

Canciones y discusión de dilemas en el desarrollo de valores. Una experiencia de intervención en Escuelas Primarias de la República Dominicana

Songs and discussion of dilemmas in the development of values. An experience of intervention in Primary schools in Dominican Republic

Esteban Tiburcio Gómez
Centro de Investigación, Desarrollo y Educación Aplicada (CIDEA)
Departamento de Investigaciones
Universidad ITECO
armagedon_001@hotmail.com

Recibido: 6-4-2010 Aceptado: 8-5-2010

Resumen

Con el presente estudio se pretenden delimitar las posibles pautas para elaborar un programa de estimulación de los valores, utilizando la música como herramienta y las canciones como vehículo para lograr la integración y asimilación del mensaje dirigido a la formación. Este estudio sugiere un procedimiento para que la escuela pueda capitalizar la inseguridad del adolescente y su escenario para formar en los estudiantes, los valores que les permitan ser entes productivos. Como resultados de este estudio, se pudo determinar que el entorno escolar no presenta un ambiente planificado y propicio para el desarrollo y fomento de los valores estudiados. En una institución educativa deben existir procedimientos adecuados para el manejo de conflictos de manera que se evite que una mala decisión pueda marcar psicológicamente a un estudiante toda su vida. El contexto Latinoamericano se convierte en un entorno desfavorecido para hablar de valores o para intentar fomentarlos, pues la desigualdad, la corrupción y la falta de principios se convierten en algo habitual en sociedades que han decidido dar riendas sueltas a la formación en valores. La voz humana como recurso propio del maestro y del estudiante debe ser utilizada junto a los recursos del medio, para dinamizar el proceso educativo y de formación en valores.

Palabras clave: Música, canciones, dilemas, desarrollo de valores.

Abstract

The present study was designed to delimit the possible guidelines for developing a program of stimulation of the values, using music as a tool and songs as a vehicle to achieve the integration and assimilation of the message to the training. This study suggests a procedure for the school to capitalize on the insecurity of the adolescent and his stage to train the students, the values that enable them to become productive entities. As results of this study, it was determined that the school environment does not have a planned environment conducive to the development and promotion of the values studied. In an educational institution should be appropriate procedures to manage conflicts so as to prevent one bad decision can make a student psychologically throughout their lives. The Latin American context becomes a disadvantaged environment to talk about values or to try to encourage them, because inequality, corruption and lack of

principles become commonplace in societies that have decided to give free rein to the formation of values. The human voice itself as a resource teacher and student must be used together with environmental resources, to streamline the process of education and training in values.

Key words: Music, Songs, Dilemmas, Development of Values.

1. Cómo la música puede favorecer la educación en valores.

Resulta difícil plantear una definición universalmente aceptada de valores. A pesar de ello, es importante señalar que algunos autores (Ballester & Arnaiz, 2001; Bolívar 1992, Garzón, Garcés & Herrera, 1988; Herrera, 2007, Ortega, Mínguez & Gil, 1994) plantean similitudes al momento de emitir juicios en torno a los valores.

Díaz (1998) plantea que la primera experiencia del feto con relación a los sonidos son vibraciones intrauterinas y la percepción de algunas resonancias del mundo exterior. La autora no califica como exageración el hecho de que la música y los sonidos sean los primeros estímulos de enseñanza, así después del nacimiento la fuente más temprana de estimulación sonora en el recién nacido será la voz humana.

Los niños que aprenden música suelen despertar las demás cualidades: expresión, comprensión, valores y lógica (Coronado & García, 1994). La música es estética, es la forma dulce de transmitir el verbo y utilizar la métrica y la lógica para darle elegancia y servir como elemento motivador y una posible herramienta para activar el interés por los valores y su desarrollo en los adolescentes (Terricabras, 2000).

La música aglutina en su contenido todos los elementos que han permanecido en la educación tradicional y formal por años. Por ejemplo la música facilita la comprensión y la expresión por un lado (Gil, 2000) y además en la combinación de los sonidos con el tiempo entran en juego las matemáticas y el lenguaje numérico ya que cada nota musical tiene un valor específico y su ejecución conlleva espacio y tiempo.

El arte musical (canciones) proporciona una atmósfera creativa increíble, y puede permitir que las personas desarrollen sensibilidades especiales y la forma de ver el mundo diferente. Los niños que aprenden música suelen despertar las demás cualidades: expresión, comprensión, valores y lógica (Coronado & García, 1994). La música es estética, es la forma dulce de transmitir el verbo y utilizar la métrica y la lógica para darle elegancia y servir como elemento motivador y una posible herramienta para activar el interés por los valores y su desarrollo en los adolescentes (Terricabras, 2000).

La síntesis que propicia una canción acompañada de la repetición de la idea principal puede hacer que consciente o inconscientemente el individuo capte el mensaje y lo lleve al

subconsciente e inclusive pueda relacionar los sonidos con acontecimientos especiales o desagradables a los que ha sido expuesto (Bernal 2000).

En estudios recientes, Gil (1998) y Palacios (1997), han comprobado que la población más joven es la que realiza más compra de material discográfico que le permita identificarse con un grupo o con un artista específico; además muchas veces se adquiere un disco porque es lo que está de moda y lo que hay que escuchar. La música juega un papel sociológico durante la adolescencia ya que conecta al adolescente con realidades audibles y con discursos síntesis acompañados de ritmos. En la sociedad actual se plantean elementos homogéneos por ser una sociedad de consumo, la música parece ser la última salida donde mostrar una diferencia, ser original, independiente o rebelde, e ir contra la corriente. Una de las actividades que más realizan los adolescentes es escuchar música, la escuchan mientras utilizan en el ordenador, navegan en Internet, también la tienen presente en Ipod, celulares, cd players, entre otros objetos portátiles que les acompañan a todas partes y que sirven de entretenimiento mientras se desplazan y cuando tienen tiempo libre en la misma escuela. Según Gerardi (1971):

“El camino más rápido y directo para la difusión de otras ideas es el arte, propagado por los medios masivos de comunicación. [...] La música cantada cumple ampliamente la necesidad de crear, difundir y compartir las nuevas maneras de pensar y de vivir”. (p. 153)

Si la música se utilizara como estrategia de intervención para formar en valores, pudiera propiciarse una identificación por parte del individuo con relación a los valores a fomentar y las estrategias para lograrlo Gerardi (1971) La música además puede impactar en los juicios de valor que realice el individuo de su entorno y de su realidad interior, ya que tiene una magia especial para cautivar a la gente, influyendo de manera especial en los adolescentes que se encuentran en crisis de identidad, la colocación de música a un texto dirigido a educar en valores puede resultar una magnífica estrategia para formar en valores desde las escuelas ya que es donde los adolescentes se encuentran juntos y con la disposición de aprender. La música moderna, siempre ha ocupado un lugar importante en la vida de los adolescentes (Checa, 2004).

El adolescente utiliza la música como método de defensa, con ella comienza a formar sus ideas con respecto al mundo que lo rodea. Gerardi (1971) expresa que:

“A través de la música y los textos la juventud evoca y crea su mundo mítico. En festivales gigantescos, conjuntos y oyentes se alimentan espiritualmente y renuevan sus creencias. Porque la juventud encuentra sus profetas en lugares extraños: salas de baile, festivales y discos”. (p.155)

La intención de la música aplicada al desarrollo de los valores, es esencialmente motivar a los estudiantes para que se sumerjan en un espacio de reflexión y análisis de los valores de forma activa, consciente y divertida, así como dotar a un texto de mayor potencia formadora para transmitir y desarrollar valores. El adolescente posee conocimientos previos basados en la música que escucha. La escuela es la responsable de ampliar este bagaje de experiencia y aprovechar la estrategia musical para cumplir con su misión de formar en valores. En el presente capítulo se

enfocarán dos elementos importantes, primero: cómo la música puede contribuir al desarrollo de valores, tratando de explicar el papel de la música dentro de uno de los procesos más complejos en el quehacer educativo, y segundo: por qué utilizar las canciones como estrategia de intervención.

La música está presente en todos los acontecimientos de nuestras vidas por ser una manifestación cultural de todos los pueblos y todas las civilizaciones (Betés, 2000). Este arte de forma consciente o inconsciente conecta con lo más profundo e íntimo de las personas. Las barreras del idioma no detienen la influencia que tiene la música sobre los sentimientos de las personas (García, 2002), ya que muchos disfrutan del ritmo y la sonoridad aunque no entiendan las letras del tema que escuchan.

El trabajo educativo se puede ver simplificado con la utilización de la música como estrategia de enseñanza ya que motiva y provoca reacciones entre los adolescentes, así se pueden abordar diversos procesos socioeducativos y de reflexión sobre valores tomando como base las emociones que puede transmitir este lenguaje universal (Ley Marie, 1997), la música puede contribuir a la educación en valores ya que proporciona una atmosfera vivencial, entendible y más próxima a los intereses del adolescente y a su zona de influencia (Willems, 1976).

Mediante una buena estrategia de intervención utilizando el arte musical, se puede experimentar, analizar los valores y las actitudes que se encuentran implícitos en la escucha y el movimiento. Como recurso didáctico las canciones pueden abordar la riqueza de la diversidad, el desarrollo de la espontaneidad, reflexiones sobre la realidad que vivimos, respeto a la persona y a la sociedad, valores patrios y valores morales (Ventosa, 1999). La escucha y análisis de canciones que proyecten valores, puede motivar a los estudiantes a participar de forma activa en los procesos formativos y de educación en valores.

El tema de los valores y la música ha sido abordado ampliamente pero por separado. Los valores de han definido desde diversos enfoques convergiendo los planteamientos de diferentes autores (Escámez, Ortega & Saura, 1987; Puig & Martínez, 1989; Garzón, Garcés & Herrera, 1988; Ortega & Saura, 1990; Martínez & Puig, 1991; Trilla, 1992; Bolivar, 1992; Ortega, Mínguez & Gil, 1994; Vera & Martínez, 1994; Buxarráis, 1995; Carreras 1997; Martínez, 2000; Ballester & Arnaiz, 2001; Boggino, 2004; Labaké, 2005; Herrera, 2007; Cremades, 2008); sus trabajos han marcado las pautas para el desarrollo de estudios en esta importante línea de investigación.

La música por su parte también ha sido trabajada desde la óptica de la importancia para el desarrollo de habilidades psicomotoras y cómo esta puede ayudar a desarrollar las inteligencias múltiples, la concentración, aplicación y paciencia en el desarrollo de actividades que requieren habilidades mentales. (Barrios, 2000; Bernal, 2000; Checa, 2004; Cremades, 2008; Del Río, 2000; Dios, F.; Barrios P.; Guerra, R.; Rodilla, F.; Sánchez, 2000, Flores, 2007; Frega, 2000; Lacárcel, 1990)

“La música es sin duda un lenguaje fascinante. En ella se concentran la capacidad de comprensión y de expresión, el orden lógico y la capacidad de abstracción. Pero no sólo eso. El lenguaje musical también favorece la integración”. (Alonso, Pereira & Soto, 2003).

Un texto dirigido a la formación en valores puede tener mayor potencia formadora y capacidad de propiciar la apropiación del mensaje, si se acompaña con música, ya que la fusión del ritmo, melodía y palabra puede proporcionar mayor fuerza al mensaje. Así se plantea que si la comunicación puede ser educación y la canción es comunicación, entonces la canción puede ser educación. Sería importante poder demostrar si la entonación, análisis y discusión de las letras de algunas canciones produce cambios lo mismo que en los valores medidos mediante el cuestionario de dilemas hipotéticos de Kohlberg, y qué tanto se puede asimilar el contenido de un texto con música o sin música.

2. La canción como estrategia de intervención

Según Alonso et al. (2003), la canción, a diferencia de otros medios o formatos de comunicación, se caracteriza por algunas particularidades que favorecen la comunicación. Entre ellas se encuentran las siguientes:

1. La brevedad del texto de las canciones: permite que él sea recordado y se almacene con cierta facilidad en la memoria del receptor.
2. Esa misma pretensión de que lo comunicado se memorice, se fije en la mente del oyente, se ve ayudada por otros recursos: la repetición (la utilización del estribillo), el énfasis en los aspectos claves que se quieren transmitir (con cambios de ritmo o con un mayor acompañamiento instrumental), las inflexiones en la voz, etc.
3. Las características estructurales de la canción que permiten a la misma posicionamientos elementales sin esforzarse lo más mínimo en demostrarlos.
4. El poder del convencimiento emotivo de las canciones que se consigue gracias a la alianza de letra y música.
5. El esfuerzo de los cantautores por utilizar un lenguaje que les acerque al pueblo.
6. Ese afán de comunicación lleva también a que la música de las canciones sea poco elaborada. Dicha música es sencilla, por tanto, no debe ser un obstáculo para la inmediata comprensión de la letra, sino un vehículo de palabras y una ayuda para recordarlas. Debe conectar con las disposiciones intelectuales y emocionales semejantes, con los destinatarios de sus canciones.

El respaldo de evidencia que proporciona al contenido de una canción su intérprete, si éste consigue conectar el sentimiento de la canción con su propia personalidad. Mediante el lenguaje musical se pueden transmitir sentimientos y estados de ánimo que acompañados de un buen texto literario pueden ayudar a formar en valores, utilizando la música como instrumento educativo (Albaugh, 1995).

Iván Pávlov (1927), presenta en su teoría sobre el condicionamiento clásico, el aprendizaje asociativo. El filósofo Aristóteles (340 a.C.) llamaría a este fenómeno ley de contigüidad, planteando que *"Cuando dos cosas suelen ocurrir juntas, la aparición de una traerá la otra a la mente"*. Así, la persistencia del reflejo condicionado depende de la presentación concurrente de los fenómenos o elementos que lo provocan. Las canciones pueden ser utilizadas para producir aprendizaje asociativo fusionado con la criticidad del análisis de la realidad presentada. El aprendizaje inconsciente puede resultar una estrategia de gran valor ya que en cualquier momento se puede evocar lo aprendido mediante el método asociativo.

Con las canciones se puede utilizar un estímulo reforzador, repitiendo el texto acompañado con música, lo que puede dar como consecuencia una respuesta reforzada más fácil de recordar. Una estrategia de intervención basada en canciones puede enfocarse en tres momentos (a) escuchar, (b) analizar, y (c) reflexionar sobre cuáles valores transmite la canción. Así escucha, análisis y reflexión se convierten en tres momentos importantes en la utilización de las canciones como estrategia de intervención. Siendo la voz humana una de las primeras experiencias sonoras del individuo y la escuela el primer espacio de socialización con el grupo de iguales fuera de la familia, es la escuela la responsable de utilizar un recurso propio del estudiante y del maestro como la voz para socializar con espíritu crítico los valores que se encuentran en nebulosa por el periodo de crisis identitaria que atraviesa el adolescente (Díaz, 1998).

3. Metodología

El objetivo general del presente estudio es analizar el impacto de la música a través de las canciones en la formación en valores, determinando si un texto dirigido a la formación en valores adquiere mayor potencia formadora y capacidad de apropiación del mensaje si se acompaña con música. El diseño general aplicado en el presente estudio, puede calificarse de cuasi-experimental (con aplicación de medidas Pretest-Postest) al incluir una intervención (manipulación) y manejar grupos naturales (muestreo por conveniencia). Para mejorar los criterios tanto de validez interna como externa el diseño, se dividieron los grupos/aula naturales mediante selección aleatoria en grupo experimental (objeto de la intervención) y grupo control (sin intervención), de esta manera se garantiza la comparabilidad de ambos grupos que, por otra parte, estará doblemente asegurada al realizarse medidas Pretest-Postest en ambos grupos con lo cual pudo comprobarse la equivalencia de ambos grupos antes de la intervención y efectuar comparaciones entre los diferenciales Pretest-Postest. Asimismo se plantea repetir el experimento en diversos grupos/aula naturales y en diversos niveles de edad, todo ello dentro del mismo Centro Escolar. Entre las

técnicas empleadas para la recolección de los datos se utilizaron el cuestionario y la observación indirecta.

Se hizo especial hincapié en la descripción de los instrumentos, así como los procedimientos desarrollados durante la aplicación de la estrategia de intervención, con la intención de que pueda ser replicada en cualquier momento y lugar con características similares. El diseño desarrollado presenta garantías suficientes en cuanto a la validez interna al incluir una intervención y garantizar mediante asignación aleatoria la comparabilidad entre los grupos experimentales y control. Por otro lado, en cuanto a la validez externa, el diseño es extremadamente robusto en referencia a la validez ecológica de situación al manejar grupos naturales en su propio contexto habitual. La validez externa de población o generalización de los resultados al conjunto de niños de la República Dominicana es más cuestionable pero éste no constituye un objetivo central de este trabajo. Para el análisis de la fiabilidad y validez de los instrumentos se utilizaron diferentes coeficientes de fiabilidad (alpha de Cronbach para la consistencia interna, Kappa de Cohen para la fiabilidad interjueces)

3.1 Objetivos

General:

Analizar el impacto de Canciones y discusión de dilemas en el desarrollo de valores.

Específicos:

- Determinar si la escuela y el hogar intentan fomentar valores en los adolescentes.
- Analizar la actitud de los adolescentes hacia los valores.
- Constatar cuáles estrategias utiliza la escuela para formar en valores.
- Determinar si el promedio de avance en los estadios de razonamiento moral de los estudiantes de la población objeto de estudio, sometidos a la discusión de dilemas hipotéticos y reales, al mismo tiempo que a la entonación, análisis y discusión de las canciones (grupo experimental), será mayor o menor que el promedio de rendimiento de aquellos alumnos no sometidos a dicha discusión (grupo control).

3.2 Preguntas de Investigación

1. ¿La escuela y el hogar intentan fomentar valores en los adolescentes?
2. ¿La actitud de los adolescentes hacia los valores?
3. ¿Cuáles estrategias utiliza la escuela para formar en valores?

4. ¿El promedio de avance en los estadios de razonamiento moral de los estudiantes de la población objeto de estudio, sometidos a la discusión de dilemas hipotéticos y reales, al mismo tiempo que a la entonación, análisis y discusión de las canciones (grupo experimental), será mayor o menor que el promedio de rendimiento de aquellos alumnos no sometidos a dicha discusión (grupo control)?

3.3 Características psicométricas de los instrumentos.

3.3.1 Cuestionario de datos generales.

El cuestionario de datos generales va enfocado a los valores patrios y valores morales; el mismo consta de tres partes: una recoge la impresión sobre los valores que fomentan la escuela y el hogar que consta de 10 preguntas y se responde con una escala: T.A: Totalmente de Acuerdo D.A: De Acuerdo I: Indiferente E. D: En Desacuerdo T.D: Totalmente en desacuerdo.

Tabla. 1. Análisis del instrumento de datos generales.

Dimensión	Ítems seleccionados	Alpha de Cronbach Grupo Experimental	Alpha de Cronbach Grupo Control
Valores que fomenta la escuela y el hogar	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	0,7226	0,7531
Actitud hacia los valores	11,12,13,14	0,6973	0,7516
Estrategias utilizadas en la escuela para formar en valores	15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25	0,7625	0,7954,

Fuente: encuesta aplicada estudiantes, grupo experimental y grupo control.

3.3.2 Cuestionario de dilemas hipotéticos de Kohlberg

El cuestionario de dilemas hipotéticos de Kohlberg (Díaz-Aguado, M. J. & Medrano, C. 1994) consta de historias cortas, en las que se plantean valores en conflicto para que el individuo presente respuestas con las alternativas que considere pertinentes. Las respuestas se clasifican, primero por el contenido de la elección, luego por el contenido de la justificación de la acción y, por último, por el contenido de valor dado en la justificación.

La fiabilidad interjueces realizada a este instrumento (Dilemas Hipotéticos), se puede considerar muy buena (Kappa de Cohen Oscilando en el Pretest entre 0,9 y 1, y en el Postest entre 0,87 y 1 respectivamente con relación a cada estadio de razonamiento moral) Así se puede observar en la Tabla 8 que a continuación se presenta.

3.4 Muestra

A continuación, la tabla 2 presenta la distribución de la muestra objeto de estudio por escuela, sexo y grado.

Grupos / Grados	Escuela Primaria Juan Sánchez Ramírez.		Escuela Primaria Antiguo Liceo		Total
	Masculinos	Femeninos	Masculinos	Femeninos	
7º Experimental.	27 (57,4)	21(42,6)	31 (63,3)	18 (36,7)	97 (50,8)
7º Control	34 (72,3)	13 (27,7)	27 (57,4)	20 (42,6)	94 (49,2)
8º Experimental	22 (43,1)	29 (56,9)	19 (40,4)	28 (59,6)	98 (51,3)
8º Control	19 (38,0)	31(62,0)	20 (46,5)	23 (53,5)	93 (48,7)
Total	102	94	97	89	382

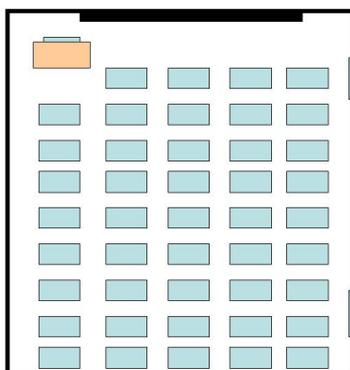
3.5 Procedimientos

El primer contacto que se realizó con los centros objetos de estudio tuvo la intención tramitar los permisos para la realización de la investigación.

Para la aplicación del Pretest, cada cuestionario fue previamente codificado, para determinar con facilidad y atendiendo al número de orden, quienes pertenecían al grupo experimental y quienes pertenecían al grupo control. El proceso se inició explicando como se llenaría cada instrumento por bloque, es decir, cuando se finalizaba con un instrumento, se facilitaba el siguiente y se explicaban los pasos correspondientes para su llenado. El orden establecido para la aplicación del Pretest fue el siguiente: en un primer momento se inició escuchando las canciones que se trabajarían en la intervención. Luego se aplicó el cuestionario de dilemas hipotéticos de Laurence Kohlberg (forma A1) y en un tercer momento el cuestionario para la recolección de datos generales con relación a las orientaciones que recibe el estudiante sobre los valores estudiados, tanto en el hogar como en la escuela, la actitud hacia los valores de respeto a los símbolos patrios y las estrategias utilizadas por el maestro para fomentar los valores en el aula.

A cada grado se les aplicó el Pretest en sus respectivas aulas, en las primeras horas de clases, los maestros debían dar seguimiento a los estudiantes con una ficha de observación y así se aprovechaba su colaboración en el proceso de aplicación de la prueba. Una vez realizado el Pretest se procedió a la tabulación de los resultados obtenidos en el mismo.

En la Figura nº 1, presentada a continuación se da a conocer la organización del aula para la aplicación del Pretest-Postest, tanto del grupo control como del grupo experimental.

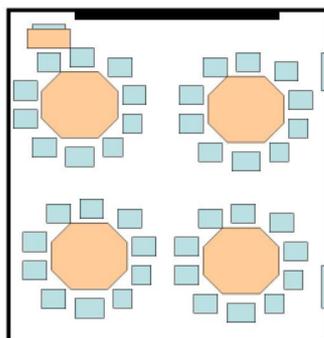


El proceso de intervención se realizó con los estudiantes del grupo experimental para lo cual se dividió la totalidad de estudiantes en cuatro subgrupos, atendiendo a las escuelas y a los grados intervenidos. En la escuela primaria Juan Sánchez Ramírez, se crearon dos subgrupos, uno con los grados de séptimo de básica con 48 estudiantes, 27 masculinos y 21 femeninos y el otro con los estudiantes de 8vo de Básica 51 estudiantes, 22 masculinos y 29 femeninos (Tabla 2) en la Escuela Primaria Antigua Liceo, se formaron dos subgrupos uno con los grados de séptimo de Básica con 49 estudiantes, 31 masculinos y 18 femeninos y el otro con los estudiantes de 8vo de Básica, 47 estudiantes, 19 masculinos y 18 femeninos. En cada grupo de trabajo había tres maestros. Los subgrupos se formaron al azar para asegurar la equivalencia de los mismos.

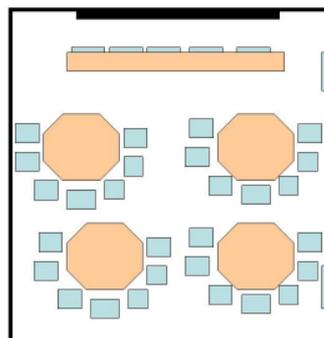
Cada grupo de trabajo en su respectiva aula se dividió en cuatro subgrupos (ver figura 3) de discusión y por acuerdo se seleccionó a un estudiante por equipo para que procediera a leer el dilema real redactado para tales fines, el dilema a discutir en la primera sesión contenía valores morales. (Dilema 1: Anexo) se solicitó a los estudiantes que seleccionaran un moderador y un relator por cada subgrupo de trabajo y que dieran respuestas a las preguntas que contenía el dilema de forma individual y luego se procediera a discutir tratando de llegar a un punto de acuerdo común, para realizar una presentación colectiva e iniciar la discusión y defensa de los elementos presentados; los cambios de parecer debían anotarse en un formulario diseñado para tales fines, ver (Anexo). Los cuatro moderadores y los cuatro relatores leyeron los dilemas y dirigieron los debates que no pudieron ser muy extensos debido a que la sesión a realizar tenía

dos momentos.

La Figura nº 2, presentada a continuación, ilustra sobre la organización del aula para trabajar con los dilemas reales.



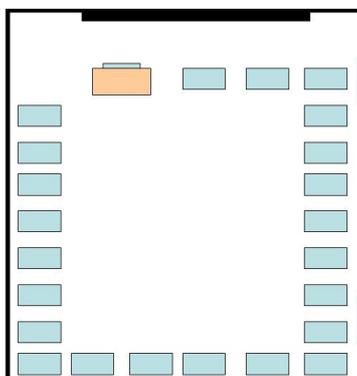
En la Figura nº 3, se presenta la organización del aula para la puesta en común y discusión de los resultados.



En un segundo momento se le pidió a los estudiantes que formaran un círculo y se procedió a realizar la ambientación de lugar (figura 4) explicando además qué valores se trabajarían y luego se entregó a cada estudiante las letras de las canciones que se analizarían:

1. Se colocó un reproductor de música, de modo que todos los estudiantes pudieran escuchar las canciones y se les orientó para que subrayaran (en las páginas entregadas) las palabras que no entendían de las canciones.

En la Figura 4, se presenta el esquema de organización del aula para la trabajar con las canciones seleccionadas.



2. Se les facilitó un diccionario a cada estudiante seleccionado anteriormente como relator para que colaborara con buscar el significado de los vocablos desconocidos, los mismos fueron copiados en la pizarra, en la mayoría de los casos se repetían las palabras.

3. Se escuchó cuatro veces cada canción.

4. Luego y atendiendo a los mismos equipos (formados anteriormente), se solicitó que se realizaría un comentario por escrito sobre el tema y su relación con la realidad social del entorno. Los elementos, la abstracción y las relaciones señaladas de las canciones con la relación social del entorno, presentaron mucha pobreza y en la mayoría de los casos no se realizaban los comentarios. En este sentido se optó por no tomar en consideración los pocos comentarios realizados por entender que no realizarían aportes significativos al presente estudio.

5. Por último se procedió a aplicar un instrumento control para medir los niveles de comprensión y dominio de los contenidos trabajados (Anexo).

La tabla 3, presentada a continuación, contiene el esquema de canciones y valores a trabajar en la estrategia de intervención.

Valores	Canciones
<i>Valores patrios:</i>	Trabajadas en el CD Forum
▪ Identidad	El mojado (1ra sesión)
▪ Libertad.	Pueblo blanco. (4ta sesión)
▪ Respeto a la vida.	Desapariciones. (5ta sesión)
<i>Valores morales:</i>	
▪ Igualdad	Viejas raíces. (3ra Sesión)
▪ Humildad	Chica plástica. (2da Sesión)
▪ Amistad.	Color esperanza. (2da Sesión)
▪ Trabajo.	Adán García. (3ra Sesión)

Cada sesión de intervención con los estudiantes tuvo una duración de cuatro horas (un período diario de clases). En las tres primeras sesiones se trabajó con un modelo similar, variando únicamente el dilema real aplicado: dilema I, II y III, y las canciones trabajadas. En las sesiones 4 y 5 se le pidió a los estudiantes que formaran un círculo y se procedió a realizar la ambientación de lugar explicando que valores se trabajarían (valores patrios – valores morales) y luego se entregó a cada estudiante las letras de las canciones que se analizarían. El proceso se realizó de la siguiente manera:

1. Se colocó un reproductor de música de modo que todos los estudiantes pudieran escuchar las canciones y se les orientó para que subrayaran (en las páginas entregadas) las palabras que no entendían de las canciones.
2. Se les facilitó un diccionario a cada estudiante que se había seleccionado anteriormente como relator para que colaborara en la búsqueda del significado de los vocablos desconocidos, los mismos fueron copiados en la pizarra.
3. Se escuchó cuatro veces cada canción.
4. Luego y atendiendo a los mismos equipos formados anteriormente, se solicitó que se realizaría un comentario por escrito sobre el tema y su relación con la realidad social del entorno.
5. Por último se procedió a aplicar un instrumento para medir los niveles de comprensión y dominio de los contenidos trabajados.

Entre los dilemas reales utilizados durante la intervención se encuentran los siguientes:

Dilema I: Solidaridad-Beneficio personal. Se trata de decir la verdad y salir como culpable o dejar que castiguen toda la clase. En ese mismo dilema en la segunda parte se encuentra los siguientes valores en conflicto: Indulgencia-Castigo-Ley. Como ni los culpables ni los testigos aparecen, se plantea el castigo colectivo y su justicia o injusticia.

Dilema II. Aparecen en conflicto los valores Solidaridad-Beneficio personal. Se trata de decir la verdad y verse como chivato o dejar que se castigue a un inocente por venganza.

Dilema III. Se presentan dos valores en conflicto (Beneficio personal y Ley). Se trata de hacer lo correcto o vengarse de un profesor.

Para el desarrollo de la presente intervención se han tomado en consideración los siguientes

elementos:

1. Desarrollo de un clima comunicativo – afectivo – reflexivo en el aula de trabajo.
2. Identificación de los valores a trabajar.
3. Reflexión y análisis crítico de los valores de forma individual y luego de forma colectiva.
4. Evaluación de forma oral y escrita.

Para la aplicación del Posttest se siguió el mismo procedimiento que para el Pretest, solo que en el Posttest se aplicaron la forma B1 de los dilemas de Laurence Kohlberg para compararlas con la aplicación Pretest.

4. Análisis de los datos

Se realizaron análisis descriptivos y exploratorios mediante el uso de coeficientes estadísticos descriptivos. Para el análisis de la fiabilidad y validez de los instrumentos se utilizaron coeficientes de fiabilidad (alpha de Cronbach para la consistencia interna, Kappa de Cohen para la fiabilidad interjueces) Se utilizó la aplicación SPSS en su versión 15.0 en español (SPSS, 2008) para el cálculo de los índices estadísticos.

En la tabla 4, en cuanto a los estadios de razonamiento moral y el equilibrio de las respuestas, se puede observar que con un texto dirigido a la formación en valores sin música los estudiantes del grupo control alcanzan el 66,33% de respuestas más equilibradas y un 33,7% de respuestas menos equilibradas. En cuanto al grupo experimental, se puede observar que con un texto dirigido a la formación en valores con música los estudiantes alcanzan el 89,7% de respuestas más equilibradas y un 10,3% de respuestas menos equilibradas. Es notorio destacar en el grupo experimental se produjo una relación más estrecha con relación a los niveles de razonamiento moral alcanzados con relación a las respuestas más equilibradas.

Tabla de contingencia datos de la aplicación del cuestionario en base a las canciones, grupo control y grupo experimental. * Estadios de Razonamiento Moral Postest

	Estadios de Razonamiento Moral Postest						Total
	Estadio	Estadio	Estadio	Estadio	Estadio	Estadio	
	Preconvencional	Preconvencional	Convencional	Convencional	Posconvencional	Posconvencional	
	1	2	3	4	5	6	
Respuestas más equilibradas grupo control.	84	40	0	0	0	0	124 (66,33%)
Respuestas Menos equilibradas grupo control.	18	45	0	0	0	0	63 (33,7%)
Respuestas más equilibradas grupo experimental.	0	51	92	23	9	0	175 (89,7%)
Respuestas menos equilibradas grupo experimental.	0	0	2	12	5	1	20 (10,3%)
Total	102	136	94	35	14	1	382

Fuente: Aplicación del cuestionario.

Tabla de contingencia ¿En tu hogar recibes orientaciones respecto a los valores? * Grupo de Estudio

		Grupo de Estudio		Total
		Grupo Experimental	Grupo Control	
¿En tu hogar recibes orientaciones respecto a los valores?	Totalmente de Acuerdo	131 (67,18%)	121 (64,71%)	252
	De Acuerdo	37 (18,97%)	41 (21,93%)	78
Media = 1,5864	Indiferente	12 (6,15%)	10 (5,35%)	22
Desv. Tip. =1,02546	En Desacuerdo	12 (6,15%)	12 (6,42%)	24
	No contestaron	3 (1,54%)	3 (1,60%)	6
Total		195	187	382

Fuente: Aplicación del cuestionario.

Tabla de contingencia ¿Tus padres te motivan para que respetes los valores? * Grupo de Estudio

LISTA ELECTRÓNICA EUROPEA
 DE MÚSICA EN LA EDUCACIÓN

Tabla 6		Grupo de Estudio				
		Grupo Experimental		Grupo Control		Total
¿Tus padres te motivan para que respetes los valores? Media = 1,9058 Desv. Tip. =1,3267	Totalmente de Acuerdo	119	(61,03%)	110	(58,82%)	229
	De Acuerdo	27	(13,85%)	25	(13,37%)	52
	Indiferente	21	(10,77%)	20	(10,70%)	41
	En Desacuerdo	15	(7,69%)	15	(8,02%)	30
	Totalmente en desacuerdo	12	(6,15%)	16	(8,56%)	28
	No contestaron	1	(0,51%)	1	(0,53%)	2
Total		195		187		382

Escala: 1: Totalmente de Acuerdo, 2: De Acuerdo, 3: Indiferente, 4: En Desacuerdo, 5: Totalmente en desacuerdo, 6: No contestaron.
 Fuente: Aplicación del cuestionario.

Tabla de contingencia ¿Considera usted que es importante cantar el Himno Nacional? * Grupo de Estudio

Tabla n° 7		Grupo de Estudio				
		Grupo Experimental		Grupo Control		Total
¿Considera usted que es importante cantar el Himno Nacional? Media = 1,6057 Desv. Tip. =1,0246	Totalmente de Acuerdo	117	60.00%	122	65.24%	239
	De Acuerdo	47	24.10%	44	23.53%	91
	Indiferente	17	8.72%	7	3.74%	24
	En Desacuerdo	10	5.13%	10	5.35%	20
	No contestaron	4	2.05%	4	2.14%	8
Total		195	100.00	187	100.00	382

Escala: 1: Totalmente de Acuerdo, 2: De Acuerdo, 3: Indiferente, 4: En Desacuerdo, 5: Totalmente en desacuerdo, 6: No contestaron.
 Fuente: Aplicación del cuestionario.

Tabla nº 8, Estrategias utilizadas en el aula para formar en valores.

Grupo Experimental	Siempre	%	Casi Siempre	%	Indiferente	%	A veces	%	Nunca	%	No contestaron	%
Debate	123	63,08	46	23,59	5	2,56	6	3,08	14	7,18	1	0,51
Paneles	115	58,97	65	33,33	0	0,00	6	3,08	7	3,59	2	1,03
Exposiciones	117	60,00	59	30,26	10	5,13	4	2,05	2	1,03	3	1,54
Observación de Videos	50	25,64	119	61,03	5	2,56	12	6,15	5	2,56	4	2,05
Mesas Redondas	10	5,13	70	35,90	15	7,69	65	33,33	32	16,41	3	1,54
Formación de Equipos	112	57,44	54	27,69	15	7,69	9	4,62	3	1,54	2	1,03
Orientación Grupal	150	76,92	10	5,13	20	10,26	4	2,05	10	5,13	1	0,51
Conversatorios	125	64,10	40	20,51	10	5,13	5	2,56	15	7,69	0	0,00
Sociodrama	145	74,36	10	5,13	12	6,15	15	7,69	10	5,13	3	1,54
Investigaciones	10	5,13	12	6,15	65	33,33	45	23,08	50	25,64	13	6,67
Discusiones	125	64,10	30	15,38	21	10,77	12	6,15	4	2,05	3	1,54
Grupo Control	Siempre	%	Casi Siempre	%	Indiferente	%	A veces	%	Nunca	%	No contestaron	%
Debate	115	61,50	19	10,16	12	6,42	20	10,7	9	4,81	12	6,42
Paneles	112	59,89	50	26,74	11	5,88	5	2,674	5	2,67	4	2,14
Exposiciones	127	67,91	12	6,417	15	8,02	20	10,7	7	3,74	6	3,21
Observación de Videos	61	32,62	110	58,82	5	2,67	11	5,882	0	0,00	0	0
Mesas Redondas	64	34,22	50	26,74	15	8,02	50	26,74	5	2,67	3	1,6
Formación de Equipos	125	66,84	50	26,74	12	6,42	0	0	0	0,00	0	0
Orientación Grupal	150	80,21	12	6,417	0	0,00	0	0	15	8,02	10	5,35
Conversatorios	161	86,10	6	3,209	0	0,00	15	8,021	2	1,07	3	1,6
Sociodrama	65	34,76	120	64,17	0	0,00	0	0	2	1,07	0	0
Investigaciones	5	2,67	12	6,417	50	26,74	115	61,5	3	1,60	2	1,07
Discusiones	129	68,98	12	6,417	15	8,02	12	6,417	15	8,02	4	2,14

1: Siempre, 2: Casi siempre, 3: Indiferente, 4: A veces 5: Nunca 6: No Contestaron

Fuente: Aplicación del cuestionario.

5. Discusión de los resultados

En cuanto a la estrategia de intervención para fomentar los valores, se apreció un porcentaje alto de respuestas más equilibradas cuando se utilizó un texto acompañado con música (tabla 4). Otro elemento a considerar es la atmosfera de empatía, colaboración y trabajo en equipo que se suscitó al momento de trabajar con los valores patrios y morales utilizando la música. Si bien solo se procedió a analizar los textos de las canciones y luego recoger en un instrumento los conocimientos obtenidos, existen otras estrategias que se pueden utilizar con la música para formar en valores son estas: la improvisación con música y las parodias que consisten en encajar un texto dirigido a formar en valores con un ritmo determinado. Estos datos se relacionan con los encontrados por De La Caba (1992) cuando sostiene que el razonamiento de los niños de 5to y 8vo, plantean valores individualistas guiados por el beneficio personal y el bien común estará supeditado al bien individual.

Un patrón constante en la discusión y análisis de los dilemas hipotéticos y reales fue la inseguridad y cambio de parecer. Contrastando los datos encontrados con la autora citada anteriormente, compartimos los planteamientos de que los estudiantes tienden a presentar menos conflictos en situaciones dilemáticas que no se relacionan directamente con su entorno, ya que en los dilemas redactados con situaciones ocurridas en el mismo centro se presentaron discusiones y conflictos más notorias, es decir resultó más difícil establecer puntos en común. Como resume De la Caba (1992) p. 145 “Cuanto mayor es la vivencia del conflicto, mucho mayor es la probabilidad de que esta interfiera en la capacidad de razonar”

En las tablas 5 y 6 se corrobora contundentemente el objetivo 1, más del 70% de la población objeto de estudio del grupo experimental y del grupo control respondieron que siempre y casi siempre reciben orientaciones en el hogar con relación a los valores y que los padres los motivan a que respeten los símbolos patrios.

Durante el proceso se pudo observar que en el centro educativo no existe una cultura organizativa definida con relación al respeto a los símbolos patrios, los estándares y perfiles de valores que deben desarrollar los estudiantes; como nos plantea Bronfenbrenner (1987) cada persona es afectada de modo significativo por las interacciones de una serie de sistemas. Bronfenbrenner denomina a estos el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema. El microsistema constituye el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo (usualmente la familia); el mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente; al exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; finalmente, al macrosistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad. Desde el hogar y las aulas se deben trabajar los valores en los adolescentes ya que al parecer el cambio generacional que se registra en la República Dominicana merece un trabajo más conciente y acorde con la realidad del país. El trabajo para fomentar valores debe ser una decisión institucional que involucre a todos los actores del proceso educativo y de la sociedad misma.

En las tablas 5 y 6 a diferencia de los datos mencionados anteriormente, se observa homogeneidad, en cuanto a que la escuela y el hogar fomentan el desarrollo de valores, los resultados no permiten generalizar esta afirmación ya que además de que la población objeto de estudio es reducida, se necesitan más fuentes y estudios en este sentido. Otros estudios que se pudieran realizar para aclarar sobre este respecto serían: que tan provechoso resultaría la aplicación de un proyecto de estimulación de valores con la coordinación conjunta escuela-hogar. ¿Cómo podría el hogar reproducir y reforzar los valores que fomentan la escuela y la escuela los valores que fomenta el hogar? En este sentido existe una limitación y es la que plantea que la escuela no puede adoctrinar, así la escuela debe ser un ente formador sin adoctrinamiento, pero consideramos que si no se asumen patrones estándares para formar en valores se estaría dejando una brecha para el desarrollo de antivalores que deterioren la personalidad de los adolescentes que se encuentran en una etapa de dualidad y de inseguridad en su propio desarrollo como nos plantea Erickson (1972). No basta con plantear en el currículo lineamientos generales sobre las estrategias para fomentar los valores, es necesario realizar una reflexión individual y colectiva utilizando instrumentos consensuados que permitan mejorar el trabajo o para fomentar valores en los estudiantes que debe ser el fruto de un Plan Global Institucional. Mientras que no exista un apoyo normativo institucional, motivación, empoderamiento y liderazgo por parte de los actores del proceso seguirá siendo tortuoso el trabajo para fomentar la formación en valores.

En la tabla 7 sobre la actitud hacia los valores patrios, más del 77,00% de los estudiantes tanto del grupo experimental como del grupo control respondió que siempre o casi siempre debe pararse en atención cuando se canta el himno nacional, esta afirmación aunque muestra un patrón de contundencia en la respuesta, discrepan con relación a las observaciones realizadas por el investigador, ya que en varias ocasiones durante el acto a la bandera, muchos jóvenes seguían caminando normalmente llevando gorras, además se tenía que tocar el timbre varias veces para que los estudiantes salieran del aula. Durante nuestra estadía en los centros educativos estudiados, fueron expulsados 17 estudiantes 3 hembras y 14 varones por discusiones, peleas y pérdidas de objetos. Los procedimientos para las expulsiones en varias ocasiones no fueron los más adecuados, ya que se tomaron decisiones sin indagar alegando que los jóvenes involucrados eran reincidentes en los conflictos presentados. Pensamos que la escuela como espacio de formación debe encaminarse a ser un ente mediador que no solo se dedique a impartir conocimiento, sino también a formar en valores, en este sentido compartimos el planteamiento de Rubies (1980) cuando subraya que la escuela no debe caer en el error de llenar casilla con calificaciones de manera mecánica sin tener plena conciencia de la importancia de la formación en valores para el desarrollo futuro de los estudiantes. Para desarrollar una actitud positiva hacia los valores patrios y morales las escuelas deben desarrollar planes estratégicos encaminados al fortalecimiento de la actitud hacia los valores. Es importante destacar que debe ser parte de la filosofía institucional el trabajo para que los adolescentes desarrollen una actitud positiva hacia los valores en este sentido, se pueden iniciar algunas líneas de investigación como por ejemplo: ¿Cuál es la actitud de los profesores frente a los valores patrios y morales? ¿Tienen las escuelas definidos en su filosofía institucional, los valores que deben desarrollar el centro y cuál es la responsabilidad de los actores del proceso? ¿Se implementan planes para desarrollar una actitud positiva frente a los valores patrios y morales?

En la tabla 8 se puede observar que existe coherencia entre los planteamientos del grupo experimental y control con relación a las estrategias que se utilizan en el aula para formar en valores, siendo las más utilizadas: el debate, los paneles, las exposiciones, la formación de equipos, el trabajo grupal, los conversatorios y las discusiones. Los datos que presenta esta tabla nos resultan altamente curiosos y un tanto contradictorios, pues durante nuestra estancia en los centros educativos estudiados, (6 semanas) observando el proceso, aplicando Pretest-Postest y realizando la intervención, solo pudimos contactar que utilizaban exposiciones y orientaciones grupales en 7mo y 8vo; formación de equipos y observación de videos en 8vo; los videos observados solo reseñaban procesos históricos. Consideramos en este sentido que la escuela debe dotar a sus docentes de las herramientas, estrategias y técnicas necesarias para desarrollar la formación en valores, ya que es el maestro el encargado de formar e interactuar diariamente con los estudiantes.

6. Conclusiones

Las conclusiones presentadas con la realización del estudio, no pretenden ser generalizadas a la totalidad de las escuelas de la República Dominicana, al entender que, además, de no haber sido un objetivo del estudio, la población seleccionada no tiene carácter de representatividad para generalizar los resultados.

Existe contradicción entre los datos recogidos con el instrumento para datos generales y las informaciones recogidas por el investigador fruto de la observación. Durante la estadía en los centros educativos bajo estudio, se pudo constatar poca planificación de los procesos y desorganización en la ejecución de las tareas. Al parecer existe ausencia de liderazgo y muchas personas se sienten con autoridad para tomar decisiones, no así para enfrentar las consecuencias de las decisiones. Los profesores no cumplen con acciones que se pudo constatar estaban planificadas, por ejemplo vigilar áreas determinadas durante el recreo, organización de la fila para comprar la merienda en la cafetería. Estas incoherencias de ejecución de lo planificado al parecer puede ser la causa principal de los actos de indisciplina que se producen en los centros estudiados. Las decisiones para el manejo de conflictos por parte de los profesores y las autoridades de los centros educativos estudiados no son las más adecuadas.

El entorno escolar no presenta un ambiente planificado y propicio para el desarrollo y fomento de los valores estudiados. En una institución educativa deben existir procedimientos adecuados para el manejo de conflictos de manera que se evite que una mala decisión pueda marcar psicológicamente a un estudiante toda su vida. Aun se debe responder a preguntas como ¿existe plena conciencia cuando se toman decisiones al ocurrir actos de indisciplina? ¿se siguen los procedimientos adecuados al momento de sancionar a un estudiante? ¿el problema es el maestro o el estudiante; el centro escolar o la familia; es conductual o procedimental; es por falta de autoridad o por exceso de ella? ¿el director o directora en el momento de asumir su puesto recibe una inducción adecuada? ¿el director o directora está preparado (a)

académicamente para tomar decisiones o debe aprender por el método de ensayo y error, apoyándose en el sentido común?

Los centros educativos deben fomentar el desarrollo y aplicación de actitudes y aptitudes de los maestros para que diseñen planes destinados a estimular los valores patrios y morales en los centros educativos. La escuela debe dotar a sus docentes de las herramientas, estrategias y técnicas necesarias para desarrollar la formación en valores, ya que el maestro es el encargado de formar e interactuar diariamente con los estudiantes. La formación de formadores representa un punto neurálgico del proceso para la creación de la plataforma para educar en valores, en ocasiones los maestros no tienen claros y definidos los valores que proyectan, por lo que cabe preguntarse ¿cómo puede alguien educar en unos principios que desconoce o no posee? Se hace necesario en este sentido que el maestro y maestra cambie su enfoque sobre el diseño de la planificación y así como se planifica la unidad didáctica se puedan planificar los valores que se deben fomentar cada día.

El contexto latinoamericano se convierte en un entorno desfavorecido para hablar de valores o para intentar fomentarlos, pues la desigualdad, la corrupción y la falta de principios se convierten en algo habitual en sociedades que han decidido dar riendas sueltas a la formación en valores. En este sentido se podría abrir la posibilidad de realizar varias investigaciones para complementar los datos encontrados, como por ejemplo: ¿Hasta que punto influyen la imagen del profesor y la atmósfera del centro, la estimulación de los valores en edades tempranas? ¿Que tan provechoso resultaría la aplicación de un proyecto de estimulación de valores con la coordinación conjunta escuela-hogar? ¿Cómo pudiera el hogar reproducir y reforzar los valores que fomenta la escuela y la escuela los valores que fomenta el hogar? ¿Las estrategias utilizadas por la escuela para formar en valores son las más adecuadas? ¿Están los maestros preparados para estimular el desarrollo de valores? ¿Están acordes los valores de los maestros con los que estos deben fomentar en los estudiantes? ¿Tiene la escuela planes definidos para la estimulación de los valores? ¿Atendiendo a la edad se deben aplicar estrategias distintas para formar en valores?

Los valores son al parecer la integración de más de un elemento específico; el ser humano es un ente en proceso de cambio constante y por la misma característica de los estudios sociales se producen cambios en las informaciones recogidas de un segundo a otro. Un objetivo de estudio que se desprende de los datos encontrados es: determinar que efecto tienen por separado los componentes trabajados (Canciones, dilemas hipotéticos, dilemas reales) durante una intervención.

En cuanto al modelo cognitivo evolutivo se ha corroborado una hipótesis que había sido demostrada, en este sentido sin embargo se observan concordancia con otros estudios al determinar de forma contundente que: los estudiantes del grupo experimental y el grupo control presentan patrones similares en el pretest con relación a los estadios de razonamiento moral; en el posttest el grupo experimental (sometido a intervención) muestra patrones evolutivos más significativos. Se muestra un mayor conflicto cuando se analizan dilemas reales sucedidos en el centro educativo que los dilemas hipotéticos presentados por Laurence Kohlberg. En el entorno estudiado la edad representa una condición importante en cuanto a los

patrones iniciales pretest y el comportamiento evolutivo posttest. Un patrón constante en la discusión y análisis de los dilemas hipotéticos y reales fue la inseguridad y cambio de parecer.

Los valores son al parecer la integración de más de un elemento específico; el ser humano es un ente en proceso de cambio constante y por la misma característica de los estudios sociales se producen cambios en las informaciones recogidas de un segundo a otro, en este sentido lo importante es analizar la tendencia de los cambios más que la evolución misma, el precisar si la discusión de las canciones produce cambios en los valores medidos, merece un trabajo mucho más profundo, teniendo en cuenta la duración de los procesos y repitiendo con varios grupos el mismo procedimiento, en este sentido resultaría osado afirmar categóricamente que son las canciones las que producen la tendencia de los datos en el entendido de que no solo se trabajó con las canciones, sino que se discutieron dilemas hipotéticos y reales; un objetivo de estudio que se desprende de los datos encontrados es: determinar qué efecto tienen por separado los componentes trabajados (Canciones, dilemas hipotéticos, dilemas reales) durante una intervención.

En el momento de la escucha y discusión de las canciones en los grupos donde se utilizó música se mostró una mayor disposición y entusiasmo que donde se siguió el proceso normal; al parecer la música ayuda a separar momentáneamente el espacio educativo acercándolo (al estudiante) a su espacio coloquial, esto mueve a concluir que: Un texto acompañado con música adquiere mayor potencia formadora y se puede utilizar como estrategia para formar en valores. En este sentido no queremos ser muy categóricos ya que no representó un objetivo del estudio la generalización de los resultados, por lo que sugerimos futuros estudios que puedan seguir ampliando esta línea de investigación. En nuestro caso particular pensamos seguir ampliando esta línea de investigación con la repetición de este estudio en diversos centros de la República Dominicana. Cuando se realiza una estrategia de intervención con música los estudiantes muestran interés en el proceso e iniciativa en la ejecución de las tareas encomendadas. Consideramos que el centro educativo debe implementar un programa bien definido para estimular el desarrollo de valores lo más temprano posible, ya que si el sujeto se desarrolla en un entorno organizado y con valores bien definidos, asumirá esos patrones conductuales. Una estrategia de intervención basada en la aplicación de la música se pueden enfocar desde tres momentos: Escucha, Análisis y Reflexión.

La voz humana como recurso propio del maestro y del estudiante debe ser utilizada junto a los recursos del medio, para dinamizar el proceso educativo y de formación en valores. La reflexión en los procesos es determinante para establecer buenos resultados y si se puede contar con la intervención adecuada pudiera servir como apoyo importante a la educación; este es un punto interesante para seguir profundizando al respecto, ya que un estudio solo representa el primer paso en un largo camino que conduce a afirmaciones categóricas y a la elaboración de teorías.

Referencias Bibliográficas

- Albaugh, S. (1995). *Música en la escuela. Guía del Profesor*. Santiago: Tórculo.
- Alonso, M. L., Pereira M. C. & Soto, J. (2003). *La educación en valores a través de la música, marco teórico y estrategias de intervención*. Vigo: Universidad de Vigo-Aurea.
- Ballester, F. & Arnaiz, P. (2001, Agosto). Diversidad y violencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Profesorado*, 41. 39-58.
- Barrios, P. (2000). Una propuesta de investigación: La música de tradición oral en un núcleo rural y su aplicación didáctica. *Revista Electrónica de LEEME 5*, <http://musica.rediris.es/leeme/revista/barrios00.pdf> (consultado el 25-11- 2008)
- Bernal, J. & Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la Música: La Expresión Musical en la Educación Infantil*. Málaga: Aljibe.
- Bernal, J. (2000). Mesa redonda: La Investigación Como Proyecto de Futuro. *Revista Electrónica de LEEME 5*, <http://musica.rediris.es/leeme/revista/bernal00.pdf> (consultado el 10-11-2008).
- Betés, M. (2000). *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid: Morata.
- Boggino, N. (2004). *Los valores y las normas sociales en la escuela, una propuesta didáctica e institucional*. Rosario: HomoSapiens.
- Bolívar, A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de reforma*. Madrid: Escuela Española.
- Bronfenbrenner, U. (1987): Contextos de crianza del niño. *Infancia y aprendizaje*, 29, 45-55.
- Buxarrais, M.R., Martínez, M., Puig, J.M. y Trilla, J. (1995) *La educación moral en primaria y en secundaria*. Zaragoza: MEC-Luis Vives.
- Carreras, Ll. (1997). *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea.
- Checa, R. (2004). Cambio de modelo en la formación del profesorado de las enseñanzas de música. *Revista Electrónica de LEEME 14*, <http://musica.rediris.es/leeme/revista/checa04.pdf> (consultado 15-12-2009).
- Coronado, M. L. & García, J. (1994). De cómo usar canchines en el aula. (*Boletín de ASELE II*). Málaga.
- Cremades, A. (2008). El pragmatismo y las competencias en educación musical. *Revista Electrónica de LEEME 21*, <http://musica.rediris.es/leeme/revista/cremades08.pdf> (consultado

15-12-2009).

Del Río, D. (2000). Mesa redonda: La investigación como proyecto de futuro la investigación sobre las aptitudes musicales. *Revista Electrónica de LEEME* 5, <http://musica.rediris.es/leeme/revista/delrio00.pdf> (consultado 15-12-2009).

De la Caba Collado, M. (1992). *Desarrollo de valores grupales: Una experiencia de intervención en quinto y octavo de EGB desde la perspectiva constructivista*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Díaz-Aguado, M. J. & Medrano, C. (1994). *Educación y razonamiento moral*. Bilbao: Mensajero.

Díaz Gómez, M. (1998). Materiales para la enseñanza de la música en la educación general. *Revista de Psicodidáctica*, 5. 83-94.

Dios, F., Barrios P., Guerra, R., Rodilla, F. & Sánchez, J. (2000). Investigación y/o innovación. Un proyecto en y para el centro educativo. *Revista Electrónica de LEEME*, 5, <http://musica.rediris.es/leeme/revista/diosetal00.pdf> (consultado 10-12-2009)

Erikson, E. (1972). *Sociedad y Adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.

Escámez, J.; Ortega, P. & Saura, P. (1987). Educar en la solidaridad: Programa pedagógico. *Revista Española de Pedagogía*, 3. 7-27.

Flores, S. (2007). Principales acercamientos al uso de la música popular actual en la educación secundaria. *Revista Electrónica de LEEME*, 19 <http://musica.rediris.es/leeme/revista/flores07.pdf> (consultado 10-12-2009)

Frega, A. (2000). Mesa redonda: La investigación como proyecto de futuro. *Revista Electrónica de LEEME*, 5, <http://musica.rediris.es/leeme/revista/frega00.pdf> (consultado 5-1-2010)

García, J. M. (2002). *La música étnica: Un viaje por las músicas del mundo*. Madrid: Alianza.

Garzón, A., Garcés, J. & Herrera, M. (1988). Patrones conductuales en el terrorismo actual: un análisis empírico Madrid. *Psicología Social*, 3, 151-164.

Gerardi, E. (1971). Música y juventud. *Revista de la universidad. Buenos Aires*, 7 (tomo 4). 17-28.

Gil J. (1998). Jóvenes, ciber espacio y tiempo digital. Chile. *Revista Adolescencia Latinoamericana*, 3 (tomo 3). 22-34.

Gil, M. (2000). El uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula ELE. *Carabela*, 49, 39-54.

- Herrera, M. (2007). Los valores de los adolescentes de un centro español de educación secundaria en el extranjero. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4,(2), 16-23.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Labaké, J. (2005). *Valores y límites en la educación*. Buenos Aires: Bonum.
- Lacárcel, J. (1990). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor.
- Ley, I. (1997). *La música latinoamericana, ritmos y danzas de un continente*. Barcelona: Ediciones BSA.
- Martínez, M. & Puig, J. M. (Coords.) (1991). *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona, España: ICE de la Universidad de Barcelona.
- Martínez, M. (2000). *El contrato moral del profesorado*. Barcelona, España: Desclée de Brouwer.
- Ortega P., Minguez, R. & Gil, R. (1994). *Educación para la convivencia*. Valencia, España: Nau Llibre.
- Ortega, P. & Saura, P. (1990). La cooperación solidaria como objetivo educativo. *Revista Ciencias de la Educación*, 142, pp 231-254.
- Palacios J. (1997). El juego en el desarrollo psico-evolutivo del niño. (*Suplemento 108*). *Anales Españoles Pediatría*, pp. 20-28
- Pavlov, I. P. (1927). *Los reflejos condicionados: Una investigación de la actividad fisiológica de la corteza cerebral*. (Traducido y editado por G. V. Anrep. 1931) Londres: Oxford University.
- Puig, J. M. & Martínez, M. (1989). *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes.
- Rúbies, M. (1980). *Matemática. EGB [Matemática. Educación General Básica]*. Barcelona: Casals.
- SPSS (2008) *SPSS 15* (programa de ordenador). Chicago: SPSS, Inc.
- Terricabras, J.M. (2000). La educación en el siglo XXI. *Aula de Innovación Educativa*, 110, 65-67.
- Trilla, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Ventosa, V. (1999). *Expresión musical. educación y tiempo libre*. Madrid: CCS.

Vera, J. & Martínez, M. (1994). Preferencias de valores en relación con los prejuicios hacia exogrupos. *Anales de Psicología*, 10, 56-65

Willems, E. (1976). *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires: Eudeba.