis literario. Se recogerá el dossier de análisis, completado hasta esta fase, para su revisión. Con ello podremos evaluar la capacidad analítica e interpretativa de nuestros alumnos y su capacidad para aplicar las ideas literarias, las contextuales, su expresión escrita. También evaluaremos el trabajo cooperativo.

Semanas 5-6: Más creación y más producción

Esta fase será más práctica. Los estudiantes pondrán en juego toda su creatividad. Se escribirán textos poéticos inspirados en las canciones o poemas de Miguel Hernández, se compondrán letras propias de canciones, se musicalizarán poemas propios o de otros poetas, se reinterpretarán los poemas y canciones analizados en otros formatos.

- Objetivos didácticos: Estimular la creatividad literaria y la creatividad musical, aplicando los conocimientos que hemos ido adquiriendo

Sesión 6 (Semana 5)

- Objetivo de la sesión: El objetivo de la sesión será explorar técnicas particulares para la escritura poética/lírica y empezar a componer textos propios inspirados en todo lo que hemos aprendido en la fase anterior.
- Contenidos:
 1. Técnicas de escritura poética y lírica: empleo de recursos expresivos como metáforas, anáforas, símiles, paralelismos o personificaciones en la creación propia de textos poéticos.
 2. Estrategias de escritura creativa: escritura guiada, escritura automática, juego con imágenes, asociaciones y evocaciones personales a partir de temas universales presentes en Miguel Hernández y los cantautores (amor, libertad, justicia, muerte...).
 3. Relación entre texto poético y forma musical: uso del ritmo, la rima y la métrica como vínculos entre poesía y canción.
 5. Proceso creativo y construcción de una voz propia: iniciación a la autoría poética con inspiración en modelos literarios y musicales.
 6. Dinámicas de taller literario: lectura, escucha y comentario de textos propios y ajenos en un ambiente respetuoso de aprendizaje colaborativo.

- Actividades de la sesión: Realizaremos un ejercicio de escritura guiada (Anexo 13), inspirado en temas o recursos que pudiera usar Miguel Hernández o los cantautores. Compartiremos nuestros primeros poemas/letras y los comentaremos a modo de taller.
- Recursos: Copias de poemas y letras trabajados en clase, copia del ejercicio de escritura guiada, material de escritura, proyector y pizarra.
- La actividad de evaluación al final de la sesión: Recogeremos los textos escritos. Observaremos la participación en clase, también el nivel de experimentación en el taller. Así evaluaremos la capacidad para crear composiciones poéticas, al menos en su fase inicial. Además de la creatividad y la expresión escrita.

Sesión 7 (Semana 6)

- Objetivo de la sesión: El objetivo de la sesión será el de experimentar con la adaptación musical de nuestros textos para comprender, de este modo, la relación práctica que existe entre poesía y música.
- Contenidos:
 1. Adaptación musical de textos poéticos: exploración de las posibilidades rítmicas, melódicas y expresivas de un poema al convertirlo en canción.
 2. Estructura básica de la canción: versos, estribillos, introducción, puente... y cómo estos elementos se relacionan con la construcción poética.
 3. Relación entre texto y música: análisis de cómo la música transforma, refuerza o modifica el significado, el tono o el ritmo de un texto poético.
 4. Proceso creativo en la musicalización: ensayo, error y descubrimiento a la hora de poner música a un poema, ya sea propio o ajeno.
 5. Competencias artísticas y comunicativas: puesta en práctica de la creatividad, la expresión personal y la colaboración en la creación de versiones musicales.
- Actividades de la sesión: Haremos ejercicios prácticos (Anexo 14) para intentar poner música a nuestros textos, ya sean de Miguel Hernández, los que trabajamos en la

sesión anterior, o propios. Se ensayarán versiones musicales sencillas.

- Recursos: Copias de los poemas de Miguel Hernández y de los textos poéticos creados en la sesión anterior por los alumnos, algunos instrumentos musicales disponibles en el centro (guitarra, teclado, ukelele, percusión corporal...), dispositivos móviles o grabadoras para registrar los avances, acceso a herramientas digitales gratuitas para la creación sonora y musical (como Chrome Music Lab, Soundtrap, o bancos de bases musicales libres de derechos), pizarra para anotar estructuras de canción y decisiones artísticas del grupo, proyector para escuchar ejemplos de musicalizaciones de ser necesario.
- La actividad de evaluación al final de la sesión: Observación de la experimentación, los resultados musicales, y la puesta en común de todas las dificultades y descubrimientos en el proceso de musicalización. Con esto podremos evaluar la comprensión teórica y práctica que tienen los alumnos de la relación poesía/música, su iniciativa y su espíritu emprendedor y artístico.

Semanas 7-8: Elaboramos el proyecto final

Es hora de elaborar el proyecto final, refinar las creaciones y preparar la presentación. Se organizará el desarrollo del producto final del proyecto: un recital poético-musical de las creaciones ya realizadas durante las semanas de trabajo. Se perfilan las creaciones y se prepara la presentación.

- Objetivo de la fase: En esta fase debemos elaborar, pulir y preparar la presentación de nuestro producto final, de nuestro proyecto.

Sesión 8 (Semana 7)

- Objetivo de la sesión: Los grupos se dedicarán a consolidar y asentar la estructura de su proyecto final: su canción para el recital. En el grupo tendrán que distribuir las tareas de forma específica y comenzar ya con la ejecución del producto. Recibirán la orientación del profesor al cargo y tendrán una primera ronda de *feedback*, con el

profesor y entre los compañeros.

- Contenidos:

1. Planificación y desarrollo del proyecto final: organización detallada del trabajo grupal enfocado en la producción de una canción original para el recital.
2. Aplicación práctica de aprendizajes previos: integración de los conocimientos adquiridos en escritura poética, musicalización y expresión artística para crear una obra original.
3. Redacción y revisión colaborativa de letras y arreglos musicales: mejora de textos poéticos y estructuras musicales adaptadas al formato canción.
4. Trabajo cooperativo y gestión de grupo: colaboración efectiva, liderazgo compartido, resolución de conflictos, escucha activa y toma de decisiones conjuntas.
5. Evaluación formativa y coevaluación entre iguales: participación en dinámicas de retroalimentación para enriquecer los productos en construcción y mejorar la calidad artística y comunicativa del resultado final.

- Actividades de la sesión: Habrá una puesta en común inicial por grupos, donde cada grupo compartirá brevemente en qué punto se encuentra su canción para el recital, se hará una planificación detallada de tareas y los grupos organizarán internamente el trabajo necesario para la finalización del proyecto, se desarrollarán las tareas asignadas con el acompañamiento y orientación del profesor, que podrá asesorar desde el punto de vista técnico, artístico o lingüístico, según las necesidades de cada grupo. Habrá también una dinámica de *feedback* entre los grupos, que se reunirán por parejas para intercambiar ideas, escuchar extractos musicales, leer fragmentos de las letras y ofrecerse sugerencias constructivas mediante una breve guía de coevaluación (Anexo 15). Finalmente habrá una puesta en común, una reflexión colectiva.

- Recursos: Pizarra, copias impresas de letras y borradores de canciones, guía de coevaluación (Anexo 15), ordenadores o tabletas: para redactar letras, editar textos, buscar referencias y utilizar software de edición musical, instrumentos musicales disponibles en el aula, auriculares y grabadoras móviles, programas de edición de

audio (Audacity, Soundtrap, BandLab...) y herramientas online de composición musical, espacio de ensayo/presentación.

- La actividad de evaluación al final de la sesión: Revisaremos cada una de las tareas asignadas y el cronograma de su ejecución. Registraremos el grado de implicación y colaboración por parte de cada uno de los alumnos y habrá una coevaluación rápida entre grupos: ¿qué sugerencias darías? ¿qué destacarías? ¿qué no os gusta? De esta manera podríamos evaluar la capacidad que tienen los alumnos para crear textos y canciones con todo lo que han aprendido. Además del trabajo cooperativo.

Sesión 9 (Semana 8)

- Objetivo de la sesión: En esta sesión tendremos que desarrollar la versión definitiva del proyecto final. Ensayar, dar los retoques necesarios a la canción y ultimar detalles. También hay que asegurar la cohesión del producto, su conjunto, y la preparación para su presentación en público o su misma publicación.
- Contenidos:
 1. Producción final del proyecto artístico: desarrollo y culminación de la versión definitiva de la canción para el recital, incluyendo grabación, interpretación y edición final.
 2. Revisión y cohesión del producto global: ajuste de los elementos poéticos, musicales y performativos para lograr una unidad expresiva coherente en el resultado final.
 3. Preparación para la presentación pública: pequeño ensayo general, cuidado de la puesta en escena, expresión oral, gestualidad y control del ritmo escénico.
 4. Competencia comunicativa y expresiva: adaptación del discurso al público destinatario, elección del registro adecuado y dominio del canal.
 5. Trabajo cooperativo en su fase final.
- Actividades de la sesión: Los grupos trabajarán de forma autónoma y cada integrante adoptará su función en el proyecto. Harán la grabación o ensayarán de forma general

su canción. El profesor al cargo revisará los productos en curso y planteará las últimas correcciones o sugerencias. Tendremos un pequeño simulacro de la presentación y la puesta en escena, apenas unos minutos por grupo. Al final habrá una revisión colaborativa de los materiales finales.

- Recursos: Pizarra, copias impresas de letras y borradores de canciones, ordenadores o tabletas: para redactar letras, editar textos, buscar referencias y utilizar software de edición musical, instrumentos musicales disponibles en el aula, auriculares y grabadoras móviles, programas de edición de audio (Audacity, Soundtrap, BandLab...) y herramientas online de composición musical, espacio de ensayo/presentación.
- La actividad de evaluación al final de la sesión: Podremos evaluar los simulacros de parte del producto final, valorando la creatividad y la calidad del trabajo y de la cooperación.

Semanas 9-10: La presentación final y la evaluación

Finalmente, compartiremos los productos realizados, evaluaremos el aprendizaje y reflexionaremos sobre todo el proceso y sobre lo aprendido. Los grupos presentarán sus proyectos al resto de la clase, a otros grupos, o incluso a una audiencia más amplia, como pueden ser las familias o la misma comunidad educativa. Es entonces cuando se llevará a cabo la evaluación formativa y sumativa, incluyendo la autoevaluación y coevaluación. Se cerrará el proceso con una reflexión en círculo sobre todo el acto de aprendizaje.

- Objetivo de la fase: Será compartir los proyectos, evaluar lo que se ha aprendido y reflexionar sobre todo el proceso.

Sesión 10 (Semana 9)

- Objetivo de la sesión: Nuestro objetivo será comunicar de forma efectiva y completa el proyecto final al público, demostrando así todo el aprendizaje adquirido a lo largo del proceso.

- Contenidos:
 1. Comunicación oral: expresión clara, estructurada y creativa del contenido ante un público.
 2. Presentación del proyecto final: exposición pública del proceso y resultado artístico.
 3. Argumentación y defensa de ideas: respuesta eficaz a preguntas del público o del profesorado, justificando las decisiones creativas tomadas a lo largo del proyecto.
 4. Evaluación crítica y reflexiva.
 5. Síntesis del proceso de aprendizaje: demostración global de las habilidades desarrolladas a lo largo del proyecto.

- Actividades de la sesión: Los grupos, uno por uno, presentarán sus proyectos finales. Al final de su exposición habrá un turno de preguntas y respuestas. Mientras, el profesor y el resto de compañeros toman sus propias notas para la evaluación y la coevaluación.

- Recursos: Espacio de presentación adecuado, equipamiento técnico: sistema de sonido, ordenador portátil, proyector y pantalla para mostrar elementos visuales del proyecto, instrumentos musicales, versiones definitivas de las canciones, rúbrica de evaluación del proyecto final (Anexo 16), cuaderno de notas del profesorado.

- La actividad de evaluación al final de la sesión: Utilizaremos la rúbrica de evaluación del proyecto final y con ella valoraremos tanto el trabajo final como su presentación.

Sesión 11 (Semana 10)

- Objetivo de la sesión: Reflexionar, de una forma metacognitiva, sobre el proceso de aprendizaje. Individual y colectivo. También completar los procesos de autoevaluación y coevaluación.

- Contenidos:
 1. Reflexión metacognitiva sobre el proceso de aprendizaje: análisis crítico individual y colectivo sobre el recorrido realizado.
 2. Autoevaluación consciente del desempeño personal.
 3. Coevaluación constructiva entre iguales.
 4. Elaboración de una memoria reflexiva: síntesis del proceso vivido.
 5. Evaluación del aprendizaje: revisión final de las competencias desarrolladas (comunicación, competencia artística, trabajo cooperativo, aprender a aprender).

- Actividades de la sesión: Entre todos realizaremos una reflexión grupal sobre logros, sobre las dificultades y sobre todo lo que hemos aprendido en este trabajo. También, completaremos cuestionarios sencillos de autoevaluación y coevaluación (Anexos 17 y 18). Además, entregaremos una memoria reflexiva (Anexo 19).

- Recursos: Cuestionarios de autoevaluación y coevaluación, material de escritura, guía orientativa para la memoria reflexiva incluida, pizarra y acceso al proyecto final de cada grupo, en caso de que los estudiantes quieran consultarlo para reflexionar.

- La actividad de evaluación al final de la sesión: Recogeremos todos los cuestionarios de autoevaluación y de coevaluación, además de las memorias reflexivas. Con ello podremos evaluar de forma certera la reflexión crítica y el aprendizaje de aprender a aprender. Esta actividad será la que cierre nuestro ciclo de evaluación formativa y sumativa del proyecto.

Competencias clave trabajadas en las actividades de análisis e interpretación

- Comunicación Lingüística
- Conciencia y expresión culturales
- Pensamiento Crítico
- Habilidades Analíticas
- Competencia digital

Contenidos curriculares

- Poesía del siglo XX (Miguel Hernández)
- Literatura y sociedad
- Recursos literarios
- Análisis textual
- Interpretación crítica

Resultados de aprendizaje esperados: Esperamos conseguir una mayor comprensión y aprecio por parte de los alumnos hacia la poesía de Miguel Hernández y la canción de autor, el incremento de la capacidad para analizar e interpretar textos poéticos y musicales, la identificación de recursos literarios a la perfección, la comprensión del contexto histórico y social de las obras producidas por Miguel Hernández y el beneficio de su posterior musicalización, y el desarrollo del pensamiento crítico.

Competencias clave trabajadas en las actividades de creación y producción

- Conciencia y expresión culturales
- Competencia Digital
- Iniciativa y espíritu emprendedor
- Creatividad
- Comunicación Lingüística

Contenidos curriculares

- Composición poética
- Creación literaria
- Relación entre texto e imagen/sonido
- Expresión escrita

Resultados de aprendizaje esperados: Esperamos que se desarrolle la creatividad y las diferentes formas de expresión artística, aumente la inspiración y capacidad para producir textos literarios propios, la comprensión práctica de la relación que existe entre poesía y

música, y el amor por la participación en los procesos de creación.

Competencias clave trabajadas en las actividades de reflexión y puesta en común

- Comunicación Lingüística
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Contenidos curriculares

- Reflexión metacognitiva
- Argumentación oral

Resultados de aprendizaje esperados: Se espera que los alumnos desarrollen sus capacidades de comunicación oral y sus recursos argumentativos. También, su capacidad de reflexión crítica sobre lo que han podido aprender junto a sus compañeros y el fomento y mejora del trabajo cooperativo.

Sistema de evaluación

El sistema de evaluación que se propone para esta propuesta de innovación asentada en el ABP se piensa como un proceso continuo, formativo y, finalmente, sumativo, que esté en plena consonancia con los principios pedagógicos del enfoque metodológico que hemos adoptado y con los objetivos educativos que hemos planteado en el TFM. Este sistema de evaluación atenderá tanto al desarrollo del proceso de aprendizaje como al producto final que presenten los alumnos. Se reconocerá en él la diversidad de competencias implicadas y la riqueza de las creaciones de los alumnos.

Nuestros criterios de evaluación se agrupan en torno a los objetivos específicos del proyecto y contemplan:

- La capacidad analítica e interpretativa de los alumnos, que se medirá valorando la

comprensión que tengan de los poemas y las canciones trabajadas, la identificación de elementos literarios y musicales, además de la habilidad que esgriman para establecer conexiones significativas entre ellos.

- Aplicar ideas literarias y contextuales, asegurándose de analizar bien los recursos estilísticos y de corrección y entenderlos dentro de su contexto histórico y social.
- La capacidad para crear textos o canciones propias, o adaptaciones, con creatividad y calidad, valorando su originalidad, que tengan sentido y coherencia y que expresen lo que se quiere expresar.
- El nivel de profundidad de la reflexión crítica, gracias a la argumentación de interpretaciones propias, la conexión que existe entre las obras y la realidad más actual, y la capacidad para reflexionar sobre el papel social que cumple el arte.
- Participación e implicación en el proceso, evaluando la actitud de colaboración, las iniciativas que se emprendan, la autonomía de cada uno de los alumnos y el esfuerzo que se asuma durante las distintas etapas del proyecto, tanto a nivel individual como en cada uno de los grupos.
- En la presentación y comunicación del proyecto final se medirá su claridad, su organización, su expresividad orgánica y su efectividad comunicativa.

Para que podamos recoger las evidencias válidas de estos aspectos de la evaluación, se utilizarán diversos instrumentos, entre ellos:

- La observación directa del profesor, que será especialmente útil para medir la implicación e interacción de los diferentes alumnos durante las sesiones de trabajo cooperativo o en los debates.
- La corrección y el análisis de las producciones escritas, como conclusiones interpretativas, fichas de comparación o textos poéticos que se hayan elaborado.
- La evaluación y valoración de los productos creativos. Desde poemas a canciones, grabaciones o presentaciones audiovisuales. Se hará inciso tanto en su contenido como en su calidad.
- Rúbricas de evaluación específicas para todas las actividades clave y para el proyecto final. Las rúbricas deberán estar elaboradas con criterios claros y deberán ser compartidos con el alumnado desde el principio.
- Cuestionarios de autoevaluación y coevaluación. Se repartirán con la meta de fomentar

la reflexión metacognitiva y la valoración del trabajo propio y del resto.

- Un posible “diario de aprendizaje” o portafolio. En él se podrá recoger todo acerca del proceso de investigación, de los avances, las dificultades y las decisiones que han sido tomadas en cada fase.

Todos estos procedimientos de evaluación se integrarán a lo largo de todo el proyecto. La razón es favorecer la retroalimentación continua, un *feedback* que se da durante la evaluación formativa. Esto nos permitirá ajustar nuestra estrategia de enseñanza según los progresos que vayamos observando. Por otro lado, tenemos la evaluación sumativa, que, por su parte, nos servirá para certificar el grado de conquista de nuestros objetivos cuando termine el proceso. Valoraremos con él, de una forma equilibrada, tanto el producto final como el recorrido realizado por cada alumnado. Al contemplar lo individual y lo colectivo, reforzaremos nuestro compromiso con una enseñanza que se centra en el desarrollo total del estudiante.

Atención a la diversidad

Desde el comienzo, nuestra propuesta didáctica contempla y asume un enfoque inclusivo y flexible. Su enfoque está orientado a dar respuesta a la diversidad de los alumnos de 2.º de Bachillerato, tanto en lo que concierne a sus intereses y capacidades como a su contexto sociocultural y estilo de aprendizaje. El compromiso al que nos atenemos con la atención a la diversidad se articula y gestiona a través de los mismos principios pedagógicos fundamentales que guían el diseño, el desarrollo y la evaluación de la propuesta.

Nuestro ABP da pie a la personalización del aprendizaje. Permite que cada estudiante adopte un rol diferente, siempre activo, y que construya su conocimiento de una manera autónoma, pero también colaborativa, siguiendo su propio ritmo y nivel. Nuestra metodología implica significativamente al alumno y le otorga el protagonismo que merece en la toma de decisiones y en la resolución de tareas. Esto permite una adaptación natural y a diferentes grados de competencia.

La combinación interdisciplinar entre literatura y música mejora el enfoque didáctico, sí, pero también actúa como estrategia de accesibilidad cognitiva y emocional. Asiste a cualquier tipo de alumnado. La musicalización de los poemas de Miguel Hernández ayuda a trabajar

diferentes tipos de inteligencia. Esto permite que alumnos con diferentes perfiles puedan encontrar vías de expresión que se ajustan mejor a sus capacidades.

Cada actividad propuesta considera distintas formas de participar y de expresarse para que se pueda atender a las necesidades específicas de los estudiantes. Es una forma de minimizar las barreras que puedan surgir a la hora de aprender. También se fomenta una evaluación continua y formativa, con instrumentos que permiten tener en cuenta la diversidad de trayectorias, intereses y niveles, para ofrecer la mejor retroalimentación personalizada posible.

Por supuesto el papel del docente como mediador en el aprendizaje es uno de lo más importantes, clave para garantizar la inclusión. Acompaña, orienta y estimula en cada proceso, individual o grupal. Debe promover un clima grato en el aula, lleno de matices, donde se valore cada interpretación, por diversa que resulte, con el fin de legitimar las distintas voces que existan en el grupo. Esta forma de atención personalizada, basada en el diálogo, nos permite ajustar y adaptar la enseñanza y las intervenciones a las necesidades y características concretas de cada estudiante.

Conclusiones y valoración crítica

Para realizar este TFM partimos de una necesidad que nos resultaba clara y urgente, la necesidad de replantearnos la enseñanza de la literatura en 2.º de Bachillerato desde otra perspectiva, un nuevo punto de vista más significativo, más emocional y más creativo. Una respuesta clara y contundente al desinterés que suele provocar el tratamiento tradicional de esta materia. Ha sido esa percepción extendida entre el alumnado sobre la literatura como una algo lejano, abstracto y carente de utilidad lo que ha motivado el desarrollo de una propuesta de innovación didáctica, una innovación que está basada en la musicalización de los poemas de Miguel Hernández a través de la canción de autor, y que está articulada metodológicamente mediante el ABP. Con este enfoque se intenta mejorar la competencia literaria y también despertar y estimular el pensamiento crítico, el gusto estético y la sensibilidad hacia lo histórico y social.

Desde el plano teórico, este trabajo ha hecho un repaso detallado, un recorrido riguroso, por las bases y fundamentos pedagógicos, literarios y artísticos que apoyan y sustentan la

propuesta. Empezamos por la revisión del marco legislativo actual, especialmente de la LOMLOE, que nos ha servido de punto de partida para justificar el enfoque competencial y transversal que se ha propuesto. Hemos demostrado que la legislación vigente no sólo permite, sino que además propulsa las metodologías que sean activas, inclusivas e interdisciplinarias. En un contexto, donde priman las competencias comunicativas, la conciencia cultural y la expresión artística, la poesía de Miguel Hernández, dada su carga simbólica, social y emocional, se ha descubierto como un corpus perfecto, o al menos idóneo, para su musicalización y posterior uso educativo. La canción de autor también se ha convertido y se ha consolidado como una herramienta muy útil en el aula. Esto se debe a su cercanía al lenguaje de los estudiantes, a tratar temas éticos y políticos, y a transmitir los contenidos literarios de forma más emocional y afectiva.

Si hablamos del plano empírico, aunque el TFM no ha podido llevarse a cabo, al menos en lo que respecta a su implementación en el aula, lo cual se descubre como una de sus limitaciones, el diseño detallado de la secuencia didáctica y la fuerte fundamentación teórica permiten augurar su viabilidad y también su potencial impacto positivo en lo que sería el aprendizaje del alumnado. El análisis literario, unido a la escucha activa, a la escritura creativa, a la investigación del contexto y el trabajo en equipo propio del ABP, forman un modelo educativo que se alinea y encaja con lo que se espera de la enseñanza de la literatura en el siglo XXI. Esta propuesta, además, enfatiza y subraya el papel del docente. Él es el experto mediador entre texto y estudiante. Aquel que promueve y arenga a un aula concebida como comunidad lectora activa y crítica, donde existen las interpretaciones plurales y las emociones compartidas entre todos.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos propuestos, se puede decir que, a nivel de proyecto, se han alcanzado y cumplido. El objetivo principal, el de impulsar el aprendizaje de la literatura a través de la conexión entre música y poesía, se ha desarrollado en profundidad y se ha trabajado muy a fondo. Se ha podido hacer mediante la lectura y el estudio de los poemas de Miguel Hernández convertidos en canciones y su análisis desde distintos enfoques: el interpretativo, el estilístico y el contextual. Los objetivos específicos, como eran el fortalecimiento de las habilidades analíticas, el fomento de la creatividad, la identificación de recursos literarios o la reflexión sobre la función social del arte, también han sido contemplados. Todos ellos en cada una de las sesiones didácticas que se han propuesto. Todo

ello ha contribuido a una experiencia de aprendizaje rica y de carácter multidimensional.

Si pensamos en los principales logros que se podrían conseguir gracias a esta propuesta, destacamos, por supuesto, la capacidad para acercar la literatura al alumnado y hacerlo desde un enfoque innovador e interdisciplinar. Un planteamiento que respeta tanto sus códigos culturales como emocionales. La canción de autor, como forma de arte comprometida y accesible que es, tiende al estudiante ese puente sólido entre la poesía clásica y su mundo. Además, con la estructura basada en proyectos, el alumno se convierte en el verdadero protagonista de su propia aventura, el aprendizaje. Aquí se estimula siempre su participación, su autonomía, su curiosidad y la capacidad de indagación que le acompaña. Estos logros estimulan y mejoran la comprensión de los textos literarios. Contribuyen al desarrollo completo del alumno como lector crítico, como ciudadano consciente y como nuevo creador sensible.

Pero no encontramos solo fortalezas en este trabajo. Existen ciertas limitaciones y obstáculos que estaría bien señalar para curarnos en salud y honestidad. En primer lugar, destacaría la rigidez con la que llegan a funcionar los horarios escolares. Su compartimentación tradicional con respecto a las materias, la a veces, excesiva orientación académica, sobre todo en preparatoria del Bachillerato, son un territorio hostil para la improvisación y un marco restrictivo para aplicar enfoques innovadores. La literatura, pese a su carácter artístico, como le pasa a muchas otras asignaturas, está atrapada en un terrorífico bucle de lógica transmisiva, de ineludible memorística, embebida sobre todo en los contenidos canónicos. Esto, como es natural, puede dificultar la introducción de propuestas más creativas y más emocionales.

En segundo lugar, la falta de formación o disposición de la que puede lamentarse buena parte del profesorado. Esto siempre puede considerarse un freno cuando intentas implementar de forma efectiva una metodología innovadora. Superar este tipo de barreras requiere de cierta actitud y de un compromiso de la institución firme. Se necesita una mayor formación en metodologías activas, una buena planificación, la colaboración de los docentes y la perfecta coordinación entre los departamentos. Todo por un bien mayor.

A estas limitaciones de contexto podemos sumarle una limitación más, una limitación intrínseca del propio trabajo: como se trata de una propuesta de proyecto, sin aplicación

empírica real, todos los beneficios y los resultados a los que se apuntan permanecen en otro plano, el de la hipótesis fundamentada. Considero que la propuesta se basa en estudios sólidos y en referencias teóricas consistentes, pero aún sería necesario validar su eficacia de verdad, en contextos auténticos de aula. Y una vez exista esta posibilidad, recoger datos del aprendizaje y de motivación, para ajustar lo más posible el diseño a las necesidades concretas que tengan los alumnos y el profesor que esté implicado.

Pero de este vacío podremos sacar, de forma muy pertinente, una de las principales líneas de trabajo para el futuro. En primer lugar, por supuesto, la implementación real de la propuesta, en uno o varios centros educativos. Esto nos permitiría evaluar su impacto, obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre su eficiencia y eficacia. En segundo lugar, lo más deseable y satisfactorio sería adaptar este mismo enfoque a otros poetas o géneros literarios completos. Sería muy fácil ampliar el repertorio de canciones. Hay cientos de poetas y cantautores con los que se podría enriquecer el corpus de trabajo. Y si abundamos en la interdisciplinariedad también se podrían explorar conexiones con otras artes, como el cine, la pintura o el teatro. Otra línea de trabajo con la que podríamos continuar sería la del desarrollo de materiales y recursos didácticos más específicos. Una guía para el docente, unos cuadernos para el alumno, rúbricas de evaluación, etc. Con ello podríamos facilitar la aplicación del proyecto en otras instituciones y por parte de otros profesionales. Y como línea final, plantearía una investigación que trate el impacto de estas metodologías en los hábitos lectores y la sensibilidad cultural de los alumnos. Con ello podríamos arrojar luz sobre su valor educativo más a largo plazo.

Si nos ceñimos al punto de vista formativo, este TFM ha supuesto una experiencia de aprendizaje que el autor considera transformadora. El proceso de elaboración ha sido largo pero fructuoso y ha implicado la adquisición de conocimientos teóricos sobre muchas materias: educación literaria, música, metodología... Además, en su producción, también se han desarrollado competencias profesionales clave, como la capacidad, absolutamente necesaria, para detectar problemas educativos, diseñar soluciones bien fundamentadas, integrar la a veces, intrincada legislación vigente y reflexionar, de forma crítica, sobre las propias decisiones didácticas que estaban en juego. En todo caso, la experiencia ha fortalecido la convicción de que la educación literaria tiene que ser un espacio para el encuentro entre la razón y la emoción, entre el análisis y la sensibilidad, entre lo teórico y lo práctico, y sobre

todo entre el texto y la vida. ¿O no es así cuando los poetas y los cantautores los escriben y cantan?

En definitiva, este trabajo no pretende ofrecer una panacea, no es una fórmula mágica cerrada ni una receta universal. Está pensado, más bien, como una invitación. Todos estamos invitados a repensar la enseñanza de la literatura. Esta vez desde un lugar más humano, más artístico y más comprometido. Recordar la canción de autor y apostar por ella como recurso didáctico no es solo una estrategia metodológica, también es una declaración de principios pedagógicos. Unos principios que defienden una educación integral gracias a una asignatura de literatura viva, cercana, plural y tan transformadora como significativa. La palabra, escrita o cantada, es un arma cargada de futuro.

Referencias bibliográficas

- Abad, F. (2013). Ritmo y rima: Música y poesía [Rhythm and rhyme: Music and poetry]. *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 22, 23–32. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Álvarez-Herrero, J. F. (2018). El aprendizaje basado en proyectos (ABP). En *Informe ODITE sobre tendencias educativas 2018* (pp. 14–19). Didactalia – ODITE. https://www.academia.edu/43137976/El_Aprendizaje_Basado_en_Proyectos_ABP_
- Blasco Magraner, J. S., y Bernabé-Valero, G. (2019). La intervención musicoterapéutica en el ámbito escolar: Estudio de un caso con Trastorno del Espectro Autista y Discapacidad Intelectual (G. Bernabé Valero y A. Álvarez Nobell, Eds.). Sociedad Latina de Comunicación Social.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Calvo Valios, V., y Taberner Salas, R. (2015). La selección de textos literarios en el contexto del español como segunda lengua. Investigación cualitativa con adolescentes inmigrantes. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (27), 55–67.
- Carrión Tavárez, Á. (2015). La canción de autor como instrumento comunicacional en un contexto educativo intercultural y multilingüe [Tesis doctoral, Universidad de León]. Bulería. <http://hdl.handle.net/10612/4218>
- Condori-Ojeda, P. (2021). Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica. *Revista ConCiencia EPG*, 6(1), 4–15.
- Cruz Calvo, M. (2019). Mediación docente en la lectura literaria en secundaria. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 38(1), 5–26. <https://doi.org/10.17398/0213-9529.38.1.5>
- De Vicente Yagüe, M.^a I. (2012). Propuestas de trabajo y experiencias de aula: Miguel

- Hernández y sus trovadores ideológicamente comprometidos. Una experiencia musical en la educación literaria. *Lenguaje y Textos*, (35), 77–83.
- Diago Busto, P. (2011). Una introducción a la relación entre música y literatura en las letras hispánicas. *Oceánide*, 3.
- Dzib Moo, D. L. B., González Ceballos, M. C., y Rodríguez Solís, G. (2023). La música y su importancia en el aprendizaje significativo de estudiantes de educación básica de Tabasco, México. *Revista Inclusiones. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 10(4), 1–18. <https://doi.org/10.58210/fprc3472>
- Escobar Martínez, M. D. (2013). Literatura y música: propuestas interdisciplinares para Educación Secundaria. Redined. <https://hdl.handle.net/11162/224347>
- Faicán Puchaicela, W. G. (2025). *La vida en un cartón: proyecto interdisciplinar en arte, literatura y tecnología. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 2812–2830. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16042
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (17.^a ed.). Madrid: Siglo XXI Editores.
- Gallardo Álvarez, I. (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1–28.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez Camacho, A. (2014). “La saeta” y el “Romance sonámbulo”: Dos poemas que se hicieron canciones. *Iberoromania: Revista dedicada a las lenguas y literaturas iberorrománicas de Europa y América*, 80, 233–243. <https://doi.org/10.1515/IBERO-2014-0026>
- Gómez Sobrino, I. (2013). *Poesía hecha canción: adaptaciones musicales de textos poéticos en España desde 1960 hasta el 2010* [Tesis doctoral, University of Cincinnati].

[https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send
accession=ucin1367937390&disposition=inline](https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=ucin1367937390&disposition=inline)

Martínez Ezquerro, A. (2022). Educación poética en el aula. Un modelo a partir de la creatividad de Mariluz Escribano. *Álabe*, 25. [www.revistaalabe.com]
<https://doi.org/10.15645/Alabe2022.25.5>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2023). La educación literaria en el marco de la LOMLOE. ESO y Bachillerato. Guía de orientaciones didácticas. Secretaría General Técnica.

Molina Jiménez, M. B. (2005). *Literatura y música en el Siglo de Oro español. Interrelaciones en el teatro lírico* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Murcia.

Pranger, C. G. (2022). Del lector al lectoespectador de Miguel Hernández: las intertextualidades entre poesía, canción y cortometraje en las adaptaciones de Joan Manuel Serrat. *Poéticas. Revista de Estudios Literarios*, VI(15), 193–237.

Regueiro Salgado, B. (2023). Poesía y música: aportaciones a la educación literaria y a la didáctica de la poesía. *Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 45, 117–139.

Rodríguez, J. C. (2022). ¿Existe el día? Algunos matices sobre Miguel Hernández [PDF]. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. (Edición digital a partir de Nuestra Bandera: revista de debate político, núm. 224/225, vol. I-II, 2010, pp. 189–202).
<https://www.cervantesvirtual.com>

Ruiz Romero, G. (2021). *Propuesta de innovación didáctica: la literatura de la Generación del 27 a través de la fotografía* (Trabajo de fin de máster, Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)).

- Sanjuán Álvarez, M. (2014). Leer para sentir: La dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia: Revista Internacional de Estudios Literarios*, (8), 155–178.
- Sánchez García, M., y Suárez-Robaina, J. R. (2023). La música se hace relato: interacciones creativas para escribir (hoy) mejor y leer más (mañana). *Educitec - Revista de Estudios e Investigaciones sobre Educación Tecnológica*, 9, e221823. <https://doi.org/10.31417/educitec.v9.2218>
- Santolamazza Angulo, (2018). Poema y canción: Un estudio de las implicaciones de interpretación y recepción de poemas musicalizados: El caso de Miguel Hernández de Joan Manuel Serrat [Tesis de maestría inédita]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Santos Rosso Mercado, E. (2020). Interdisciplinariedad, experiencias desde la educación artística y cultural (Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Artes Plásticas). Universidad de Antioquia, Facultad de Artes, Departamento de Artes Visuales.
- Serrat, J. M. (1972). Miguel Hernández [Álbum]. Zafiro/Novola. https://www.youtube.com/watch?v=VvOMD8mLUcw&list=RDVvOMD8mLUcw&start_radio=1&rv=VvOMD8mLUcw
- Torrego Egido, L. (2005). La educación a través de la canción de autor. *Revista de Educación*, (338), 229–244. <http://hdl.handle.net/11162/68778>
- Usai, S. (2018). *Pensar con la música* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid.

Anexos

Anexo 1: Presentación formal del proyecto en PowerPoint para la Sesión 1 de la Semana

Propuesta didáctica TFM: Música y poesía en Bachillerato

Fomentar el aprendizaje literario a través de la canción de autor

Justificación del proyecto

- El proyecto surge ante el desinterés por el enfoque tradicional de la literatura.
- Se busca un aprendizaje más emocional, crítico y artístico.
- Conexión entre música y poesía como herramienta de motivación.
- Centrado en la obra de Miguel Hernández musicalizada por cantautores.

Objetivos principales

- Replantear la enseñanza de la literatura desde una perspectiva interdisciplinar.
- Desarrollar competencias clave (crítica, comunicación, apreciación estética).
- Acercar la poesía al alumnado a través de códigos culturales cercanos.

Metodología: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

- Metodología activa y centrada en el alumno.
- Supera el rol pasivo del estudiante.
- Fomenta la participación, la investigación y la autonomía.
- El proyecto culmina en una creación o presentación artística final.

La canción de autor como recurso didáctico

- Acercamiento a la poesía a través de la música.
- Recurso emocionalmente potente y culturalmente cercano.
- Permite una lectura crítica e interpretativa de los textos poéticos.
- Favorece la conexión entre arte y experiencia personal del alumnado.

Anexo 2: Batería de preguntas de la lluvia de ideas para la Sesión 1 de la Semana 1.

Estas preguntas han sido diseñadas para activar los conocimientos previos del alumno y para conectar con sus intereses en música y literatura.

Preguntas sobre literatura y poesía tradicional:

- Si os digo "literatura" o "poesía", ¿qué es lo primero que os viene a la cabeza?
- ¿Hasta ahora qué experiencias habéis tenido con la lectura de poesía en el instituto?
¿Os resulta interesante? ¿Atractiva? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?
- ¿Sentís que la literatura tradicional, tal y como la conocemos es algo lejano a vuestra vida o vuestros intereses? ¿En qué sentido?

Sobre música y canción de autor:

- ¿Cuál es el papel que juega la música en vuestro día a día? ¿Qué tipos de música escucháis habitualmente?
- ¿Habéis reparado en las letras de las canciones que os gustan? ¿Las consideráis importantes? ¿Por qué?
- ¿Conocéis el término "canción de autor" o "cantautor"? ¿Qué artistas os vienen a la mente si pensáis en este estilo?
- ¿Creéis que una canción, por su letra, puede considerarse también una obra literaria? ¿Por qué?

Sobre la conexión música-literatura:

- ¿Habéis escuchado alguna vez una canción cuya letra sea un poema o se inspire en un poema?
- ¿Creéis que la música puede cambiar o enriquecer un texto escrito, como un poema?
- ¿Os parece interesante la idea de estudiar poesía a través de canciones? ¿Por qué sí o por qué no?

Sobre Miguel Hernández:

- ¿Habéis escuchado hablar alguna vez de un tal Miguel Hernández? ¿Sabéis algo de él o de su obra?

Anexo 3: Presentación en PowerPoint de la biografía de Miguel Hernández para la Sesión 2 de la Semana 1.

Miguel Hernández

Inmersión biográfica: contexto, obra y legado

Contexto Histórico

- Nació en 1910 en Orihuela, España, en el seno de una familia humilde.
 - España atravesaba una época de profundas tensiones sociales y políticas.
 - Participó activamente en la vida política durante la Segunda República y la Guerra Civil Española.
 - Fue republicano y su obra refleja el compromiso político y social.
-

Trayectoria Personal

- Pastor de cabras en su juventud; autodidacta apasionado por la lectura.
- Se trasladó a Madrid donde se relacionó con poetas como Vicente Aleixandre y Pablo Neruda.
- Se casó con Josefina Manresa, quien inspiró muchos de sus poemas.
- Fue encarcelado tras la guerra y murió de tuberculosis en prisión en 1942.

Trayectoria Literaria

- Su poesía evolucionó desde el modernismo y gongorismo hacia un estilo más comprometido y humano.
- Obras destacadas: 'Perito en lunas' (1933), 'El rayo que no cesa' (1936), 'Viento del pueblo' (1937), 'Cancionero y romancero de ausencias' (1938-1941).
- Sus versos oscilan entre el amor, la lucha y la muerte, con una gran fuerza lírica y simbólica.

Relevancia Cultural

- Figura clave de la poesía española del siglo XX.
- Símbolo del poeta del pueblo y mártir de la represión franquista.
- Su obra ha sido musicalizada por numerosos cantautores.
- Su legado vive en el compromiso social y estético de su poesía.

Conclusión

- Miguel Hernández representa la voz de la dignidad, la resistencia y el lirismo.
- Su vida y obra son testimonio de una época convulsa y de una sensibilidad poética excepcional.

Anexo 4: Poema de Miguel Hernández, *El niño yuntero* para su lectura en la Sesión 3 de la Semana 2.

El niño yuntero

*Carne de yugo, ha nacido
más humillado que bello,
con el cuello perseguido
por el yugo para el cuello.*

*Nace, como la herramienta,
a los golpes destinado,
de una tierra descontenta
y un insatisfecho arado.*

*Entre estiércol puro y vivo
de vacas, trae a la vida
un alma color de olivo
vieja ya y encallecida.*

*Empieza a vivir, y empieza
a morir de punta a punta*

*levantando la corteza
de su madre con la yunta.*

*Empieza a sentir, y siente
la vida como una guerra
y a dar fatigosamente
en los huesos de la tierra.*

*Contar sus años no sabe,
y ya sabe que el sudor
es una corona grave
de sal para el labrador.*

*Trabaja, y mientras trabaja
masculinamente serio,
se unge de lluvia y se alhaja
de carne de cementerio.*

*A fuerza de golpes, fuerte,
y a fuerza de sol, bruñido,
con una ambición de muerte
despedaza un pan reñido.*

*Cada nuevo día es
más raíz, menos criatura,
que escucha bajo sus pies
la voz de la sepultura.*

*Y como raíz se hunde
en la tierra lentamente
para que la tierra inunde
de paz y panes su frente.*

*Me duele este niño hambriento
como una grandiosa espina,
y su vivir ceniciento
revuelve mi alma de encina.*

*Lo veo arar los rastros,
y devorar un mendrugo,
y declarar con los ojos
que por qué es carne de yugo.*

*Me da su arado en el pecho,
y su vida en la garganta,
y sufro viendo el barbecho
tan grande bajo su planta.*

*¿Quién salvará a este chiquillo
menor que un grano de avena?
¿De dónde saldrá el martillo
verdugo de esta cadena?*

*Que salga del corazón
de los hombres jornaleros,
que antes de ser hombres son
y han sido niños yunteros.*

(Miguel Hernández, "Viento del pueblo", 1937)

Anexo 5: Análisis del poema de Miguel Hernández, *El niño yuntero* para la Sesión 3 de la Semana 2.

El niño yuntero es un poema profundamente social, comprometido. Toda una denuncia poética de la explotación infantil y de las condiciones de vida del campesinado en aquella España rural de principios del siglo XX. Miguel Hernández, como reconocido "Poeta del

pueblo”, da voz a aquellos que no la tienen: los niños obligados a trabajar desde su nacimiento. El poema no es solo una observación, además es un grito de conciencia, una llamada a la solidaridad e incluso a la rebelión.

Recursos literarios y su función:

Metáforas: "Carne de yugo", "corona grave de sal", "carne de cementerio", "alma color de olivo".

Estas metáforas son las que cargan el poema de una gran densidad simbólica. Expresan, con su fuerza visual, lo que significa la esclavitud, la miseria y la muerte prematura a la que puede estar sometido un niño.

“Carne de yugo”. El niño es un instrumento de trabajo, no un niño.

“Corona grave de sal”. Asociación del sudor del trabajo con la imagen religiosa de martirio.

“Carne de cementerio”. La muerte acompaña desde siempre a estos niños.

Símil:

“Menor que un grano de avena”. Este símil intensifica la vulnerabilidad del niño. Se lo compara con un pequeño elemento del campo. Es casi insignificante, tal y como lo ve la sociedad. Sin embargo, el poema eleva su figura.

Personificación:

“Un alma color de olivo / vieja ya y encallecida”,
“la tierra inunde / de paz y panes su frente”

Estas personificaciones vitalizan todavía más los elementos del campo, nos hacen conectarnos con la naturaleza y, a la vez, con el ser humano. El niño casi se convierte en parte del paisaje.

Antítesis y paradoja:

"Empieza a vivir, y empieza / a morir",
"más raíz, menos criatura"

Con estas figuras vemos el contraste brutal que existe entre la infancia, una etapa que debería ser de crecimiento y juego, y la vida de trabajo y muerte que le ha tocado.

Hipérbole:

"una grandiosa espina"

La exageración sacude al lector, lo conmueve, crea una imagen desgarradora del hambre y del dolor.

Interrogaciones retóricas:

"¿Quién salvará a este chiquillo?",
"¿Por qué es carne de yugo?"

Con estas preguntas Miguel Hernández no busca respuesta: busca conciencia. Es como una alarma ética para el lector. Implican una acusación social.

Símbolos que son clave:

El yugo, símbolo de la opresión, del trabajo forzado, de la esclavitud.

La raíz, símbolo de lo que está atado a la tierra, lo que crece en silencio, lo que no se ve pero sostiene el mundo.

Martillo, puede que símbolo de liberación obrera, eco de la revolución.

Anexo 6: Enlace a la canción a *El niño yuntero* para su escucha en la Sesión 3 de la Semana 2

<https://www.youtube.com/watch?v=4SdmOmsqKR4>

Anexo 7: Presentación en PowerPoint contexto socio-histórico de Miguel Hernández para la Sesión 4 de la Semana 3.

Miguel Hernández y la canción de autor: contexto socio-histórico

Investigación guiada para el aula de Bachillerato

1. Contexto histórico y social de Miguel Hernández

- Nace en 1910 en Orihuela, en el seno de una familia humilde.
- Vive la Segunda República (1931-1936): periodo de reformas y tensiones sociales.
- Participa activamente en el bando republicano durante la Guerra Civil (1936-1939).
- Tras la victoria franquista, es encarcelado y muere en prisión en 1942.
- Su poesía se convierte en símbolo de compromiso político y denuncia social.

2. Situación política y cultural durante la dictadura franquista

- Régimen autoritario impuesto por Franco desde 1939 hasta 1975.
- Censura en prensa, literatura, música y cine.
- Represión de toda expresión ideológica contraria al régimen.
- Prohibición y manipulación de la obra de autores republicanos.
- En este contexto surge la canción de autor como forma de protesta cultural.

3. La figura del cantautor y la resistencia cultural

- Los cantautores recuperan textos poéticos censurados o silenciados.
- Joan Manuel Serrat musicaliza a Antonio Machado (1969) y Miguel Hernández (1972).
- Utilizan la música para transmitir valores de justicia, libertad y memoria.
- Sus conciertos y discos son actos de resistencia cultural.
- Vinculan a los jóvenes con la poesía comprometida de generaciones anteriores.

Anexo 8: Batería de preguntas para debatir en clase sobre los temas principales identificados en el contexto histórico de Miguel Hernández, en sus poemas y en las canciones que hacen con sus poemas para la Sesión 4 de la Semana 3.

Sobre el contexto histórico y social:

- ¿Qué consecuencias tuvo la Guerra Civil española en la vida y en la obra de Miguel Hernández?
- ¿Qué papel jugó la censura durante la dictadura franquista en la literatura y la música?

- ¿Por qué creéis que los cantautores eligieron musicalizar los poemas de Miguel Hernández durante la posguerra y la dictadura?
- ¿Qué significado tiene la poesía comprometida en contextos de represión o injusticia? ¿Debe el arte posicionarse políticamente?
- ¿Cómo se percibe la figura de Miguel Hernández hoy en día? ¿Creéis que sigue siendo un símbolo de lucha o ha sido olvidado?

Sobre los temas universales en los poemas:

- ¿Qué sentimientos despierta el poema *El niño yuntero*? ¿Creéis que aún hay niños que viven realidades parecidas?
- ¿Por qué el amor, la muerte y la lucha aparecen tan frecuentemente en los poemas de Miguel Hernández? ¿Qué intención tenía el poeta?
- ¿Qué valores éticos y humanos creéis que transmiten los poemas de Hernández? ¿Siguen vigentes hoy?
- ¿Qué importancia tiene la libertad en la poesía de Miguel Hernández? ¿Cómo se expresa ese deseo de libertad en las versiones cantadas?
- ¿Cuál creéis que es la diferencia entre leer un poema y escucharlo cantado? ¿Cómo cambia la experiencia?

Anexo 9: Índice de relaciones entre los temas principales de la obra y la realidad actual para la Sesión 4 de la Semana 3.

Tema en la obra de Miguel Hernández	Contexto histórico	Posible conexión con la actualidad	Preguntas clave
Guerra y represión	Guerra Civil y dictadura franquista	Guerras actuales (Ucrania, Palestina, etc.), represión política	¿Es la guerra aún un tema poético vigente? ¿Qué poetas actuales la tratan?
Injusticia social y pobreza	Condiciones de los jornaleros y campesinos	Desigualdad social, condiciones laborales precarias	¿Cómo representa la poesía a los oprimidos hoy en día?

Tema en la obra de Miguel Hernández	Contexto histórico	Posible conexión con la actualidad	Preguntas clave
Libertad de expresión	Censura y represión durante el franquismo	Libertades civiles y censura en medios/redes sociales	¿Somos hoy realmente libres para expresarnos?
Amor y pérdida	Vida personal de Miguel y su encarcelamiento	Crisis afectivas actuales, migraciones, conflictos personales	¿Sigue siendo el amor un tema combativo en la poesía?
Compromiso del artista	Miguel como poeta del pueblo, y los cantautores como resistencia	Activismo cultural contemporáneo (rap social, música protesta)	¿Creéis que los artistas actuales tienen un compromiso social?
La infancia vulnerable	<i>El niño yuntero</i> , infancia campesina	Trabajo infantil, acceso desigual a la educación en muchas partes del mundo	¿Qué podemos hacer como sociedad por esos niños?

Anexo 10: Poema de Miguel Hernández, *Para la libertad* para el ejercicio en la Sesión 5 de la Semana 4.

Para la libertad

Para la libertad sangro, lucho, pervivo.

*Para la libertad, mis ojos y mis manos,
como un árbol carnal, generoso y cautivo,
doy a los cirujanos.*

*Para la libertad siento más corazones
que arenas en mi pecho: dan espumas mis venas,
y entro en los hospitales, y entro en los algodones
como en las azucenas.*

*Para la libertad me desprendo a balazos
de los que han revolcado su estatua por el lodo.
Y me desprendo a golpes de mis pies, de mis brazos,
de mi casa, de todo.*

*Porque donde unas cuencas vacías amanezcan,
ella pondrá dos piedras de futura mirada
y hará que nuevos brazos y nuevas piernas crezcan
en la carne talada.*

*Retoñarán aladas de savia sin otoño
reliquias de mi cuerpo que pierdo en cada herida.
Porque soy como el árbol talado, que retoño:
porque aún tengo la vida.*

(Miguel Hernández, “*El hombre acecha*”, 1939)

Anexo 11: Enlace a la canción a *Para la libertad* para su escucha en la Sesión 5 de la Semana 4.

<https://www.youtube.com/watch?v=VvOMD8mLUcw&list=RD4SdmOmsqKR4&index=6>

Anexo 12: Rúbrica del ejercicio de Análisis literario y comparación poético-musical del poema *Para la libertad* en la Sesión 5 de la Semana 4.

Criterios	Excelente (10-9)	Notable (8-7)	Suficiente (6-5)	Insuficiente (4-0)
1. Análisis del contenido del poema	Explica con claridad el tema central del poema y lo vincula con el contexto histórico y emocional.	Identifica bien el tema central y lo comenta brevemente.	Reconoce el tema, pero sin profundizar ni vincularlo adecuadamente con el contexto.	No identifica el tema o lo hace de forma errónea o irrelevante.

Criterios	Excelente (10-9)	Notable (8-7)	Suficiente (6-5)	Insuficiente (4-0)
2. Identificación y análisis de recursos estilísticos	Reconoce con precisión los recursos (metáforas, anáforas, personificación, etc.) y analiza su función en el poema.	Identifica varios recursos correctamente y explica su efecto de forma general.	Menciona algunos recursos, pero con análisis superficial o parcial.	No reconoce recursos o los menciona sin explicación ni justificación.
3. Comparación con la versión musicalizada	Establece conexiones profundas entre texto y canción, analizando tono, ritmo, intención y adaptación artística.	Compara adecuadamente el poema y la canción, señalando similitudes y diferencias relevantes.	La comparación es general y poco detallada; se limita a observaciones simples.	No realiza una comparación válida o se limita a comentarios sin fundamento.
4. Expresión escrita y estructura del análisis	La redacción es clara, coherente, sin errores ortográficos, con excelente organización de ideas.	Buena redacción, con estructura lógica y algunos errores menores.	Redacción aceptable, aunque con errores de cohesión, estilo o gramática.	Redacción desorganizada, con errores frecuentes que dificultan la comprensión.
5. Originalidad, pensamiento crítico e interpretación personal	Aporta una visión personal y crítica del poema y la canción, con ideas propias bien fundamentadas.	Muestra cierta reflexión e interpretación, aunque poco desarrolladas.	Presenta ideas personales de forma mínima o poco argumentada.	No muestra reflexión ni interpretación personal; repite información superficial.

Anexo 13: Ejemplo de posible ejercicio de escritura guiada para la Sesión 6 de la Semana 5.

Fase 1. Activación emocional y sensorial

Cierra los ojos por un momento. Imagina que eres alguien que ha vivido muy cerca de la tierra: un campesino, una mujer que ha luchado por su libertad, un niño con las manos encallecidas, o simplemente alguien que ha amado profundamente y ha perdido lo que ha amado.

¿Qué imágenes se te vienen a la cabeza? ¿Qué injusticias te duelen hoy? ¿Qué esperanza no te abandonaría aunque lo perdieras todo?

Anota dos imágenes que te vengan a la mente. Dos palabras que te duelan. Dos palabras que te iluminen. Y un recuerdo personal que te conmueva.

Fase 2. Esquema estructural orientado

Usa las respuestas anteriores para construir la estructura de un poema. Aquí tienes una estructura opcional que puede servirte de guía, pero puedes modificarla libremente: En la primera estrofa, presenta la imagen de una emoción intensa. Usa una metáfora o una personificación. En la segunda estrofa, introduce un contraste o una reacción personal frente a esa realidad. Puede ser una reflexión, una protesta o un lamento. Puedes usar un símil o una anáfora. Para la tercera estrofa, apunta a la esperanza, el amor o la libertad. Usa una imagen luminosa e intenta terminar con un verso conmovedor.

Fase 3. Composición libre del poema

Crea un poema completo a partir de la estructura anterior. Se pueden añadir estrofas, cambiar el orden, variar la métrica o el tono. Lo importante es la sinceridad emocional, la fuerza de las imágenes y la búsqueda de una voz propia.

Anexo 14: Ejemplo de posible ejercicio musical práctico para la Sesión 7 de la Semana 6.

Fase 1: Lectura en voz alta del poema escogido (propio o trabajado en clase) y léelo en voz alta varias veces, marcando con las palmas el ritmo natural de los versos. Cuando acabes, subraya las palabras que coincidan con los acentos naturales. Esto nos servirá como base rítmica.

Fase 2: Elige un ritmo base sencillo, puedes usar el propio cuerpo: palmadas, golpes suaves sobre la mesa, chasquidos. Repite los versos del poema sobre ese ritmo hasta que fluya de forma natural.

Fase 3: Asocia música a tu trabajo. Tararea una melodía mientras recitas los versos. Puedes grabar esta improvisación con el móvil para no perderla.

Fase 4: Experimenta con acompañamiento. Aprovecha los instrumentos de la clase (guitarra, teclado, ukelele...) para aportar una base armónica sencilla. También se pueden usar aplicaciones gratuitas como *Chrome Music Lab*, *Soundtrap* o grabaciones de fondo libres de derechos y disponibles en la web.

Fase 5: Ensayo en grupo o individualmente.

Paso 6: Puesta en común. Escuchamos algunas versiones en clase y comentamos: ¿Qué sensaciones añade la música? ¿Ha cambiado el tono del poema? ¿Qué decisiones artísticas habéis tomado?

Anexo 15: Breve guía de coevaluación para la Sesión 8 de la Semana 7.

Tras escuchar la propuesta del otro grupo, ya sea parte de la letra, una prueba musical, un ensayo o simplemente la explicación del proyecto, se tendrán que responder a las siguientes preguntas de la manera más honesta y respetuosa posible. El objetivo no es exactamente evaluar, sino ayudar al otro grupo a mejorar su proyecto.

1. ¿Qué destacarías del trabajo que han hecho? Debe ser algo que te haya sorprendido o

gustado mucho. Pueden ser la letra, la melodía, el enfoque, la interpretación...

2. ¿Qué aspecto te ha parecido más logrado? ¿Qué funciona mejor?

3. ¿Qué podríais sugerir para mejorar o reforzar? ¿Hay algún verso mejorable? ¿La dicción? ¿El ritmo? ¿Algún instrumento?

4. ¿Qué tipo de preguntas les harías sobre su proceso creativo? Por ejemplo: ¿Cómo se les ocurrió la idea? ¿Quién escribió qué parte? ¿Cómo compusieron la música?

5. ¿Os ha inspirado o dado ideas para vuestro propio proyecto?

**Esta guía puede entregarse impresa o proyectarse en la pizarra.*

Anexo 16: Rúbrica de evaluación del proyecto final para la Sesión 10 de la Semana 9.

Criterio	Excelente (10-9)	Notable (8-7)	Aprobado (6-5)	Insuficiente (<5)
1. Calidad del producto artístico (poesía/canción)	El texto y la música presentan una gran originalidad, sensibilidad artística y coherencia formal. Se percibe una profunda elaboración y dominio expresivo.	El producto es sólido, coherente y creativo. Algunos elementos destacan especialmente.	El resultado es correcto, aunque con algunos aspectos mejorables en fondo o forma.	Producto poco trabajado, incoherente o repetitivo. Carece de elaboración o creatividad.
2. Integración de aprendizajes previos	El proyecto evidencia un uso profundo y consciente de los aprendizajes (poéticos, musicales, expresivos, cooperativos).	Se percibe una integración adecuada de los aprendizajes del proceso.	Se integran algunos elementos trabajados, aunque de manera parcial o superficial.	Apenas se reconocen aprendizajes anteriores en el producto.
3. Presentación oral y escénica	Excelente dominio escénico y comunicativo:	Presentación cuidada, clara y fluida, con buena	Presentación aceptable, aunque con falta	Presentación desorganizada, poco clara o

Criterio	Excelente (10-9)	Notable (8-7)	Aprobado (6-5)	Insuficiente (<5)
4. Trabajo cooperativo	claridad, entusiasmo, ritmo, conexión con el público.	implicación grupal.	de cohesión, claridad o expresividad.	desmotivada. Problemas de dicción o actitud.
	Trabajo claramente distribuido y equilibrado. Todos los miembros del grupo participan con compromiso y responsabilidad.	Buena organización del grupo, con implicación generalizada y colaboración.	Distribución desigual de tareas. Algunas personas no se han implicado de forma activa.	Falta de organización o cooperación. Algunos miembros no han participado.
5. Capacidad reflexiva y argumentativa (turno de preguntas)	Las respuestas muestran profundidad, conciencia del proceso y capacidad de argumentar decisiones creativas.	Se responde con claridad y fundamento, aunque con menor profundidad.	Se responde de forma básica, con escasa reflexión.	No se sabe responder, o se evita el turno de preguntas.

Anexo 17: Cuestionario de autoevaluación para la Sesión 11 de la Semana 10

Nombre del estudiante: _____

Proyecto final: _____

Intenta responder con sinceridad. Marca con una x la opción que mejor refleje tu experiencia, y desarrolla tu respuesta cuando sea necesario.

Parte A. Valoración personal

¿Cómo valorarías tu grado de implicación en el proyecto?

Alta

Media

Baja

¿Participaste de forma activa en las tareas del grupo?

Siempre

A veces

Casi nunca

¿Qué tarea fue la que más te gustó realizar? ¿Por qué?

Respuesta:

¿Qué crees que podrías haber hecho mejor o diferente?

Respuesta:

¿Qué habilidades o competencias sientes que has desarrollado o mejorado durante el proyecto? (marca todas las necesarias)

Expresión oral

Escritura creativa

Trabajo en equipo

Organización y planificación

Edición y producción musical

Escucha activa

Otra: _____

Define qué ha significado para ti participar en este proyecto y cómo ha cambiado tu idea de aprender literatura:

Respuesta:

Anexo 18: Cuestionario de coevaluación para la Sesión 11 de la Semana 10

Nombre del grupo evaluador: _____

Nombre del grupo evaluado: _____

Proyecto presentado: _____

Responde de forma clara y respetuosa a estas preguntas. El único objetivo es ofrecer una retroalimentación útil y constructiva.

¿Qué es lo que más os ha gustado del proyecto?

Respuesta:

¿Qué aspecto artístico, técnico o expresivo destacaríais?

Respuesta:

¿Qué sugerencias de mejora haríais de tener más tiempo para perfeccionarlo?

Respuesta:

¿La presentación fue clara y comprensible?

Muy clara

Clara en general

Difícil de seguir

¿Creéis que el grupo trabajó de forma coordinada y cooperativa?

Sí, completamente

En parte

No se percibió coordinación

¿Os ha inspirado en algún aspecto para vuestros futuros trabajos? ¿En cuál?

Respuesta:

Anexo 19: Guía orientativa de la memoria reflexiva para la Sesión 11 de la Semana 10

¿Qué es la memoria reflexiva? Es un texto breve donde cada alumno (o grupo) analizará con profundidad el proceso que se ha vivido durante el proyecto. No se trata tanto de resumir lo que se ha hecho, sino de reflexionar sobre lo que se ha hecho. ¿Cómo se ha aprendido, qué se ha sentido y cómo nos ha transformado?

La extensión será de una página si se trata de una memoria individual y hasta cinco si es grupal. La estructura sugerida será la de un Inicio, donde nos plantearemos qué expectativas teníamos antes de comenzar el proyecto o qué nos generaba más curiosidad/inseguridad. Un Desarrollo, donde nos cuestionaremos cómo ha sido la experiencia a lo largo del proyecto, qué dificultades encontramos, cómo las superamos, cómo fue la dinámica del grupo, cómo contribuimos y qué momento, especialmente significativo, destacaríamos. Y un Cierre donde responderemos a qué hemos aprendido sobre nosotros como estudiantes o creadores, qué habilidades creemos haber desarrollado o fortalecido, cómo ha cambiado nuestra forma de ver la literatura, la música o la expresión artística y qué haríamos diferente de repetir la experiencia.