



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

**LA ESCUCHA ACTIVA COMO
ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE:
UNA PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN EN EL AULA DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Presentado por:

D^a PATRICIA PÉREZ GONZÁLEZ

Dirigido por:

Dr. D. SANTIAGO VIVÓ GONZÁLEZ

Valencia, a 26 de mayo de 2022

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación

Grado en Maestro en Educación Primaria



RESUMEN

La música y el ser humano siempre han mantenido un vínculo transcendental, ya que es un medio básico de comunicación y expresión de las emociones humanas. Prueba de ello es que la música es un arte que ha permanecido sistemáticamente presente en todas las culturas y civilizaciones de la humanidad. Paralelamente, a día de hoy, la Educación Musical es una asignatura necesaria en el currículo de Educación Primaria, que contribuye a la formación integral y completa de las personas, siendo una significativa influencia en desarrollo cognitivo del alumnado.

En base a la situación actual de los docentes que imparten estudios musicales en esta etapa, el presente Trabajo de Fin de Grado se enfoca en el diseño de una propuesta de intervención didáctica que plantee una actividad musical centrada en el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Educación Musical, dirigida hacia el alumnado de 4º de Educación Primaria.

Dentro de este proyecto didáctico, se trabajará la dimensión creativa del sonido, mediante la realización de un cuento sonoro, un recurso que tiene el propósito de motivar y fomentar la creación de hábitos musicales en los y las estudiantes. El diseño de la propuesta de intervención gira en torno al desarrollo de la escucha activa, que únicamente se evidencia cuando se muestra a través de su propia expresión. De esta manera, se realiza una adaptación contextual específica de un grupo-clase, planteando la escucha activa como elemento creativo, haciendo hincapié en diferentes prácticas musicales globales.

Palabras clave: escucha activa | atención | actividad global | aprendizaje cooperativo |



RESUM

La música i l'ésser humà sempre han mantingut un vincle transcendent, ja que és un mitjà bàsic de comunicació i expressió de les emocions humanes. Prova d'això és que la música és un art que s'han mantingut sistemàticament present en totes les cultures i civilitzacions de la humanitat. Paral·lelament, a hores d'ara, l'Educació Musical és una assignatura necessària en el currículum d'Educació Primària, que contribueix a la formació integral i completa de les persones, sent una significativa influència en el desenvolupament cognitiu de l'alumnat.

Tenint en compte la situació actual dels docents que imparteixen estudis musicals en aquesta etapa, el present Treball de Fi de Grau s'enfoca en el disseny d'una proposta d'intervenció didàctica que plantege una activitat musical centrada en el desenvolupament d'un procés d'ensenyament-aprenentatge en l'assignatura d'Educació Musical, dirigida cap a l'alumnat de 4t d'Educació Primària.

Dins d'aquest projecte didàctic, es treballarà la dimensió creativa del so, mitjançant la realització d'un conte sonor, un recurs que té el propòsit de motivar i fomentar la creació d'hàbits musicals en els i les estudiants. El disseny de la proposta d'intervenció gira entorn del desenvolupament de l'escolta activa, que únicament s'evidencia quan es mostra a través de la seua expressió. D'aquesta manera, es realitza una adaptació contextual específica d'un grup-classe, plantejant l'escolta activa com a element creatiu, posant l'accent en diferents pràctiques musicals globals.

Paraules clau: escolta activa | atenció | activitat global | aprenentatge cooperatiu |



ABSTRACT

Music and human beings have always maintained a transcendental link, as it is a basic means of communication and expression of human emotions. Proof of this is that music is an art that has been systematically present in all human cultures and civilizations. At the same time, nowadays, Music Education is a necessary subject in the Primary Education curriculum, which contributes to the integral and complete formation of people, having a significant influence on the cognitive development of pupils.

Based on the current situation of teachers who teach music studies at this stage, this thesis focuses on the design of a proposal for a didactic intervention that proposes a musical activity centered on the development of a teaching-learning process in the subject of Music Education, aimed at students in the 4th year of Primary Education.

Within this educational project, the creative dimension of music will be worked on through the creation of a sound story, a resource that aims to motivate and encourage the creation of musical habits in the students. The design of the intervention proposal revolves around the development of active listening, which is only evident when it is shown through their own expression. In this way, a specific contextual adaptation of a group-classroom is carried out, approaching active listening as a creative element, placing the emphasis on different global musical practices.

Key words: active listening | attention | global activity | cooperative learning |



Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	10
2. OBJETIVOS.....	13
2.1. Objetivo general	13
2.2. Objetivos específicos.....	13
3. METODOLOGÍA.....	14
4. MARCO TEÓRICO	15
2.1. Marco legislativo	15
2.2 Escucha activa	16
2.2. Educación musical del oído.....	21
2.3 Metodologías activas	22
2.3.1. Metodologías activas musicales	23
2.3.2. Evolución de las metodologías activas musicales	23
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	27
5.1. Contextualización socio-cultural	27
5.2. Organización de las unidades didácticas	29
5.3. Distribución temporal de las unidades didácticas.....	30
5.4. Unidades didácticas	33
5.5. Sistema de evaluación	39
UD 1: La tierra al compás.....	42



UD 2: Al ritmo latino	48
UD 3: Tigres y dragones.....	55
UD 4: El arte de la unión.....	61
6. CONCLUSIONES.....	65
7. REFERENCIAS	67
8. ANEXOS.....	71



Índice de tablas

Tabla 1: Periodos en los que se fragmentan las diferentes metodologías de la Educación Musical	23
Tabla 2: Trimestres en los que se fragmenta el curso escolar 2021-2022 de Educación Primaria	31
Tabla 3: Nombre de las UDD y temporalización de las mismas.....	32
Tabla 4: Objetivos propuestos para cada UDD del bloque 1.....	33
Tabla 5: Objetivos propuestos para cada UDD del bloque 2.....	34
Tabla 6: Objetivos propuestos para cada UDD del bloque 3.....	35
Tabla 7: Parrilla para la unidad de programación del bloque 1	36
Tabla 8: Parrilla para la unidad de programación del bloque 2.....	38
Tabla 9: Parrilla para la unidad de programación del bloque 3.....	39
Tabla 10: Contenidos que se pretenden trabajar en la unidad 1	42
Tabla 11: Código de color para las notas de la escala musical.....	45
Tabla 12: Contenidos que se pretenden trabajar en la unidad 2	48
Tabla 13: Contenidos que se pretenden trabajar en la unidad 3	55
Tabla 14: Indicaciones contextuales de las diferentes audiciones.....	60
Tabla 15: Contenidos que se pretenden trabajar en la unidad 4	62



1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado nace de la necesidad de ofrecer al alumnado de Educación Primaria una formación musical completa e integral, llevando a cabo una serie de propuestas de intervención educativa que se adapten continuamente a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

El esencial vínculo de la música con el ser humano siempre se ha caracterizado por su gran intensidad, debido a que ha estado presente en todas las civilizaciones y culturas: desde la prehistoria, donde se empleaba para los rituales de caza o guerra y las fiestas; pasando por etapas tan importantes para la música, como el clasicismo o el romanticismo, donde el arte musical alcanzó su punto álgido; hasta la actualidad, donde se han originado estilos de música vanguardistas e innovadores, que buscan revolucionar un arte cuyo límite parece no tener fin.

La música es empleada por todas las personas del mundo como un medio natural de expresión, es decir, es un lenguaje universal que cualquier individuo es capaz de producir, entender y disfrutar. La importancia de la música es sustancial e innegable. Por ende, es un arte que se debe trabajar y desarrollar desde las primeras etapas escolares, con tal de que los niños y niñas adquieran una base sólida de conocimientos y habilidades que les permita expresarse musicalmente, de una manera libre y única.

Es aquí donde aparece la asignatura de Educación Musical, una materia obligatoria del currículo básico de Educación Primaria, que se encuentra regulada a nivel estatal por el *Real Decreto 126/2014*, de 28 de febrero, y concretada a nivel autonómico por el *Decreto 108/2014*, de 4 de julio, que establece una hora semanal para su desempeño.

La música es un área primordial en el proceso de formación integral de nuestro alumnado. A lo largo de mi experiencia práctica como futura docente de Educación Musical, he conocido diferentes ambientes sociales, culturales, distintos núcleos familiares y una gran variedad de posibilidades académicas, en las que no se ha aplicado una labor docente individual y personalizada, es decir, ante diferentes contextos nos hemos encontrado con un mismo perfil caracterológico de enseñanza.



Desde el plano motivacional, el trabajo plantea una propuesta de intervención didáctica centrada en el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje para el alumnado del segundo ciclo, concretamente, de 4º de Educación Primaria. La intención del presente trabajo es el diseño y planificación de un conjunto de actividades que reflejen la importancia de la escucha activa como elemento fundamental en la formación musical de los y las estudiantes.

La música es una forma de vida para todas aquellas personas que la practican, ya sea de una manera profesional o amateur, que influye en su desarrollo cognitivo y psicosocial. Es por ello, por lo que hemos de transmitir esta esencia al alumnado, cultivando las emociones y facilitando una enseñanza natural, espontánea y expresiva. Las actividades que se presentan en la propuesta de intervención didáctica atienden a las vivencias estético-musicales de los niños y niñas.

Consecuentemente, se parte de la técnica de la escucha activa para determinar unidades de programación que se alejen de los diseños reiterativos de actividades de las aulas actuales, y que apueste por fomentar el espíritu creativo, la participación de todo el grupo-clase y el respeto por las individualidades, con un planteamiento vehicular, integrador y globalizador.

La propuesta de intervención, diseñada en el Trabajo de Fin de Grado realizado, constará de cuatro unidades didácticas, que serán trabajadas y desarrolladas en la asignatura de Educación Primaria, durante el primer y segundo trimestre del curso escolar de 4º de Educación Primaria.

A través de la selección y creación de los materiales didácticos necesarios para las cuatro unidades de los dos primeros trimestres del curso académico, se desarrollarán y potenciarán, de forma progresiva, las aptitudes rítmicas, expresivas, auditivas, creativas e interpretativas. De este modo, se pretende conseguir un despertar del espíritu creativo de los estudiantes.

El presente trabajo contendrá una serie de contenidos que expondrán todos los aspectos formados por esta propuesta de intervención educativa: los objetivos decidirán las metas



de este trabajo, la metodología explicará cómo se aplicará la propuesta didáctica en el alumnado del aula y el marco teórico detallará las principales definiciones y autores del objeto de estudio empleado para la elaboración del trabajo.

Sin más dilación, se da paso al desarrollo del Trabajo de Final de Grado, un proyecto que integra los contenidos formativos aprendidos durante toda la etapa educativa y que asegura el aprendizaje de las competencias vinculadas al Grado en Magisterio de Educación Primaria.



2. OBJETIVOS

El trabajo que se expone está consolidado teniendo en cuenta una finalidad educativa fundamentada en los correspondientes objetivos. Estos, a su vez, se desglosan en: un objetivo general, que describe la finalidad concreta del trabajo y, cuatro específicos como paso previo a la consecución del objetivo general.

2.1. Objetivo general

- Diseñar una propuesta de intervención didáctica basada en el desarrollo de la escucha activa a través de las diferentes manifestaciones artísticas de la Educación Musical para el alumnado de 4º de Educación Primaria.

2.2. Objetivos específicos

- Profundizar teóricamente en el concepto de escucha activa con el fin de utilizarlo como estrategia innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Poner en valor la importancia de la música en la educación a través de la revisión de metodologías activas musicales que propicien la escucha activa.
- Adaptar la propuesta de intervención mencionada a los elementos del currículo de Educación Primaria relacionados con el área de Educación Musical.
- Abarcar las diferentes expresiones artísticas a través del planteamiento de experiencias musicales que fomenten la motivación de los y las estudiantes.



3. METODOLOGÍA

La metodología sobre la que se fundamenta este trabajo se encuentra estructurada por dos dimensiones, claramente diferenciadas: un marco teórico y una propuesta de intervención.

En primer lugar, se encuentra el marco teórico, donde se lleva a cabo la búsqueda y selección bibliográfica de los conceptos básicos que conforman el Trabajo de Fin de Grado. En base a las siguientes palabras clave: escucha activa, atención, metodologías activas musicales, expresión artística y actividad música global; se ha realizado una indagación y recopilación de información, mediante diferentes soportes (escritos y digitales), como libros, búsquedas en la red, artículos y bases de datos, tales como Dialnet y Google Académico.

A partir de la segunda dimensión, se elabora y diseña un propuesta de intervención en la que, mediante un desarrollo creativo, se vincula la propia propuesta didáctica con el resto de los elementos y dimensiones que se han detallado a lo largo del trabajo, en base a la experiencia vivenciada en los centros educativos durante los diferentes periodos de prácticas.

Todas las actividades, que se proponen en el marco de las distintas unidades didácticas de la propuesta de intervención, fomentan que el alumnado se exprese de forma natural, mediante las diferentes expresiones artísticas de la música. Estas actividades partirán de situaciones concretas, próximas a la realidad de los y las estudiantes, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo y el aprendizaje de todos ellos y ellas. Es por ello, por lo que se encuentran caracterizadas por la motivación del alumnado y, a su vez, favorecen su aprendizaje vivencial.

Para finalizar, el siguiente trabajo académico está ordenado y estructurado según un formato basado en el estilo de citación y referencias establecido en el Manual de Normas APA, concretamente, su séptima edición. Esta guía está conformada por una serie de pautas que proporcionan una escritura académica clara y concisa, que ha sido imprescindible para distribución de mi Trabajo de Fin de Grado.



4. MARCO TEÓRICO

En este apartado, se desarrollan aquellas nociones, conceptos y líneas teóricas que conforman el presente trabajo. Para ello, se realiza una recopilación de la información más relevante de diferentes fuentes, tales como artículos académicos, artículos de revista y libros, sobre la escucha activa y la importancia de su aplicación en el aula. Seguidamente, se especifican los aspectos teóricos que desarrollaremos en el trabajo:

2.1. Marco legislativo

Acto seguido, se tratan algunos aspectos legales en base a la escucha activa. La finalidad del siguiente apartado es conocer cómo está siendo la evolución de la Educación Musical obligatoria en Educación Primaria y cuál es la aportación actual que realiza el concepto. La Educación Musical en España, tal y como afirma Vernia (s.f.), con el transcurso del tiempo, ha ido perdiendo importancia atentando a su la calidad educativa de esta. De modo que frente al currículo de Educación Primaria, la presencia de la asignatura es insuficiente (p. 1).

La escasa formación que reciben la mayor parte del alumnado durante la etapa obligatoria no se debe tanto al currículo oficial, sino a su interpretación y desarrollo del mismo, a la falta de “innovación metodológica” y la limitada o inexistente preparación de muchos de los docentes que imparten la asignatura (Villanueva, 2014, p. 4).

El sistema educativo español posee un marco legislativo general para la mejora de la calidad educativa, conocido como LOMCE, que es concretado por cada una de las comunidades autónomas, a pesar de disponer un margen de actuación limitado. La distribución de los aprendizajes, según Mateu (2021):

Se organiza por bloques de contenido y para cada uno [...] la legislación estatal únicamente prescribe criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. No obstante, los diferentes territorios autonómicos [...], suelen concretar algunos elementos como los contenidos o las orientaciones metodológicas. (p.63)



Quedando establecidos de este modo, según el *Real Decreto 126/2014*, los siguientes bloques para Educación Primaria: bloque 1. La escucha, bloque 2. La interpretación musical, y bloque 3. La música, el movimiento y la danza.

La escucha activa es un elemento clave para fomentar la comunicación. A lo largo del *Real Decreto 126/2014*, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, encontramos el concepto de escucha activa dentro del área de: Lengua Castellana y Literatura. Este, se presenta como elemento fundamental dentro de las relaciones socio-comunicativas de los y las estudiantes. En segundo plano, está presente en el área de Valores Sociales y Cívicos, referenciando una escucha focalizada que permita el cumplimiento de las siguientes estrategias: “clarificación, parafraseo, resumen, reestructuración, reflejo de sentimientos” (p. 55).

Respecto al área Educación Musical, dentro del *Real Decreto 126/2014*, no aparece el concepto de escucha activa. Por el contrario, el *Decreto 108/2014*, introduce el término percepción auditiva, una cualidad que permite que el alumnado descubra las posibilidades sonoras y reconozca auditivamente, teniendo en cuenta la escucha activa.

En definitiva, se observa como a día de hoy, dentro de los aspectos legales que rigen el currículo de Educación Primaria no se incluye el concepto, como tal, de escucha activa, pero sí que se hace referencia a él, a través de términos como: percepción auditiva, reconocimiento auditivo y atención. Por lo que se puede afirmar que, pese a que la enseñanza musical es una de las áreas más olvidadas dentro del plano educativo, el desarrollo de manera teórica de la atención y la percepción auditiva, se encuentra en evolución, siendo un elemento favorable para descubrir la importancia de la música en el desarrollo integral del alumnado.

2.2 Escucha activa

La escucha activa es un concepto que resulta amplio y que abarca muchos aspectos dentro de la educación, pero todos ellos concurren en que “se trata de la habilidad de «escuchar bien», [...] escuchar con comprensión y cuidado” (Hernando et ál., 2011, p. 157). Es una



técnica de escucha, que aplicada al aula de Educación Primaria, pretende promover una atención focalizada en el mensaje y en la asimilación del mismo.

Este concepto fue promulgado por Carl Rogers, un psicólogo humanista estadounidense, en la década de los cuarenta (Pezzano, 2001, p. 63). En su libro *El Proceso de Convertirse en Persona*, Rogers (1972) expone la clave de la escucha activa “una de mis mejores maneras de aprender [...] consiste en abandonar mis propias actitudes de defensa [...] y tratar de comprender lo que la experiencia de la otra persona significa para ella” (p. 141).

Hernando et ál (2011) identifican que “se trata de una competencia básica y fundamental para el correcto desarrollo de cualquier escenario de comunicación” (p. 157). Esta es necesaria para cualquier dimensión o aspecto de la vida, y particularmente, en aquellos momentos en los que se proporciona un entorno de enseñanza-aprendizaje (Hernando et ál., 2011, p. 157).

En el momento en el que se hace referencia al concepto de escucha activa es posible pensar que es una habilidad independiente, es decir, que no se encuentra relacionada con ningún otro aspecto de la vida del estudiante. Esta afirmación no es cierta, ya que la escucha activa se encuentra interrelacionada con muchos aspectos de la enseñanza-aprendizaje del alumnado. En cierto grado, una de esas dimensiones con la que se encuentra vinculada es con la empatía aunque en sus propias definiciones no aparezcan referido término.

Autores como Carl Rogers, acuñaron este tipo de escucha, mientras describía su método “Enfoque centrado en la persona”, definiendo la palabra empatía como la necesidad de la escucha activa” (Martín, 2018, p. 8). Posteriormente, Ariste (2021) define la escucha activa como “el proceso de comprensión de la experiencia de la otra persona en un momento puntual y la capacidad de comunicarle esa comprensión” (p. 10), vinculándola directamente con la participación afectiva de la empatía.

En este sentido, hablar de la empatía es aludir a las emociones y a la intención de comprender a los demás. Esta capacidad afectiva está directamente relacionada con la escucha y con la atención que se presta cuando la persona se focaliza en entender los



sentimientos de la parte afectada. En muchas ocasiones existe una percepción errónea de los significados de las palabras oír y escuchar. Weidmann (2016) define el concepto de escucha activa como “un proceso en el que la persona que escucha se responsabiliza por comprender tanto el contenido como las emociones, y también las necesidades incluidas en lo que se cuenta, confirmando luego su entendimiento con su interlocutor” (p. 2).

De este modo, se evalúa la capacidad de atención y comprensión del alumnado que escucha a un interlocutor, al que debe responder según lo que ha entendido. En toda situación afectiva dentro del mundo educativo, es necesario que la posición del docente esté enfocada a empatizar con el alumnado.

Cuando se trata el concepto de escucha activa es necesario comprender el término *atención* y la importancia de este, para conseguir una escucha focalizada y centrada en el mensaje. Ojeda (2014) define el concepto de atención como “un proceso multimodal en el que están involucradas diversas estructuras cerebrales” (p. 14). El proceso de atención no se puede limitar a una sola definición, ni a una única estructura anatómica.

Es por ello por lo que autores como García-Ogueta (2001) consideran el proceso de atención como una “capacidad multidimensional” que todo ser humano experimenta dependiendo de diferentes agentes. Las dimensiones clásicamente trabajadas de la atención son las siguientes:

- Atención selectiva. Es la capacidad para seleccionar, de entre varias posibles, la información relevante que se va a procesar o el esquema de acción apropiado.
- Atención dividida. Es la capacidad de realizar la selección de más de una información a la vez o de más de un proceso o esquema de acción simultáneamente. Estudia el proceso de compartir la capacidad entre tareas o fases de una tarea.
- Atención sostenida. Es la capacidad de mantener el estado de selectividad atencional durante un período prolongado en la realización de una tarea. Se



habla de vigilancia cuando la tarea es de detección y de concentración cuando se refiere a otras tareas cognitivas. (García-Ogueta, 2001, p. 463)

La atención es necesaria para que se produzca la comunicación entre dos o más interlocutores. El área de la neuropsicología es una extraordinaria herramienta para que la comunidad educativa conozca el vínculo que se produce entre los diferentes procesos de aprendizaje y las emociones, y cómo influyen estas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. A continuación, se explican los tres modelos cognitivos y neuroanatómicos de la atención, de acuerdo con Marrón et ál. (2011), que mayor repercusión han obtenido dentro del campo de la neuropsicología.

Las tres redes atencionales de Posner y Petersen (1990). Fernández-Duque y Posner (2001), como se cita en Marrón et ál. (2011) plantean “la existencia de tres redes neurales, anatómica y funcionalmente independientes, responsables de los procesos atencionales” (p. 37). Estas redes interactúan entre sí, a pesar de encontrarse diferenciadas funcional y anatómicamente. De este modo, los autores afirman que la atención se caracteriza por ser un proceso global, situando como ejemplo que en ciertas ocasiones la atención puede tener un efecto en las áreas visuales primarias, pero el origen de ese efecto encontrarse en otra parte.

Respecto a la función de cada una de ellas, la red de vigilancia preserva período de atención durante un largo plazo y en el caso de que el sistema sufra alguna variación, la persona no es capaz de mantener la atención durante periodos ligeramente extensos (Marrón et ál., 2011, p.37). Fernández-Duque y Posner (2001), como se cita en Marrón et ál. (2011) comentan que la red de orientación a la atención se “encarga de la selección y localización de la información” (p. 37), teniendo en cuenta la orientación hacia un el estímulo y generando la conciencia de que algo se ha percibido. Por último, la red ejecutiva actúa ante tareas como la toma de decisiones, la resolución de conflictos, el control de sentimientos..., es decir todas aquellas tareas que requieran un procesamiento de la atención (Marrón et ál., 2011, p.37).



Modelo de atención para la acción (ATA) de Norman y Shallice (1986). El modelo de atención para la acción (también conocido como ATA) trata de explicar y describir los procesos de control de la atención. “Los autores de este modelo tratan de dar cuenta de la conducta dirigida a metas, el control de la acción y el afrontamiento de situaciones novedosas” (Marrón et ál., 2011, p. 39). Por ejemplo, a lo largo de la propuesta de intervención se encuentran situaciones nuevas para el alumnado como la interpretación de algunos instrumentos Orff o la dramatización, y para ambas, se necesita a realización de ciertos movimientos controlados que requieren de la atención del alumnado.

El sistema atencional admite entradas que provienen de diferentes fuentes, “tanto internas como externas al organismo” (Marrón et ál., 2011, p. 39). En ciertas ocasiones, estas entradas pueden provocar lo que dichos autores designan como conflicto cognitivo, siendo “necesario un proceso de control que asegure que se selecciona la unidad apropiada” (Marrón et ál., 2011, p. 39). Es en este momento, donde surge el concepto cognitivo coloquialmente conocido como sorpresa, un estado de choque entre la expectativa que puede tener la persona y la alteración emocional causada por alguna cosa novedosa e imprevista. Si queremos producir que la atención de nuestros estudiantes incremente, se deberá introducir recursos diferentes o nuevos tipos de agrupación en el aula que les motiven.

Modelo de control de la atención de Corbetta y Shulman (2002). Marrón et ál. (2011) añade que los autores del modelo de control de la atención “proponen la existencia de dos redes cerebrales, parcialmente independientes, que desempeñan dos tipos de funciones diferentes y complementarias a la vez en el control de la atención” (p. 40). La primera, es conocida como *control top-down* y permite según Marrón et ál. (2011), que las personas localicen un objeto visual cuando conocen información sensorial del este, así como su ubicación o color. En cambio, la segunda es conocida como *control guiado por estímulos*, permitiendo captar la atención que causa un estímulo inesperado (p.40).

Tal y como afirma Ojeda (2014), “la atención como función cognitiva constituye un campo de trabajo muy importante dentro de la investigación neuropsicológica dada la implicación de los procesos atencionales en la activación de los diferentes procesos



cognitivos: percepción, memoria” (p. 20), siendo estos elementos indispensables en la enseñanza-aprendizaje de la persona.

El uso de diferentes estrategias de aprendizaje que focalicen en el desarrollo de la atención, es el factor más determinante para la mejora del rendimiento escolar. Es importante que cuando se trate la atención se piense en la escucha activa y en cómo el oído desarrolla su función formativa.

2.2. Educación musical del oído

Uno de los elementos más notable en la formación musical del alumnado es la educación musical del oído. Pero está visto que no siempre se le ha proporcionado la importancia que requiere, tal y como afirma Lasala (1962) “la educación auditiva ha sido abandonada a una evolución y desenvolvimiento espontáneo o empírico, o bien tratada superficialmente” (p. 7). Esta es una realidad que provoca que la enseñanza de la música en los centros educativos se aleje de lo que sería una formación de la actividad artística, sensorial y afectiva que fomenta un aprendizaje basado en el intelecto del alumnado (Willems, 2001, p. 16).

Gracias a la educación auditiva “somos capaces de crearnos representaciones visuales internas a partir de estímulos externos y comprender visualmente nuestro entorno” (Romero, 2011, p. 1). Para conseguir un oído interno consciente y que se centre en el desarrollo de la escucha activa, Romero (2011) ratifica que es importante la “sensibilización y educación integral” (p. 1). Cuando hablamos de sensibilización, Romero (2011) hace referencia al “estudio de los diferentes temas abordados en clase parta de experiencias sensibles -escuchar, cantar, movimientos corporales, etc.- que permitan al alumno comprender la música a través de los sentidos antes de racionalizarla” (p.2). Como ejemplo, si nuestra meta es el aprendizaje del pulso, se deberán realizar ejercicios corporales previos que faciliten al alumnado asimilar el pulso como un ciclo.

Willems (2001), sostiene que para la educación, el siglo XX, es un periodo de progreso, en el que se ha demostrado que, únicamente, la “educación intelectual” no es suficiente



para el desarrollo integral del alumnado, sino que necesita de una educación sensorial y afectiva centrada en un proceso de desarrollo de la escucha activa y focalizada en las emociones (p. 23). Es por ello, por lo que se hace necesario tratar nuevas metodologías y conocer cuáles eran las que han sido regidas a lo largo de la educación.

2.3 Metodologías activas

A continuación, se trata el origen de las metodologías activas, su importancia y una posible definición de las mismas. La importancia de que aparezca este concepto a lo largo del trabajo es debido a que todas ellas se focalizan en partir de los intereses del alumnado y los propios resultados sirven para su vida real (Ayala, 2015, p. 14). Además, su aplicación en el aula favorece el desarrollo de la participación activa de los estudiantes, elemento necesario para que el alumnado adquiera una escucha focalizada en el mensaje que está recibiendo.

Es necesario establecer un punto de partida común respecto a qué significa metodología activa y la importancia de este concepto a lo largo del trabajo; pese a que existen diferentes definiciones, tomaremos referencia del autor Fontelles (2019) que, como cita en Sanjosé (1997), define la palabra como la “manera de saber transmitir conocimientos conceptuales adquiridos por el docente” (p. 9), también la define como el “estudio de los métodos de conocimiento y procedimiento considerado en sí mismo” (ibid.) y por último, Fontelles (2019), citando en la Nueva Enciclopedia Larousse (1981) define el término como “método en sentido genérico” (ibid.). Por lo que, teniendo en cuenta las siguientes definiciones se observa como el uso de las metodologías no es un objeto de estudio centrado, únicamente, en el área de la Educación Musical, sino en todas las áreas educativas del currículo.

Del mismo modo que la implementación de una escucha activa en las aulas exige un cambio en la actitud del alumnado y del profesorado, las metodologías activas exigen y promueven que este alumnado y este profesorado tengan que “adaptar su rol dentro del aula a un nuevo paradigma” (Luelmo, 2018, p. 5). Las metodologías activas fomentan que el alumnado sea el propio protagonista de su aprendizaje.



2.3.1. Metodologías activas musicales

A finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se ocasiona en diferentes países de Europa un “proceso de renovación pedagógica, provocando la aparición de numerosos métodos de enseñanza” (Fontelles, 2019, p. 5). Las corrientes pedagógicas que surgieron en este periodo se focalizaban en que la música era el elemento natural que constituía la realidad del niño. De este modo, la música deja de ser un componente estético, para transformarse en un componente formativo de la persona (Villena et ál., 1998, p. 102).

La idea de que la música era una parte que componía la realidad del niño sirvió como elemento precursor para la integración de la Educación Musical en las escuelas, facilitando así, el libre acceso a cualquier niño y creando una nueva visión de esta: “educación para la música y educación mediante la música” (Fontelles, 2019, p. 5).

2.3.2. Evolución de las metodologías activas musicales

En el siguiente apartado se realiza un breve repaso de los cambios estructurales que ha atravesado la Educación Musical a lo largo del tiempo. Fontelles (2019), vertebró esta evolución en cuatro periodos cronológicos (p. 8). A continuación, se muestra una tabla que sintetiza cuáles son las cuatro etapas que distribuyen los distintos métodos de la Educación Musical a lo largo de los años.

Tabla 1

Periodos en los que se Fragmentan las Diferentes Metodologías de la Educación Musical

PERIDO	FECHA	MÉTODOS
Primer periodo	1930-1940	Precursores
Segundo periodo	1940-1950	Activos
Tercer periodo	1950-1960	Instrumentales



Cuarto periodo	1970-1980	Creativos
----------------	-----------	-----------

Nota. Esta tabla muestra de forma visual cuáles son los periodos, ordenados de forma cronológica, que dividen los diferentes métodos de la Educación Musical a lo largo del siglo XX. Fuente: Fontelles (2019, p. 8).

Transcurrido entre los años que el autor define como “primer periodo [1930-1940]” (Fontelles, 2019, p. 8), aparecen los métodos precursores. Estos métodos surgen ante la necesidad de relevantes pedagogos, como Maurice Chevais y Sarah Anna Glover, de realizar cambios sustantivos dentro de la Educación Musical. En el siguiente periodo se hallan dos métodos que sirvieron como enfoques precursores, el método desarrollado por Sarah Anna Glover “denominado “Tonic-Sol-Fa” en Inglaterra (“Tonika-Do” en Alemania), y el método de Maurice Chevais en Francia, el cual -entre otros recursos- utiliza la fonomimia¹ en la didáctica del canto en el nivel inicial” (Hemsey, 2004, p. 75).

A principios del siglo XX, Fontelles (2019) señala que en Europa se había desarrollado el movimiento pedagógico conocido como Escuela Nueva (p. 9). Este, supuso “una verdadera revolución educativa que expresó su reacción ante el racionalismo ochocentista focalizando, en primer plano, la personalidad y las necesidades del alumno” (Fontelles, 2019, p. 9). La denominada Escuela Nueva generó una nueva visión de la importancia del alumno en su propia formación, determinándolo como centro de la educación.

En el “segundo periodo [1940-1950]” (Fontelles 2019, p. 9), surgen los métodos activos. Autores como Émile Jacques Dalcroze desempeñan su influencia, tal y como se muestra, en su método de Educación Musical llamado Eurytmia, en el cual “relaciona el movimiento corporal y la música” (Vernia, 2012, p. 2). La creación de Eurytmia aparece en el momento en el que Dalcroze descubre que su alumnado, del conservatorio de Ginebra, es capaz de leer las notas musicales pero no es capaz de interiorizar el conocido ritmo vital de la música (Fontelles, 2019, p. 9).

¹ Según Fontelles (2019) “el término *fonomimia* es sinónimo de *fononimia*, según los escritos donde aparezca” (p. 8). El siguiente concepto es definido por Sánchez (2009) como “un método que consiste en marcar la altura de los sonidos, situándoles en el espacio, colocando la mano a diferentes alturas” (p. 4).



La metodología de Dalcroze es descrita por Vernia (2012) y Alsina (2007), como:

un solfeo musical en el espacio, que teoriza los elementos musicales a través de la práctica corporal, enriqueciendo además en la toma de conciencia de nuestro cuerpo, desarrollando la motricidad global, parcial y fina y formando el oído a través del movimiento. El espacio pasa a formar parte del fenómeno sonoro y motor, estableciendo contacto a través de la comunicación no verbal y la expresión personal. (p. 3)

Posteriormente, la perspectiva pedagógica musical “se enriqueció con las aportaciones personales de Edgar Willems [1890-1978, Bélgica-Suiza] y de Maurice Martenot [1898-1980, Francia]” (Fontelles, 2019, p. 9). Ambos autores contribuyeron en la evolución de las metodologías musicales teniendo en cuenta el método y las aportaciones de Dalcroze.

Fontelles (2019) afirma que Edgar Willems “creó una metodología progresiva y eficaz que permitiera a los niños, incluso sin dotes musicales especiales, descubrir su potencial creativo” (p. 9). El método Willems “dirige al alumno hacia el descubrimiento y desarrollo integral de sus capacidades mediante una progresión completa adaptada a su edad y a sus capacidades psicológicas, mentales y motrices” (Fontelles, 2019, p. 10). Mediante la siguiente metodología se pretende primar en la educación auditiva frente a la educación instrumental, introduciendo y trabajando el ritmo, la rítmica y la métrica como elementos integrantes de una “síntesis musical humana” (Frega, 1996, p. 22) y no, como elementos aislados para el alumnado.

El método Martenot trabaja “el instinto del ritmo desde su estado más puro, es decir: sin medida ni tampoco melodía” (Fontelles, 2019, p. 10). Esto es debido, a que Maurice Martenot “cree que el niño presenta las mismas reacciones psicosensoriales y motoras que los seres humanos primitivos” (Fontelles, 2019, p. 10). A través de la siguiente metodología, Martenot renuncia al método activo de la Educación Musical y sostiene la necesidad de un aprendizaje a partir de las vivencias personales del alumnado (Frega, 1996, p. 22).



Surgen los métodos instrumentales entre los años que el autor define como “tercer periodo [1950-1960]” (Fontelles, 2019, p. 11). Este tercer periodo está fundamentado por autores como Carl Orff, con un sistema centrado en los conjuntos instrumentales; Zoltán Kodaly con un método basado en la voz y la labor coral; y por último, Shinichi Suzuki, con un sistema fundamentado, en sus inicios, hacia la enseñanza del violín (Fontelles, 2019, p. 11).

De este tercer periodo, únicamente destacaremos a Kodaly siendo reconocido como uno de los métodos más completos y enfocado a lo largo de la propuesta de intervención. El método utiliza la expresión del canto como esencia de la educación musical. Lucato (1997), expone una de las mejores propuestas del autor “el patrimonio de la música popular tiene un importante papel en el aprendizaje de la música de los niños/as” (p. 2).

Lucato (1997) destaca que Kodaly afirmaba que “la música es una experiencia que la escuela debe proporcionar” (p. 3) pero la realidad no fomenta la consecución de dicho objetivo. Ante esta situación, conocemos que el aprendizaje musical en su esencia es una de las asignaturas más amplia que requiere un mayor número de horas prácticas que no podemos ofrecerles dentro del horario escolar. “Para solucionar este grave problema debemos transmitir a nuestros alumnos el entusiasmo por la música, tratando con todos los medios pedagógicos a nuestro alcance, que continúen la experiencia musical más allá del horario escolar” (Lucato, 1997, p.4).

Aunque a lo largo de la explicación de las diferentes metodologías activas no se habla específicamente de la escucha activa todos los autores mencionados la potencian. Por ejemplo, todos aquellos que trabajan la expresión corporal requieren de la atención para la realización de ciertos movimientos específicos, por lo que, aunque no mencionen el término, las propias experiencias que vivencian musicalmente incitan al alumnado a la concentración en su percepción auditiva. Además, como su nombre indica, se tratan de metodologías activas que proponen actitudes dinámicas que, de un modo u otro, te obligan a trabajar la educación auditiva.



5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

El presente apartado plantea una propuesta de intervención basada en un aprendizaje cooperativo en el que se requiere una participación activa y directa del alumnado. Esta propuesta consiste en la elaboración de una unidad didáctica como introducción a la escucha activa, dirigida para el segundo ciclo de Educación Primaria, concretamente a la clase de 4º de Educación Primaria.

La intervención que se plantea nace de la experiencia vivida durante las prácticas de 4º de Magisterio en Educación Primaria, en el centro escolar Santos Patronos y Beneficencia, situado en la localidad de Alzira. Esta, constará de una programación que englobará el primer y segundo trimestre del curso académico, siendo un proyecto global cooperativo.

En el siguiente apartado se propone una intervención didáctica en la que se trabaja el cuento sonoro como elemento que presenta una dimensión de manipulación de las cualidades del sonido de manera muy primitiva. De este modo, se fomentará que, jugando con objetos cotidianos el alumnado pueda representar de manera metafórica situaciones concretas a través de una banda sonora de sonidos.

El hilo conductor de las unidades didácticas presentadas a continuación es la representación de un cuento sonoro, como una obra global, en la audición de final de curso frente al resto de la comunidad educativa y familias. Al comienzo de cada unidad didáctica se especifica cuál es la temporalización de cada una de ellas, en base a la *Resolución de 20 de julio de 2021*, por la que se establece la organización de los diferentes centros educativos de la Comunidad Valenciana, de acuerdo con el calendario escolar 2021-2022.

5.1. Contextualización socio-cultural

Como se ha mencionado con anterioridad, la siguiente propuesta de intervención didáctica surge de la realización del Prácticum IV en el colegio Santos Patronos y



Beneficencia. Es un centro educativo que imparte, en una sola línea, las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria.

A nivel institucional, el colegio Santos Patronos y Beneficencia, es un colegio Confesional, Centenario, fundado por las Hijas de la Caridad. Actualmente, la Titularidad del centro ha pasado a manos de la Fundación Escuela Viva. La misión de la escuela es transmitir, pese a haber cambiado su titularidad y las sucesivas adaptaciones del centro, al alumnado el mismo carisma que dejaron las Hermanas.

Los valores que vertebran el Proyecto Educativo se diferencian entre: evangélicos, vicencianos, educativos, humanos (acogida, cercanía, autonomía, libertad y tolerancia) y sociales (convivencia, solidaridad, diálogo, respeto, amistad y justicia). Destacar a su vez, que la misión del centro se encuentra fundamentada en: la gratuidad, confesionalidad, coeducación, inclusión y calidad educativa ².

Es un centro caracterizado por la cercanía que establece con las familias. Uno de los principales objetivos del centro es, que su alumnado adquiera una educación de forma adecuada y completa, por lo que favorecen la interacción y el trabajo conjunto entre familia y escuela. Las familias se implican e interactúan en la educación de sus hijos e hijas, participando de forma activa en las diferentes actividades que organiza el centro y celebraciones, así como en el seguimiento del proceso educativo de estos.

La clase para la que se dirige esta propuesta de intervención, cuenta con un número de 22 alumnos y alumnas. De este modo, se puede garantizar una mayor atención y una enseñanza más cercana e individualizada con el alumnado. Esta característica es fundamental y se mantiene gracias a que se trata de un colegio concertado. Además, favorece y mejora notablemente los resultados de los estudiantes.

El objetivo de cualquier proceso de enseñanza es conseguir que el alumnado aprenda de manera significativa. Es por ello, por lo que esta propuesta didáctica tiene como objetivo: perfeccionar las destrezas básicas musicales y emprender aprendizajes de mayor

² Esta información no se encuentra referenciada según la citación del Manual de Normas APA, séptima edición, porque está recogida en documento Word que ha sido proporcionado por el centro educativo.



complejidad intelectual, que exijan la sistematización e individualización de las técnicas de trabajo dentro del tercer ciclo de Educación Primaria (Pascual Mejía, 2002, p. 51).

El centro cuenta con una pequeña cantidad de recursos e instalaciones. Esto es debido a que se encuentra en pleno centro de la ciudad y antiguamente era un edificio que fue donado a las Hijas de la Caridad. Concretamente, el aula de música es muy alargada pero estrecha (véase anexo 1) y tiene una capacidad para albergar a 24 estudiantes. La disposición de las mesas y las estanterías con material Orff impiden, en muchas ocasiones, que se puedan realizar dentro del aula actividades de expresión corporal (así como coreografías, danzas, actividades en disposición circular, entre otras).

Por contra, destacar que es un aula muy luminosa, en la cual se puede aprovechar la luz exterior durante casi toda la jornada escolar, gracias a que dispone de cuatro grandes ventanales situados en un lateral de la clase. La clase cuenta con una pizarra digital, proyector y un ordenador, que facilita la visualización y reproducción de contenidos digitales e interactivos.

Es un curso con un carácter homogéneo y con un nivel medio-alto en conocimientos musicales. Esto es debido a que, de los 22 alumnos y alumnas, 8 asisten al conservatorio, 5 practican una actividad escolar que se oferta en el centro de batería, 4 acuden a clases de ballet y el resto, presenta facilidad en la materia.

5.2. Organización de las unidades didácticas

Las 6 unidades didácticas (UDD) que se desarrollan en esta propuesta de intervención están estructuradas en función del calendario escolar y las festividades que tienen lugar durante su transcurso, en base a la *Resolución del 20 de julio de 2021*, de la Dirección General de Centros y Personal Docente, por la que se fija el calendario escolar del curso académico 2021-2022.

Por lo tanto, nuestra programación didáctica da inicio el día 8 de septiembre de 2021 y finaliza el día 21 de junio de 2022, tal como dicta la ley anterior, concretamente, para



Educación Primaria. Los periodos vacacionales del curso escolar 2021-2022 se reparten entre las vacaciones de Navidad, comprendidas entre el 23 de diciembre de 2021 y el 9 de enero de 2022, ambos incluidos, las vacaciones de Fallas, que abarcan desde el día 16 hasta el 19 de marzo de 2022, y las vacaciones de Pascua, que tienen lugar desde el 14 al 25 de abril de 2020, abarcando ambos.

En lo referente a los días festivos de este curso académico, son el día 9 de octubre, Día de la Comunitat Valenciana, el día 1 de noviembre, Fiesta de Todos los Santos, el día 6 de diciembre, Día de la Constitución, y el día 1 de mayo, Día Internacional de los Trabajadores.

De acuerdo con el *Decreto 88/2017*, de 7 de julio, la asignatura del área de Educación Artística: Música dispone de una sesión semanal para 4º de Educación Primaria, que se efectúan cada miércoles durante los meses de septiembre y junio, y cada viernes desde octubre hasta mayo del curso académico, por lo que se cuenta con un total de 36 sesiones para el curso escolar 2021-2022.

5.3. Distribución temporal de las unidades didácticas

Las unidades didácticas están propuestas y programadas de acuerdo con los principios educativos descritos en apartados anteriores, recalcando el carácter flexible de esta programación didáctica, que está en constante adaptación, según el nivel, características y necesidades de nuestro alumnado.

En cada unidad didáctica, se trabajan todos los contenidos de forma interdisciplinar, relacionando los elementos curriculares de la unidad didáctica con el resto de los contenidos de la asignatura, incluso introduciendo elementos curriculares pertenecientes a otras asignaturas. Para ubicar las UDD, se han organizado por nivel de complejidad, partiendo de los contenidos más sencillos para ir incrementando la dificultad según avanza el curso.



Partiendo de que la siguiente propuesta de intervención está conformada por 6 unidades didácticas y existe un total de 36 sesiones para el curso 2021-2022, cada una de las UDD dispone, como mínimo, de 4 sesiones para su desarrollo. Teniendo en cuenta que algunas de las sesiones de noviembre y diciembre se emplearán para preparar el festival de navidad, las unidades didácticas se van a organizar temporalmente tal y como veremos en la *Tabla 2*.

A continuación, se muestra una tabla que sintetiza cuál es la duración de los diferentes trimestres que se cursan en Educación Primaria, detallando la fecha de inicio y de fin. Así, como las unidades que englobaría cada trimestre y las sesiones que se dispone para la realización de las mismas.

Tabla 2

Trimestres en los que se Fragmenta el Curso Escolar 2021-2022 de Educación Primaria

Trimestre	Fecha	Nº sesiones	UDD
Primer trimestre	8 sept.-22 dic.	15 sesiones	1, 2
Segundo trimestre	10 en.-13 abr.	11 sesiones	3, 4
Tercer trimestre	26 abr.-20 jun.	10 sesiones	5, 6

Nota. Esta tabla muestra de forma visual cuáles son los tres trimestres que cursa el alumnado de Educación Primaria, ordenados de forma temporal, en base a la organización establecida en la *Resolución del 20 de julio de 2021*.

Seguidamente, se introduce una tabla que distribuye temporalmente y de manera más específica las unidades didácticas a lo largo del curso académico.



Tabla 3

Nombre de las UDD y Temporalización de las Mismas

Trimestre	Nombre de la UD ³	Temporalización	
		Calendario	Nº Sesiones
1º	UD 1: “La tierra al compás”	Del 15/09 al 8/10	5
	UD 2: “Al ritmo latino”	Del 15/10 al 19/11	6
2º	UD 3: “Tigres y dragones”	Del 14/01 al 18/02	6
	UD 4: “El arte de la unión”	Del 25/02 al 8/04	6
3º	UD 5: “El tempo en España”	Del 29/04 al 20/05	4
	UD 6: “La música del nuevo mundo”	Del 27/05 al 15/06	4

Nota. Esta tabla sintetiza cuáles serán las unidades didácticas, junto a sus respectivos nombres, que conformaran los tres trimestres del curso escolar programado. Además, se añade la temporalización de cada una de ellas siguiendo el calendario escolar, detallado en el [anexo 2](#). El código de color empleado se establece con la finalidad de facilitar la comprensión del lector.

Cabe destacar que todas las actividades que se presentan a lo largo de las diferentes unidades del curso académico son caracterizadas por ser actividades musicales globales que se irán completando a lo largo de las sesiones. Estas pretenden, como finalidad, alcanzar todos o el mayor número posible de los diferentes ámbitos de la Educación Musical, introduciendo la participación y práctica del alumnado en diferentes grados de acción, tales como: el canto, la interpretación de instrumental Orff, la danza, el juego, entre otras.

³ UD (Unidad Didáctica).



5.4. Unidades didácticas

Previamente a la presentación de las cuatro unidades didácticas, se enunciarán los objetivos correspondientes al área de contenidos que se está trabajando, correlacionándolos con las unidades didácticas afines. La integración de los objetivos en relación con las diferentes sesiones programadas facilitará la comprensión del proceso que se pretende describir, ubicando qué objetivo se pretende conseguir en cada unidad, como vemos en las tablas, divididas por bloques de contenidos, que se muestran a continuación:

Tabla 4

Objetivos Propuestos para cada UUDD del Bloque 1

Bloque 1: LA ESCUCHA	
OBJETIVOS	RELACIÓN
Aprender a diferenciar los diferentes tipos de instrumentos que se proponen, reconociendo el material del que están realizados. Identificar mediante la escucha las agrupaciones y familias orquestales, valorando el silencio como elemento indispensable durante la audición musical.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones” UD 4: “El arte de la unión”
Distinguir gracias a la escucha activa diferentes obras y fragmentos que presenten una mayor dificultad.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones”
Indagar y descubrir música de otros estilos, culturas y autores manifestando una actitud respetuosa.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones”
Investigar y seleccionar la información necesaria solicitada para la ampliación de conocimientos del alumnado, a través de las herramientas TIC.	UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones”



Escuchar de forma activa y comprensiva las aportaciones, tanto del profesorado como del alumnado, respetuosamente.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones” UD 4: “El arte de la unión”
Mostrar una capacidad de atención que fomente la constancia y la creación de hábitos de trabajo.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones” UD 4: “El arte de la unión”

Nota. El código de color que se establece para las siguientes tablas sirve para facilitar la comprensión del lector. Todas las tablas con color rojo pertenecen al bloque 1 del área de Educación Musical; las tablas azules pertenecen al bloque 2 y por último, las tablas verdes, pertenecen al bloque 3.

Tabla 5

Objetivos Propuestos para cada UUDD del Bloque 2

Bloque 2: LA INTERPRETACIÓN MUSICAL	
OBJETIVOS	RELACIÓN
Representar canciones a través de la lectura en el pentagrama o por imitación.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones”
Respetar las aportaciones de los demás y por la persona que asume la dirección.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones” UD 4: “El arte de la unión”
Interpretar obras musicales para afianzar la técnica.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones”



Trabajar fomentando el aprendizaje cooperativo e introducir la empatía.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino” UD 3: “Tigres y dragones” UD 4: “El arte de la unión”
---	--

Tabla 6

Objetivos Propuestos para cada UDD del Bloque 3

Bloque 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA	
OBJETIVOS	RELACIÓN
Realizar técnicas básicas de movimiento grupal: figuras de danza en fila y en círculo, desplazamiento por parejas y en <i>pequeños</i> grupos, baile en parejas para la creación e interpretación de danzas.	UD 3: “Tigres y dragones”
Valorar de la danza como aportación al patrimonio cultural y en relación a otras artes escenográficas.	UD 3: “Tigres y dragones”
<i>Inventar</i> coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos, individual y en grupo.	UD 1: “La tierra al compás” UD 2: “Al ritmo latino”



Seguidamente, se adjuntan las tres parrillas para la programación que responden al diseño curricular basado en la LOMCE (2013), distribuidas en tres bloques de contenidos:

Tabla 7

Parrilla para la Unidad de Programación del Bloque 1

ÁREA: Educación Artística: Música		NIVEL: 4º Educación Primaria
Bloque 1: LA ESCUCHA		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO	CCLV
4ºEA-M.BL1.1. (1)Diferenciar los diferentes tipos de instrumentos, (2)reconocer el tipo de material con el que ha sido elaborado, para poder identificar auditivamente las familias orquestales y las agrupaciones e instrumentos del entorno y (3) escuchar atenta y silenciosamente las piezas variadas.	1. Diferencia los tipos de instrumentos. 2. Reconoce el tipo de material con el que se ha fabricado. 3. Escucha atentamente las piezas variadas que se reproducen.	CEC
4ºEA-M.BL1.2 (1)Reconocer, a través de la escucha activa fragmentos y obras de más complejidad.	1. Reconoce mediante la escucha activa diferentes fragmentos y obras de mayor complejidad.	CEC



<p>4ºEA-M.BL1.3 (1)Reconocer y (2)apreciar ejemplos variados de obras de diferentes estilos y autores de nuestra cultura a través de audiciones en el aula y el centro. (3)Mostrar un comportamiento adecuado en cada momento, y (4)expresar opiniones razonadas verbalmente y de forma escrita. (5)Mantener una actitud abierta y respetuosa ante los gustos ajenos.</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Reconoce las obras y los estilos que se reproducen en las audiciones.2. Aprecia los diferentes estilos y autores que escucha.3. Muestra un comportamiento adecuado en el aula.4. Expresa sus opiniones, tanto de forma verbal, como escrita.5. Mantiene una actitud abierta y que respeta las opiniones y gustos del resto.	<p>CEC</p>
<p>4ºEA-M.BL1.4 (1)Buscar y (2)seleccionar, de forma guiada, información de fuentes variadas, sobre temas de interés del área para (3)realizar tareas utilizando los diferentes recursos didácticos planteados.</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Busca la información que se solicita sobre temas de interés del área.2. Selecciona la información que ha buscado referida al área de conocimiento que se trabaja.3. Realiza las diferentes tareas gracias a los recursos didácticos que se le ofrecen.	<p>CAA CD</p>
<p>4ºEA-M.BL1.5 (1)Captar el sentido global y (2)analizar de forma crítica, teniendo en cuenta la intención del emisor para (3)dialogar y (4)resolver los diferentes conflictos del aula y (5)poder expresar sus puntos de vista de forma respetuosa.</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Capta el sentido global de la intención del emisor en los diferentes conflictos del aula.2. Analiza de manera crítica las intenciones del emisor ante un conflicto.3. Dialoga en las situaciones de comunicación ante los conflictos.4. Resuelve los diferentes conflictos el aula.5. Puede expresar sus puntos de vista respetuosamente ante un conflicto.	<p>CCLI</p>
<p>4ºEA-M.BL1.6 (1)Seguir instrucciones de tareas de aprendizaje con la intención de (2)mantener la atención mientras las realiza adaptándose a los cambios sin desanimarse ante las dificultades, pidiendo ayuda si la necesita.</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Sigue las instrucciones para realizar una tarea de aprendizaje.2. Mantiene la atención mientras realiza actividades en las que se adapta a las dificultades.	<p>CAA SIEE</p>



Tabla 8

Parrilla para la Unidad de Programación del Bloque 2

ÁREA: Educación Artística: Música		NIVEL: 4º Educación Primaria
Bloque 2: LA INTERPRETACIÓN MUSICAL		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO	CCLV
<p>4ºEA-M.BL2.1</p> <p>(1) Interpretar canciones que puedan contener la escala musical completa a partir de su lectura en el pentagrama o por imitación, así como</p> <p>(2) improvisar en grupo diversos efectos con la voz, de manera sincronizada y respetando las aportaciones de la persona que dirige.</p>	<p>1. Interpreta de forma grupal canciones que contienen la escala musical, a través de la lectura y la imitación.</p> <p>2. Improvisa en grupo vocalmente, de manera sincronizada.</p>	<p>CEC</p> <p>CSC</p> <p>SIEE</p>
<p>4ºEA-M.BL 2.2</p> <p>(1) Interpretar con los diversos instrumentos, afianzando la técnica y realizando obras del ámbito del nivel. (2) Respetar las aportaciones de los demás y de la persona que dirige.</p>	<p>1. Interpreta con los diferentes instrumentos para afianzar la técnica.</p> <p>2. Respeta las aportaciones de los demás.</p>	<p>CEC</p> <p>SIEE</p> <p>CSC</p>
<p>4ºEA-M.BL2.4 (1) Participar en equipos de trabajo realizando la parte de tarea que le corresponde para alcanzar metas comunes.</p> <p>(3) Desempeñar su rol, realizando aportaciones y ayudando a los otros miembros del grupo, expresando sus emociones ante los conflictos de forma respetuosa y utilizando el diálogo igualitario.</p>	<p>1. Participa en los trabajos cooperativos.</p> <p>2. Desempeña adecuadamente su rol en un equipo de trabajo, ayudando y expresando sus emociones ante los conflictos.</p>	<p>CSC</p> <p>CCLI</p> <p>SIEE</p>



Tabla 9

Parrilla para la Unidad de Programación del Bloque 3

ÁREA: Educación Artística: Música		NIVEL: 4º Educación Primaria
Bloque 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO	CCLV
4ºEA-M.BL3.1 (1)Improvisar coreografías que representen la forma, el ritmo y la melodía de obras escuchadas y trabajadas en el aula. (2) Valorar la aportación al patrimonio cultural de las danzas que se trabajen en el aula.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Improvisa coreografías practicando técnicas básicas de movimiento. 2. Valora el patrimonio cultural de las danzas que se interpreten. 	CEC SIEE CAA CSC

5.5. Sistema de evaluación

En el siguiente apartado se tratan los instrumentos de evaluación empleados para valorar la adquisición de los indicadores de logro establecidos en el apartado anterior. En primer lugar, se realiza una distinción entre las tareas formativas y las tareas evaluables. Esta clasificación se realiza teniendo en cuenta las diferentes unidades didácticas.

En la primera unidad didáctica, aparecen dos actividades con un carácter formativo que van a servir como preparación para las actividades evaluables. Las actividades formativas son: los ejercicios de interiorización rítmica y la vocalización de la canción *Jambo jambo*. Respecto a las actividades evaluables son:

1. El microtaller de instrumental Orff, que alberga los instrumentos siguientes: shekere, bongoraca y xilófono. Este, será evaluado mediante una rúbrica de evaluación (véase anexo 3).
2. La coreografía improvisada, evaluada a través del registro final (véase anexo 4).



3. Interpretación final de la canción Jambo jambo a través de la interpretación de los diferentes instrumentos Orff, el canto de la canción y la coreografía improvisada. Esta interpretación es evaluada a través del registro final (véase anexo 4).

En la segunda unidad didáctica, aparecen cuatro actividades con un carácter formativo que van a servir como preparación para las actividades evaluables. Las actividades formativas son: la investigación y manipulación de instrumental latino, el microtaller de percusión corporal, la ficha de recogida de información y la vocalización de la canción *Oye cómo va*. Respecto a las actividades evaluables son:

1. La exposición grupal de la recogida de información sobre la música latina, evaluada a través de una coevaluación por parte del alumnado (véase anexo 5).
2. El microtaller de instrumental Orff, que alberga los instrumentos siguientes: güiro, cencerro, djembé y xilófono. Este, será evaluado mediante una rúbrica de evaluación (véase anexo 3).
3. Interpretación final de la canción *Oye cómo va* a través de la interpretación de los diferentes instrumentos Orff, el canto de la canción y la coreografía improvisada. Esta interpretación es evaluada a través del registro final (véase anexo 6).

En la tercera unidad didáctica, aparecen tres actividades con un carácter formativo que van a servir como preparación para las actividades evaluables. Las actividades formativas son: la investigación y manipulación de instrumental oriental, la ficha de recogida de información y un ejercicio de corporalización. Respecto a las actividades evaluables son:

1. La exposición grupal de la recogida de información sobre la música oriental, evaluada a través de una coevaluación por parte del alumnado (véase anexo 5).
2. La interpretación con la flauta, valorada a través de la siguiente rúbrica de evaluación (véase anexo 7).
3. La interpretación con metalófonos, valorada a través de la siguiente rúbrica de evaluación (véase anexo 3).
4. Una dramatización guiada, que es evaluada a través de una lista de cotejo (véase anexo 8).



5. Una danza, evaluada a través de la siguiente rúbrica (véase anexo 9).

En la cuarta unidad didáctica, se evaluará el proceso final que hace referencia a la representación final del cuento sonoro, siendo valorada la producción final e integrando: dramatización, reproducción sonora e interpretación instrumental y vocal. La representación final será grabada y cada participante, tras la visualización, deberá completar una diana de coevaluación que valorará su trabajo final ([véase anexo 10](#)).



UD 1: La tierra al compás

En la UD 1 llamada *La tierra al compás* trabajaremos contenidos referentes a la música africana. Introduciremos a nuestro repertorio de música del curso académico la danza *Jambo jambo* compuesta por el músico Ragga 2 Sunshine. Para trabajar la siguiente unidad emplearemos 5 sesiones distribuidas entre el 15 de septiembre y el 8 de octubre. A continuación, se adjunta una tabla en la que se detallan los contenidos que se trabajarán a lo largo de esta unidad:

Tabla 10

Contenidos que se Pretenden Trabajar en la Unidad 1

Bloque 1: LA ESCUCHA
Audición de obras interpretadas con percusión corporal y objetos cotidianos.
Reconocimiento visual y auditivo de cada familia de instrumentos orquestales.
Audición y reconocimiento de una selección de piezas musicales de distintos géneros, estilos y autores.
Constancia y hábitos de trabajo. Capacidad de concentración. Adaptación a los cambios. Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos. Uso de estrategias de aprendizaje cooperativo y por proyectos.
Bloque 2: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA
Ampliación del repertorio de canciones al unísono, diferenciando la estrofa y el estribillo.
Interpretación vocal de canciones a partir de su lectura en el pentagrama o por imitación.
Coordinación y sincronización individual y colectiva en la interpretación vocal.
Responsabilidad en la interpretación vocal en grupo y respeto por las aportaciones de los demás y por la persona que asume la dirección.
Afianzamiento de una técnica instrumental adecuada con los instrumentos del aula: precisión e independencia de manos.
Interpretación instrumental y con el propio cuerpo (ritmo) de obras a partir de su lectura en el pentagrama.
Aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo.
Bloque 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA
Inventación de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos, individual y en grupo.



El alumnado para el que va dirigida la propuesta de intervención asistió a un taller de música africana el año anterior, por lo que no es necesario dedicar una sesión para investigar, conocer y descubrir los instrumentos africanos. Además, en aquel taller realizaron un instrumento llamado *bongoraca*, una mezcla de bongós y maracas, (véase anexo 11). En el caso de no haber realizado este taller, es necesario que el alumnado realice un acercamiento a los instrumentos africanos y a su estilo de música, antes de realizar cualquier actividad. Asimismo, es necesario que el alumnado conozca que, en la música africana, muchos de los instrumentos se fabrican de forma artesanal y con materiales cotidianos.

En el caso de este aula, el proceso de acercamiento a la música africana y a la creación de instrumental artesano y con elementos cotidianos, ya está asimilado. Por lo tanto, la **primera sesión** la destinaremos a desempeñar un microtaller de percusión corporal.

Debido a que el alumnado para el que se dirige la programación, no está habituado a realizar ejercicios de percusión corporal y por lo tanto, no tiene adquirido el sentido rítmico interno, se llevarán a cabo unos ejercicios para interiorizar el ritmo. En el momento en el que se trabaja la percusión corporal es necesario el conocimiento, por parte del alumnado, de una secuencia base, que en el siguiente caso, estará conformada por palmadas y pies siguiendo las siguientes consignas:

1. Nos situamos en disposición circular en el espacio. Empezaremos marcando con los pies el esquema rítmico 1 (véase anexo 12), en secuencias de 8 pulsos sin desplazamiento. Trabajaremos la lateralidad (derecha-izquierda), marcando cada negra con un pie distinto, empezando siempre como punto de referencia con el pie derecho.
2. A continuación, realizaremos el juego: *pasamos el pulso*, en el que, aplicando el mismo esquema rítmico de la actividad anterior, pasaremos la pulsación al compañero, mediante un choque de palmas, siguiendo el sentido de las agujas del reloj. Si el tiempo nos lo permite, se podría realizar en sentido contrario.
3. Una vez interiorizada esta pulsación y manteniendo la disposición circular en el aula, pondremos en movimiento el esquema rítmico que se ha trabajado.



Aplicaremos un desplazamiento lateral hacia la derecha efectuando el ritmo, y luego podemos realizarlo, en caso de disponer del tiempo necesario, en sentido contrario para potenciar la lateralidad de nuestro alumnado.

4. Seguidamente, marcamos con palmadas el esquema rítmico 2 (véase anexo 12), en secuencias de 8 pulsos siguiendo con la disposición circular en el espacio.
5. Una vez adquirido el esquema rítmico 2, se distribuye al alumnado en dos grandes grupos. La mitad del círculo ejecutaría el ritmo 1 y la otra mitad el ritmo 2.

Para la **segunda sesión**, se realizará un microtaller de instrumental Orff siguiendo una dinámica similar a la empleada en el microtaller de percusión corporal, ya que vamos a intentar añadirle instrumentos característicos de la música africana a los ritmos ya trabajados:

1. Nos situamos en disposición circular en el espacio. Empezaremos golpeando los muslos siguiendo el esquema rítmico 1 (véase anexo 12), simulando que percutimos un instrumento. Este ostinato rítmico será representado posteriormente con las bongoracas que realizaron en el taller de música africana.
2. Una vez asimilado el ritmo 1, pasaremos a realizar el patrón rítmico 2 (véase anexo 12), golpeando con el puño cerrado sobre la palma izquierda, simulando de esta forma, que agitan el instrumento que posteriormente interpretarán: el shekere.
3. Una vez interiorizadas ambas pulsaciones y manteniendo la disposición circular en el aula, haremos dos grupos: uno ejecutará el primer patrón rítmico con las bongoracas y el otro, interpretará el patrón rítmico 2 con los shekeres.
4. Primero trabajaremos por grupos, es decir, primero interpreta el ritmo un grupo y el otro, escucha. Seguidamente, se intercambian posiciones. Una vez trabajado el patrón rítmico de este modo, intentamos unir ambos ritmos.

¹ Tener en cuenta, que el aula dispone de 2 shekeres, por lo que durante la actividad habrá dos personas que tocarán el instrumento y el resto, realizará el mismo patrón rítmico golpeando la palma izquierda con el puño cerrado. El shekere será tocado por todo el alumnado sucesivamente. En el caso de las bongoracas, como las fabricaron ellos mismos, cada miembro del grupo tendrá la suya particular.



En la **tercera sesión** se hará uso de los xilófonos, continuando el microtaller de instrumental Orff. En el aula únicamente hay cuatro xilófonos para los 22 alumnos, por lo que necesitaremos emplear toda la sesión para poder asimilar y adquirir la melodía que se va a trabajar (véase anexo 13). Mientras cuatro de los alumnos hacen uso de los xilófonos, el resto tendrá una plantilla (véase anexo 14) sobre la que golpeará con los lápices. No es necesario realizar actividades previas para aprender a tocar este instrumento, ya que es un recurso muy utilizado por la maestra y todo el alumnado posee conocimientos básicos.

Destacar que los xilófonos utilizados en el centro escolar para el que se realiza la programación eran de estilo Montessori, es decir, sus láminas eran de madera pero con el añadido de que eran de colores. De este modo, cada color era asociado a una nota de la escala musical, facilitando la comprensión del alumnado. En la siguiente tabla, observamos la asociación color con nota musical:

Tabla 11

Código de Color para las Notas de la Escala Musical

Color	Nota escala musical	Equivalencias cifrado americano	
		Letra	Nota musical
Rojo	DO	C	DO
Naranja	RE	D	RE
Amarillo	MI	E	MI
Verde	FA	F	FA
Azul claro	SOL	G	SOL
Azul oscuro	LA	A	LA
Violeta	SI	B	SI

Nota. Esta tabla sintetiza cuál es el sistema cromático de notación musical. Fuente: Cadena (1905, p. 16).



En la **cuarta sesión**, se trabajará la expresión artística del canto. Para introducir la clase, visualizaremos y reproduciremos la canción llamada *Jambo jambo* del músico Ragga 2 Sunshine. Se realizará una primera escucha, que nos servirá como experimento de la sensación rítmica y nos empezaremos a familiarizar con la canción. El siguiente paso, será realizar una escucha en la que el alumnado camine por el aula, intentando seguir el tempo.

Posteriormente, colocamos al alumnado en disposición circular y la maestra vocaliza la letra de la canción que se va a cantar y el alumnado, a unísono, la reproduce. De la siguiente composición el alumnado, únicamente aprenderá la siguiente estrofa, que será repetida hasta su total adquisición:

Jambo,	Wageni,
Jambo Bwana	Mwakari bishwa,
Habari gani,	Kenya yetu
Mzuri sana.	Hakuna Matata.

Cuando el alumnado haya adquirido la letra y tras realizar la vocalización de la misma, la maestra, con el piano reproducirá los acordes necesarios para la entonación de la letra de la canción de Ragga 2 Sunshine. Para concluir, la cuarta sesión, realizaremos grupos de 5 y 6 personas para que se inventen una coreografía para la estrofa que acabamos de cantar.

Para finalizar esta unidad, acabamos con la **quinta sesión** en la que realizaremos la interpretación completa de la canción *Jambo jambo*. En esta sesión se unirán los microtalleres de instrumental Orff, con el canto y la coreografía inventada por el alumnado. La estructura que el alumnado debe conseguir interpretar es la que se muestra en el [anexo 15](#).

A continuación, se explica el procedimiento que se sigue en las diferentes unidades didácticas para el aprendizaje de una nueva canción, que será el mismo, siempre que se quiera introducir una canción nueva al repertorio del aula:



1. Encontrar el acento de la canción y trabajarlo. A lo largo de esta unidad, lo hemos trabajado de dos formas, primero con percusión corporal y después, con instrumental Orff.
2. Señalar el pulso de la obra y trabajarlo. Hemos seguido el mismo procedimiento que con el acento. Para poder llegar a interpretarlo con el shekere, hemos necesitado recurrir a la percusión corporal. En la percusión corporal hemos intentado que el golpeo en el cuerpo sea similar al instrumento que se reproduce después.
3. Composición de un acompañamiento armónico característico de la canción generadora, en este caso, la hemos interpretado con los xilófonos, mediante pequeños ostinatos rítmicos.
4. Buscar criterio estético, creando una estructura en la que se defina que partes actúan en cada momento de la reproducción de la canción.

Cuando hemos introducido y trabajado estas cuatro consignas, centraremos la sesión en distribuir las diferentes expresiones artísticas que se han ido trabajando. En la representación final de la canción, no todo el alumnado puede interpretar todas las partes, por ello, les posibilitaremos la opción de decidir qué parte quiere ejecutar cada uno de ellos. En ningún caso, vetaremos la oportunidad de desarrollo del alumnado. Es por ello, por lo que en caso de conflicto, a través de la visualización de la maestra a lo largo de las sesiones del alumnado, apoyará el conflicto mostrando en qué expresión se desarrolla mejor cada uno de ellos. Hacerles ver que, todas las expresiones artísticas que se manifiestan tienen la misma importancia y que a todos ellos, se les ha dado la posibilidad de descubrir todos los roles.

La UD 1: *La tierra al compás*, actúa como sesiones prototipo en las que se trabajan las siguientes expresiones artísticas: percusión corporal, percusión con instrumental Orff, canto y danza. Por lo que, sus dinámicas empleadas nos servirán como referentes para el resto de las unidades didácticas con alguna de las siguientes manifestaciones artísticas musicales.



UD 2: Al ritmo latino

En la UD 2 titulada *Al ritmo latino* trabajaremos contenidos referentes a la música latina y realizaremos una investigación que nos permitirá conocer cuáles son los instrumentos propios de este estilo de música. Introduciremos a nuestro repertorio de música del curso académico el mambo “Oye cómo estás” compuesto por Tito Puente en el año 1963. Para trabajar la siguiente unidad emplearemos 6 sesiones distribuidas entre el 15 de octubre y el 19 de noviembre. A continuación, se adjunta una tabla en la que se detallan los contenidos que se trabajarán a lo largo de esta unidad:

Tabla 12

Contenidos que se Pretenden Trabajar en la Unidad 2

Bloque 1: LA ESCUCHA
Audición de obras interpretadas con percusión corporal y objetos cotidianos.
Reconocimiento visual y auditivo de cada familia de instrumentos orquestales.
Audición y reconocimiento de una selección de piezas musicales de distintos géneros, estilos y autores.
Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición musical en los diferentes contextos.
Selección de información de forma autónoma de fuentes variadas proporcionadas por el profesorado.
Obtención de información de manera guiada mediante herramientas digitales de búsqueda en dispositivos TIC.
Uso de estrategias de aprendizaje cooperativo.
Bloque 2: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA
Ampliación del repertorio de canciones al unísono, diferenciando la estrofa y el estribillo.
Interpretación vocal de canciones a partir de su lectura en el pentagrama o por imitación.
Coordinación y sincronización individual y colectiva en la interpretación vocal.
Afianzamiento de una técnica instrumental adecuada con los instrumentos del aula: precisión e independencia de manos.



Interpretación instrumental y con el propio cuerpo (ritmo) de obras a partir de su lectura en el pentagrama.

Bloque 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA

Invencción de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos, individual y en grupo.

La **primera sesión** va a ser empleada para la investigación y manipulación de cuáles son los instrumentos característicos de la música latina. Como elemento para fomentar el aprendizaje cooperativo, que permitirá de una manera más motivadora y eficaz, organizar el trabajo del alumnado en la clase de Educación Musical, utilizaremos la técnica conocida como lectura compartida. A través de ella, realizaremos una primera lectura de la unidad que se va a trabajar. El procedimiento que emplearemos para aplicar la siguiente herramienta en la lectura de textos será la siguiente:

1. Como la disposición del aula es en forma rectangular, empezaremos la lectura por el estudiante más próximo a la maestra. De este modo, leerá el primer párrafo y su compañero de al lado (siguiendo el sentido de las agujas del reloj) deberá explicar lo que este acaba de leer, realizando un resumen con sus propias palabras.
2. A continuación, un tercer estudiante leerá el segundo párrafo, y el siguiente compañero (el cuarto) deberá realizar un resumen del mismo.
3. Y así sucesivamente, hasta alcanzar la lectura propuesta para la sesión.

Una vez realizada la lectura compartida, en la que la maestra se ha cerciorado de que su alumnado a comprendido los contenidos que se han explicado, pasaremos a la parte práctica. Como anteriormente se ha contextualizado, el aula que disponían en el centro al que se dirige la propuesta de intervención era poco accesible para la realización y creación de actividades en las que se incluye el movimiento corporal. Por lo que, solicitaremos un espacio más amplio, como alguno de los diferentes patios que disponía el centro escolar o el gimnasio interior.

Tras la elección y disponibilidad de dicha zona, colocaremos algunas mesas con instrumentos latinos sobre ellas, de forma aleatoria, ocupando el espacio y realizaremos una actividad de calentamiento, de búsqueda del clima. Para el siguiente ejercicio



solicitaremos al alumnado que ejecute un desplazamiento, de manera libre, caminando por todos los espacios disponibles y siguiendo las siguientes consignas:

1. Descubrir e indagar todos los espacios accesibles del aula o ámbito en el que se encuentran.
2. Visualizar (sin manipular) los materiales e instrumentos colocados sobre las diferentes mesas repartidas por el espacio.
3. Ir cambiando la trayectoria, para evitar realizar siempre el mismo recorrido y que todos los estudiantes no sigan la misma dirección.
4. Buscar el espacio libre. De esta forma, obligamos al niño a estar pendiente del espacio que ocupan sus compañeros, desarrollando la empatía y conociendo donde se sitúa cada uno.
5. Seguimos caminando y la nueva consigna es que cuando se diga la palabra: *ritmo*, cada alumno deberá quedarse frente a la mesa que más próxima esté a él o ella. Deberán realizar sin manipular los instrumentos los movimientos que creen que se emplean a la hora de hacer sonar el instrumento que ha quedado delante de ellos.
6. Volver a andar por el espacio. Realizaremos esta práctica hasta que todos los participantes hayan estado delante de todas las mesas y hayan ejecutado de manera imaginaria la representación de los diferentes materiales e instrumentos característicos de la música latina.

Para finalizar la primera sesión, se realizará un microtaller de percusión corporal. Debido a que el alumnado para el que se dirige la programación, no está habituado a realizar ejercicios de percusión corporal y por lo tanto, no tiene adquirido el sentido rítmico interno, se llevarán a cabo unos ejercicios para interiorizar el ritmo. En el momento en el que se trabaja la percusión corporal es necesario el conocimiento, por parte del alumnado, de una secuencia base, que en el siguiente caso, estará conformada por palmadas y pies siguiendo las siguientes consignas:

1. Nos situamos en disposición circular en el espacio. Empezaremos marcando con los pies el esquema rítmico 1 (véase anexo 16), en secuencias de 8 pulsos sin



- desplazamiento. Trabajaremos la lateralidad (derecha-izquierda), marcando cada negra con un pie distinto, empezando siempre como punto de referencia con el pie derecho.
2. A continuación, realizaremos el juego: *pasamos el pulso*, en el que, aplicando el mismo esquema rítmico de la actividad anterior, pasaremos la pulsación al compañero, mediante un choque de palmas, siguiendo el sentido de las agujas del reloj. Si el tiempo nos lo permite, se podría realizar en sentido contrario.
 3. Una vez interiorizada esta pulsación y manteniendo la disposición circular en el aula, pondremos en movimiento el esquema rítmico que se ha trabajado. Aplicaremos un desplazamiento lateral hacia la derecha efectuando el ritmo, y luego podemos realizarlo, en caso de disponer del tiempo necesario, en sentido contrario para potenciar la lateralidad de nuestro alumnado.
 4. Seguidamente, marcamos con palmadas el esquema rítmico 2 (véase anexo 16), en secuencias de 8 pulsos siguiendo con la disposición circular en el espacio.
 5. Una vez adquirido el esquema rítmico 2, se distribuye al alumnado en dos grandes grupos. La mitad del círculo ejecutaría el ritmo 1 y la otra mitad el ritmo 2.

La **segunda sesión** se desempeñará para la ejecución de una investigación sobre la música latina, sus orígenes y los instrumentos que la caracterizan, por parte de los estudiantes. Será una actividad grupal y la distribución se organizará en: dos grupos de 5 participantes y dos grupos de 6 participantes. A cada equipo se le entregará una ficha (véase anexo 17), que deberá rellenar con la información que encuentre en la unidad que estamos trabajando. Además, se les permitirá el acceso al aula de ordenadores para una búsqueda más amplia de información. La finalidad de esta actividad es que los estudiantes, aprendan a trabajar mediante ejercicios y trabajos cooperativos, y que una vez recopilada, distribuida y anotada la información recogida por los diferentes grupos, expongan sus investigaciones al resto de los miembros del aula.

En la segunda parte de la sesión, se realizará un microtaller de instrumental Orff siguiendo una dinámica similar a la empleada en el microtaller de percusión corporal, ya que vamos a intentar añadirle instrumentos característicos de la música latina a los ritmos ya trabajados:



1. Nos situamos en disposición circular en el espacio. Empezaremos frotando con la mano derecha, la palma izquierda siguiendo el esquema rítmico 1 (véase anexo 16), simulando que frotamos un instrumento. Este ostinato rítmico será representado posteriormente con el güiro.
2. Una vez asimilado el ritmo 1, pasaremos a realizar el patrón rítmico 2 (véase anexo 16), golpeando con dos dedos sobre la palma izquierda, simulando de esta forma el instrumento que posteriormente interpretarán: el cencerro.
3. Una vez interiorizadas ambas pulsaciones y manteniendo la disposición circular en el aula, haremos dos grupos: uno ejecutará el primer patrón rítmico con los güiros y el otro, interpretará el patrón rítmico 2 con los cencerros¹.
4. Primero trabajaremos por grupos, es decir, primero interpreta el ritmo un grupo y el otro, escucha. Seguidamente, se intercambian posiciones. Una vez trabajado el patrón rítmico de este modo, intentamos unir ambos ritmos.

¹ Tener en cuenta, que el aula dispone de 3 güiros, por lo que durante la actividad habrá tres personas que tocarán el instrumento y el resto, realizará el mismo patrón rítmico frotando la palma izquierda con su mano derecha. El güiro será tocado por todo el alumnado sucesivamente. Seguiremos la misma dinámica con el cencerro, ya que en el aula se dispone de 3 cencerros.

En la **tercera sesión** se hará uso de los xilófonos, continuando el microtaller de instrumental Orff. En el aula únicamente hay cuatro xilófonos para los 22 alumnos, por lo que necesitaremos emplear toda la sesión para poder asimilar y adquirir la melodía que se va a trabajar (véase anexo 18). Mientras cuatro de los alumnos hacen uso de los xilófonos, el resto tendrá una plantilla (véase anexo 14) sobre la que golpeará con los lápices. No es necesario realizar actividades previas para aprender a tocar este instrumento, ya que es un recurso muy utilizado por la maestra y todo el alumnado posee conocimientos básicos.

En la **cuarta sesión**, vamos a trabajar la expresión artística del canto. Para introducir la clase, visualizaremos y reproduciremos la canción llamada *Oye cómo va* de Tito Punte. Se realizará una primera escucha, que nos servirá como experimento de la sensación



rítmica y nos empezaremos a familiarizar con la canción. El siguiente paso, será realizar una escucha en la que el alumnado camine por el aula, intentando seguir el tempo.

Posteriormente, colocamos al alumnado en disposición circular y la maestra vocaliza la letra de la canción que se va a cantar y el alumnado, a unísono, la reproduce. De la siguiente composición el alumnado, únicamente aprenderá la siguiente estrofa, que será repetida hasta su total adquisición:

Oye cómo va
Mi ritmo
Bueno pa' gozar
Mulata

Cuando el alumnado haya adquirido la letra y tras realizar la vocalización de la misma, la maestra, con el piano reproducirá los acordes necesarios para la entonación de la letra de la canción de Tito Puente. Para concluir, la cuarta sesión, realizaremos grupos de 5 y 6 personas para que se inventen una coreografía para la estrofa que acabamos de cantar.

Durante la **quinta sesión**, realizaremos un microtaller de djembé. Primero, nos centraremos en ejecutar el patrón rítmico 3 ([véase anexo 19](#)) sin golpear los instrumentos, es decir, simulando en el aire que lo golpeamos. Antes de comenzar a simular los movimientos, la maestra explicará que existen diferentes golpes para hacer sonar dicho instrumento. El primero de ellos que utilizaremos es un golpe con la palma de la mano en el centro del djembé y el segundo es un golpe seco con las yemas de los dedos en el extremo inferior del instrumento.

Para facilitar la comprensión de estos dos golpes que emplearemos posteriormente, llamaremos *bum* al golpe con la palma de la mano en el centro del instrumento y *pa* al golpe seco con las yemas de los dedos en el extremo inferior. Para referirnos al silencio de negra vocalizaremos el monosílabo *sh* y por último, para el silencio de corchea, el monosílabo *ti*. Por lo que, en la primera vocalización que realizaremos sin reproducir los sonidos que tocaremos después, pronunciaremos: *bum, bum, bum, bum, pa, sh, sh, ti, bum, pa, pa*.



Una vez, el alumnado tiene clara la estructura, procedemos a pronunciarla pero añadiendo el movimiento en el aire de las manos. Cuando el alumnado pronuncie *bum*, simulara que golpea al centro del instrumento con la palma de la mano. En cambio, cuando pronuncie *pa*, simulará que golpea el extremo inferior con la yema de los dedos. En el caso de los silencios, solo los vocalizará, pero sin la reproducción de ninguna acción.

El último paso, será interpretar lo trabajado con los djembés. El aula contiene 8. Por lo que, actuaremos siguiendo el mismo procedimiento que en las sesiones anteriores: un grupo interpreta con los instrumentos y el resto, interpreta tocando en el aire. Cuando un grupo finaliza, se procede a hacer un intercambio de grupos, y así, sucesivamente hasta que todo el alumnado haya interpretado y adquirido el ritmo.

Para finalizar esta unidad, acabamos con la **sexta sesión** en la que realizaremos la interpretación completa de la canción *Oye cómo va* de Tito Puente. En esta sesión se unirán los microtalleres de instrumental Orff, con el canto y la coreografía inventada por el alumnado. La estructura que el alumnado debe conseguir interpretar es la que se muestra en el [anexo 20](#). El procedimiento que se sigue en las diferentes unidades didácticas para el aprendizaje de una nueva canción, será el mismo que en la unidad anterior, siempre que se quiera introducir una canción nueva al repertorio del aula.



UD 3: *Tigres y dragones*

En la UD 3 llamada *Tigres y dragones* trabajaremos contenidos referentes a la música oriental. Introduciremos a nuestro repertorio de música del curso académico la danza tradicional *Sakura sakura* compuesta por Jason Kouchak y Julian Lloyd Webber. Para trabajar la siguiente unidad emplearemos 6 sesiones distribuidas entre el 14 de enero y el 18 de febrero. A continuación, se adjunta una tabla en la que se detallan los contenidos que se trabajarán a lo largo de esta unidad:

Tabla 13

Contenidos que se Pretenden Trabajar en la Unidad 3

Bloque 1: LA ESCUCHA
Audición de obras interpretadas con percusión corporal y objetos cotidianos.
Selección de información de forma autónoma de fuentes variadas proporcionadas por el profesorado.
Obtención de información de manera guiada mediante herramientas digitales de búsqueda en dispositivos TIC.
Uso de estrategias de aprendizaje cooperativo.
Bloque 2: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA
Ampliación del repertorio de canciones al unísono, diferenciando la estrofa y el estribillo.
Interpretación vocal de canciones a partir de su lectura en el pentagrama o por imitación.
Afianzamiento de una técnica instrumental adecuada con los instrumentos del aula: precisión e independencia de manos.
Afianzamiento de una técnica apropiada en el uso de la flauta dulce: respiración, fraseo y articulación.
Interpretación instrumental y con el propio cuerpo (ritmo) de obras a partir de su lectura en el pentagrama.
Bloque 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA
Práctica de técnicas básicas de movimiento grupal: figuras de danza en fila y en círculo, desplazamiento por parejas y en pequeños grupos, baile en parejas, coordinación con el grupo.
Valoración de la danza como aportación al patrimonio cultural y en relación a otras artes escenográficas.



La **primera sesión** va a ser empleada para la investigación y manipulación de cuáles son los instrumentos característicos de la música oriental. Como elemento para fomentar el aprendizaje cooperativo, que permitirá de una manera más motivadora y eficaz, organizar el trabajo del alumnado en la clase de Educación Musical, utilizaremos la técnica conocida como lectura compartida. A través de ella, realizaremos una primera lectura de la unidad que se va a trabajar. El procedimiento que emplearemos para aplicar la siguiente herramienta en la lectura de textos será el mismo que se utiliza en la unidad didáctica 2.

Una vez realizada la lectura compartida, en la que la maestra se ha cerciorado de que su alumnado a comprendido los contenidos que se han explicado, pasaremos a la parte práctica. Se colocan algunas mesas con instrumentos orientales sobre ellas, de forma aleatoria, ocupando el espacio y realizaremos una actividad de calentamiento, de búsqueda del clima. Para el siguiente ejercicio solicitaremos al alumnado que ejecute un desplazamiento, de manera libre, caminando por todos los espacios disponibles y siguiendo las siguientes consignas:

1. Descubrir e indagar todos los espacios accesibles del aula o ámbito en el que se encuentran.
2. Visualizar (sin manipular) los materiales e instrumentos colocados sobre las diferentes mesas repartidas por el espacio.
3. Ir cambiando la trayectoria, para evitar realizar siempre el mismo recorrido y que todos los estudiantes no sigan la misma dirección.
4. Buscar el espacio libre. De esta forma, obligamos al niño a estar pendiente del espacio que ocupan sus compañeros, desarrollando la empatía y conociendo donde se sitúa cada uno.
5. Seguimos caminando y la nueva consigna es que cuando se diga la palabra: ritmo, cada alumno deberá quedarse frente a la mesa que más próxima esté a él o ella. Deberán realizar sin manipular los instrumentos los movimientos que creen que se emplean a la hora de hacer sonar el instrumento que ha quedado delante de ellos.
6. Volver a andar por el espacio. Realizaremos esta práctica hasta que todos los participantes hayan estado delante de todas las mesas y hayan ejecutado de manera



imaginaria la representación de los diferentes materiales e instrumentos característicos de la música oriental.

La **segunda sesión** se desempeñará para la ejecución de una investigación sobre la música oriental, sus orígenes y los instrumentos que la caracterizan, por parte de los estudiantes. Será una actividad grupal y la distribución se organizará en: dos grupos de 5 participantes y dos grupos de 6 participantes. A cada equipo se le entregará una ficha (véase anexo 23), que deberá rellenar con la información que encuentre en la unidad que estamos trabajando. Además, se les permitirá el acceso al aula de ordenadores para una búsqueda más amplia de información. La finalidad de esta actividad es que los estudiantes, aprendan a trabajar mediante ejercicios y trabajos cooperativos, y que una vez recopilada, distribuida y anotada la información recogida por los diferentes grupos, expongan sus investigaciones al resto de los miembros del aula.

Para finalizar la segunda sesión, se realizará un microtaller de flauta dulce. Debido a que el alumnado para el que se dirige la programación, está habituado a realizar interpretaciones con la flauta, y dispone de cierta base respecto al instrumento, se llevarán a cabo la interpretación de la siguiente partitura (véase anexo 21).

En la **tercera sesión** se hará uso de los metalófonos, continuando el microtaller de instrumental Orff. En el aula únicamente hay cuatro metalófonos para los 22 alumnos, por lo que necesitaremos emplear toda la sesión para poder asimilar y adquirir la melodía que se va a trabajar (véase anexo 22). Mientras cuatro de los alumnos hacen uso de los instrumentos, el resto tendrá la plantilla, que utilizábamos con los xilófonos sobre la que golpeará con los lápices. No es necesario realizar actividades previas para aprender a tocar este instrumento, ya que es un recurso muy utilizado por la maestra y todo el alumnado posee conocimientos básicos.

En la **cuarta sesión** se realizará una coreografía para la danza *Sakura sakura*. Es una danza sencilla, prácticamente sin desplazamientos, ni movimientos complejos, debido a la cultura de origen de la que procede. Para su realización, necesitaremos vestimentas japonesas y un abanico, que el alumnado creará como proyecto interdisciplinar desde el área de Educación Artística: Plástica.



El tratamiento espacial para la disposición inicial será en dos filas paralelas (véase anexo 24). Los dos primeros compases serán representados de forma estática, con una posición frontal hacia la maestra, cubriendo la cara con el abanico abierto. El abanico, estará cogido con ambas manos y los pies, colocados en forma de T, es decir, el talón del pie izquierdo se sitúa contra la parte central del pie derecho. Durante el tercer y cuarto compas, el alumnado bajará con la mano derecha el abanico hacia el tronco inferior, y en los dos últimos tiempos del cuarto compás, flexionarán ligeramente las rodillas.

Respecto a los compases 5, 6 y 7, se producirá un desplazamiento (véase anexo 25), con el abanico extendido al frente, sujetado con ambas manos, a la altura del pecho, quedando dos filas en posición oblicua (véase anexo 26). En el compás 8, el alumnado bajara con la mano izquierda el abanico hacia el tronco inferior. Por último, en el compás 9 levantarán los brazos con el abanico abierto y en cada tiempo realizarán los siguientes movimientos siguiendo el esquema rítmico propuesto (véase anexo 27).

Para finalizar la clase, centraremos la sesión en distribuir las diferentes expresiones artísticas que se han ido trabajando. De tal forma, la distribución que emplearemos será de tres grupos. El primer grupo interpretará la obra con la flauta dulce, el segundo grupo interpretará la canción con el metalófono, y el tercer grupo realizará la coreografía.

En la próxima sesión se realizará una actividad de dramatización guiada, en la que se fomenta que el alumnado se sienta en un espacio seguro y libre. Debido a que, en el contexto en el que nos encontramos, nunca han realizado una propuesta dramatizada, en la **quinta sesión**, se realizará un ejercicio para que los estudiantes corporalicen y expresen con sus cuerpos diferentes situaciones propuestas, teniendo en cuenta la siguientes pautas:

1. Preparamos la escenografía, la cual será una sábana blanca tras la que actuarán por parejas los alumnos. Detrás de la sábana se hallará una luz, que permitirá realizar un juego de luces y sombras.
2. La maestra propone a la pareja que se coloquen entre la luz y la sábana, mientras que el resto del alumnado permanecerá al otro lado del aula, visualizando únicamente la sombra de los participantes.



3. A continuación, los dos estudiantes deberán pensar y ejecutar una acción y realizarla para que sus compañeros, a través de las sombras que observan, adivinen dicha acción. En el caso de que no se les ocurra ninguna acción, la maestra dispondrá de una caja con papeles que describen diferentes acciones al azar. Es un ejercicio en el que participará todo el alumnado de forma sucesiva.

Existe una explicación para que esta actividad se realice tras un juego de luces y sombras, debido a que, de este modo, no coaccionaremos a ningún alumno, ni lo exponemos de primeras a realizar una actividad desconocida ante el resto de sus compañeros.

A lo largo de la **sexta sesión** la maestra propone al alumnado la ejecución de una dramatización guiada fundamentada en la asociación de la escucha-respuesta corporal. Las secciones e indicaciones contextuales de cada una de las audiciones marcarán el destino y momento de la historia en la que poder adentrarse. Es una actividad basada en la escucha activa, en la que observaremos la capacidad comunicativa y expresiva del alumnado.

Es una dramatización en la que necesitaremos un espacio, como el gimnasio del centro escolar, el cual dispone de diferentes espejos que cubren todo un lateral del aula. Los espejos serán un elemento fundamental para participar en la experiencia, debido a que en algunas de las consignas será necesario que el alumnado se sitúe frente al espejo, para observar su representación corporal. Respecto a los materiales y recursos que emplearemos para la realización de la secuencia de ejercicios serán: las audiciones a través del soporte audiovisual del aula, un espacio diáfano con espejos, y una caja con pañuelos, accesorios, pinturas de cara y telas. A continuación, se muestra una tabla en la que se especifica que indicación contextual hace referencia a cada audición, los hipervínculos para acceder a la visualización de las canciones y las secciones de tiempo que se emplearán en cada ocasión:



Tabla 14

Indicaciones Contextuales de las Diferentes Audiciones

Indicación contextual	Hipervínculo	Periodo de tiempo
Despertar	Audición 1	Desde el minuto 0:56 a 2:16
Reencuentro abuelo	Audición 2	Desde el minuto 0:00 a 1:45.
Indumentaria	Audición 3	Desde el minuto 1:23 a 2:44
Danza	Audición 4	Desde el minuto 0:05 a 1:08

Nota. Esta tabla sintetiza cuáles son los periodos de tiempo que serán empleados en cada audición, y a qué momento determinado pertenece cada audición, junto a su hipervínculo.

El punto de partida de la siguiente dramatización son las diferentes audiciones. La maestra determinará cuatro consignas, a modo de narración que, acompañadas de sus respectivas audiciones, el alumnado deberá corporalizar y gestualizar según lo que se les va indicando en cada momento. Seguidamente, se explican cuáles son las secciones que van a aparecer en el siguiente ejercicio:

1. Primera sección: cada alumno deberá imaginar que es Noa, un niño o una niña (que cada uno de ellos interpretará según sus concepciones) que está dormido y que empieza a abrir los ojos porque nota como amanece a través de su ventana. Una vez establecidas las pautas que guiarán las acciones del alumnado se reproducirá la audición 1 con un periodo de tiempo establecido entre el minuto 0:56 y el 2:16.
2. Segunda sección: nos imaginamos que Noa ya se ha levantado de la cama, se despereza, se pone las zapatillas de dormir y su batín. De repente, suena el timbre y escucha como su madre le dice que abra la puerta que es una sorpresa. Baja las escaleras con énfasis y cuando abre la puerta, se encuentra a su abuelo al que llevaba años sin ver. Una vez establecidas las pautas que guiarán las acciones del alumnado se reproducirá la audición 2 con un periodo de tiempo establecido entre el minuto 0:00 y el 1:45.



3. Tercera sección: su abuelo le dice que se ponga su indumentaria tradicional que se van a comer y a ver un recital japones. Entonces, Noa sube a su habitación y empieza a arreglarse. Para esta tercera sección, en medio de aula habrá un baúl con telas, pintura de cara, accesorios, pañuelos... y el alumnado, frente al espejo se caracterizará según se haya adentrado en su historia. Una vez establecidas las pautas que guiarán las acciones del alumnado se reproducirá la audición 3 con un periodo de tiempo establecido entre el minuto 1:23 y el 2:44.
4. Cuarta sección: por último, Noa se encuentra con su abuelo en un restaurante en el que todo el mundo baila. Al fondo, visualiza como dos chicas practican una danza tradicional japonesa y Noa decide ir con su abuelo a participar y disfrutar. Una vez establecidas las pautas que guiarán las acciones del alumnado se reproducirá la audición 4 con un periodo de tiempo establecido entre el minuto 0:05 y el 1:08.

De fondo, en cada una de las secciones sonará una de las diferentes audiciones y se observará como cada participante expresa la consigna que ha recibido libremente, según su criterio, a través de lo que imagina en su mundo interior y dejándose fluir a través de la música y de la escucha activa.

UD 4: El arte de la unión

La UD 4 llamada *El arte de la unión* se encuentra organizada en el calendario entre el 25 de febrero y el 8 de marzo. Es una unidad que emplearemos para trabajar la estructura del cuento sonoro, porque será la última sesión antes de la representación que realizaremos frente a la comunidad educativa y familias. Una vez establecidas y trabajadas las diferentes expresiones artísticas que utilizaremos en dicho cuento, les proporcionaremos al alumnado una sesión para la creación y exploración de sonidos. Tres sesiones para la producción y creación de la historia que musicalizarán, y para finalizar, dos sesiones para ensayar y familiarizarse con la interpretación del cuento sonoro, previas a la representación. A continuación, se adjunta una tabla en la que se detallan los contenidos que se trabajarán a lo largo de esta unidad:



Tabla 15

Contenidos que se Pretenden Trabajar en la Unidad 4

Bloque 1: LA ESCUCHA
Valoración del silencio como elemento indispensable para el ejercicio de la atención durante la audición musical.
Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición musical en los diferentes contextos.
Escucha activa con empatía respetando el contenido del discurso del interlocutor.
Constancia y hábitos de trabajo. Capacidad de concentración. Adaptación a los cambios. Resiliencia, superación de obstáculos y fracasos.
Bloque 2: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA
Interpretación vocal de canciones a partir de su lectura en el pentagrama.
Coordinación y sincronización individual y colectiva en la interpretación vocal.
Responsabilidad en la interpretación vocal en grupo y respeto por las aportaciones de los demás y por la persona que asume la dirección.
Interpretación instrumental y con el propio cuerpo (ritmo) de obras a partir de su lectura en el pentagrama.
Aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo y por proyectos.
Bloque 3: LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA
Práctica de técnicas básicas de movimiento grupal: figuras de danza en fila y en círculo, desplazamiento por parejas y en pequeños grupos, baile en parejas, coordinación con el grupo.
Valoración de la danza como aportación al patrimonio cultural y en relación a otras artes escenográficas.

Como anteriormente se ha mencionado, la **primera sesión** será enfocada para la manipulación y creación de sonidos, a través de la actividad llamada *Todo suena*. En ella, permitiremos al alumnado explorar el entorno en el que se encuentra (patio, alrededores del centro) y les animaremos a que creen sonidos con los materiales que vayan encontrando.

El cuento sonoro será narrado por la maestra y constará de cuatro escenas. Por lo tanto, se les dará cuatro breves datos sobre el tema de cada una de las escenas. Realizaremos



cuatro grupos y cada uno de ellos, con los materiales que ha recogido deberá crear diferentes sonidos acorde con el tema que se le ha indicado. Por ejemplo, a un equipo le puede decir que es una tribu que se encuentra en el bosque y que están buscando comida y fabricando utensilios para cocinar. Entonces, el grupo podrá crear sonidos como: caminar sobre un bosque, arrancar frutos de un árbol, encender un fuego, un saludo propio de la tribu... Una vez creados los sonidos que cada equipo se ha imaginado, los digitalizaremos.

A continuación, en la **segunda, tercera y cuarta sesión** se aprovecharán para la creación del cuento sonoro. La maestra sugerirá y ayudará con los temas de cada escena. Además, indicará en cada escena que manifestación artística se reproducirá y, a partir de estas consignas, el alumnado creará por equipos las diferentes escenas. La narración final será leída por la maestra a modo de voz en off, que podría ser pregrabada o en directo.

La elección de que la docente actúe como directora de la narración es debido a que, para el alumnado de esta etapa puede suponer una mayor dificultad la realización de diferentes tareas al mismo tiempo (lectura de la narración, control de los tiempos...). En el caso de que algún alumno/a quisiera participar en la narración del texto, podría ser ayudante de la docente.

La temática de la primera escena será el sueño de un niño o una niña, que imagina que está en la cama, a punto de levantarse para prepararse porque se va de viaje con sus compañeros de clase. En esta escena del cuento sonoro habrá dos grupos, uno realizará la dramatización siguiendo las consignas que vaya señalando la maestra y, el otro, reproducirá los sonidos que prepararon en la primera sesión de la unidad (tales como: levantarse de la cama, bajar las escaleras...).

En el sueño, el niño o la niña imagina que viaja a tres países: Argelia (África), Japón (Asia) y Argentina (América del Sur). Lo único que la maestra proporciona es la idea, la temática, manifestación artística y la música a interpretar en cada escena. El resto de las acciones y sucesos que aparecerán en la historia será creación de los cuatro equipos de trabajo del aula.



En la segunda escena, viajan a Argelia, un país africano en el alumnado detallará una serie de acciones, que posteriormente en la representación final narrará la maestra. En esta escena habrá dos situaciones claves. En la primera parte, habrá dos grupos, uno realizará la dramatización siguiendo las consignas que vaya señalando la maestra y, el otro, reproducirá los sonidos que prepararon en la primera sesión de la unidad. En la segunda parte, ejecutarán la canción *Jambo jambo*, agrupándose en cuatro grupos, quedando la siguiente distribución: dos personas tocarán el shekere, cuatro personas el xilófono, ocho personas la bongoraca, y por último, ocho personas cantarán y realizarán la coreografía.

Durante la tercera escena, nos adentramos en Japón, un país del continente asiático. En la primera parte de la escena, ejecutarán la canción *Sakura sakura*, agrupándose en tres grupos, quedando la siguiente distribución: cuatro personas tocarán el metalófono, nueve personas la flauta dulce, y por último, nueve personas realizarán la coreografía. En la segunda parte, habrá dos grupos, uno realizará la dramatización siguiendo las consignas que vaya señalando la maestra y, el otro, reproducirá los sonidos que prepararon en la primera sesión de la unidad.

Para la última escena, viajamos a Argentina, un país ubicado en América del Sur. En la primera parte, habrá dos grupos, uno realizará la dramatización siguiendo las consignas que vaya señalando la maestra y, el otro, reproducirá los sonidos que prepararon en la primera sesión de la unidad. En la segunda parte, ejecutarán la canción *Oye cómo va*, agrupándose en cinco grupos, quedando la siguiente distribución: tres personas tocarán el güiro, tres personas el cencerro, cuatro personas el xilófono, seis personas el djembé y por último, seis personas cantarán.



6. CONCLUSIONES

Para finalizar el Trabajo de Fin de Grado, se abordan una serie de conclusiones relativas a los objetivos planteados inicialmente. En la revisión del trabajo se observa que, dentro del marco teórico se cumple el primer objetivo específico, a través de la profundización del concepto de escucha activa, en base a algunos autores como Rogers, Ariste o Weidmann. El segundo objetivo específico, se centra en la puesta en valor de la importancia de la educación musical, concretado en el apartado del marco teórico, a través de las diferentes metodologías activas que propician la escucha activa.

El tercer objetivo específico se encuentra reflejado en las tablas distribuidas previamente a la explicación de las unidades didácticas, recopilando los elementos del currículo de Educación Primaria vinculados con el área de Educación Musical. Por último, el cuarto objetivo específico se plantea a través de las diferentes actividades propuestas, tratándose estas, de diferentes experiencias musicales que fomentan la motivación de los y las estudiantes. Respecto al objetivo general, queda evidenciado en el apartado de propuesta de intervención en el que se explica y detalla la misma.

En cuanto, al desarrollo de la propuesta de intervención educativa planteada, a lo largo del siguiente trabajo académico se ha profundizado en la necesidad de transmitir un espíritu creativo, que integre la dimensión de los valores y que trabaje todos los medios de expresión de la música, permitiendo y satisfaciendo necesidades tan básicas de los niños y niñas como: el juego, la búsqueda, el movimiento, la dramatización, la creación, entre otras.

Como futuros docentes es primordial que nuestro proceso de enseñanza se focalice en el desarrollo de la creatividad del alumnado. Una verdadera propuesta de intervención educativa debe ser estimulante, individualizada y flexible, proporcionando una respuesta educativa de los y las estudiantes y atendiendo a las características que establece el currículo de Educación Primaria.



La primera conclusión se origina en la importancia que caracteriza a la Educación Musical como parte de la formación completa e integral del alumnado. Es en este aspecto en el que surge la necesidad de reconocer la música como elemento educativo indispensable, reconociendo el valor que aporta en la enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes.

La música es un medio de comunicación universal que el ser humano es capaz de generar, entender y vivenciar. Es por ello, por lo que la importancia de la formación musical es significativa y esencial. En consecuencia, es una habilidad artística que se debe llevar a cabo y desarrollar desde las primeras etapas educativas del alumnado.

Otra de las conclusiones que el trabajo pretende alcanzar es enriquecer la labor didáctica del docente, en curso a las experiencias vividas en las que he participado como futura docente. Como podemos presenciar, la valorización de la Educación Musical es un proceso que evoluciona de manera paulatina y que se encuentra reflejado y evidenciado en elementos establecidos en el currículo, que todavía no han sido modificados, como la carencia de horas atribuidas a la materia.

Para finalizar, incentivar a las personas que forman musicalmente a los y las estudiantes para inculcar la música como una enseñanza artística irremplazable, un medio natural de comunicación y como un proceso de formación integral, que les motive, les permita desarrollar su creatividad, fortalecer su aprendizaje y vivenciar experiencias lúdicas y dinámicas.



7. REFERENCIAS

Alsina, P. (2007). Métodos de enseñanza musical. Algunos puntos de contacto. En Díaz, Maravillas; Giráldez, Andrea (coords.). Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación música (pp. 15-23). Barcelona: Graó.

Ariste, E. (2021). Escucha Activa: Aprender a escuchar y responder con eficacia y empatía. Ediciones Díaz de Santos.

Ayala, A. (2015). Metodologías activas en el aula. Educación 3.0, 20, pp. 14-17.

Cadena, L. (1905). Sistema cromático de notación musical: enseñanza de la música por medio de los colores del espectro solar. Talleres tipográficos de F. Munguía é Hijos, Sucs.

Decreto 108/2014, de 4 de julio, por el que se establece el Currículum de Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. Diario Oficial de la Generalidad Valenciana, 7311, de 7 de julio de 2014.
https://dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf

Decreto 88/2017, de 7 de julio, por el que se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. Diario Oficial de la Generalidad Valenciana, 8084, de 14 de julio de 2017.
https://dogv.gva.es/datos/2017/07/14/pdf/2017_6394.pdf

Frega, A. L. (1996). Música para maestros. Graó.



García-Ogueta, M. (2001). Mecanismos atencionales y síndromes neuropsicológicos.

Revista de Neurología, 32, pp. 463-467.

Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. Revista Musical

Chilena, 58 (201), pp. 74-81.

<https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/12449/127>

[62](#)

Hernando, A., Aguaded, I. y Pérez, A. (2011). Técnicas de comunicación creativas en el

aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios. Educación y Futuro, 24.

Lasala, A. E. (1962). La educación musical del oído: método completo de entonación con

procedimientos metodizados. Ricordi Americana.

Lucato, M. (1997). La metodología Kodály aplicada a la escuela primaria. Revista

Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1(0).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2786659>

Luelmo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema

educativo español. Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, 27, pp. 4-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6926064>

Marrón, E. M., Alisente, J. L., Izaguirre, N. G., Rodríguez, B. G., Lubrini, G., Perriáñez,

J. A., Ríos, M., Sánchez, I., Tirapu, J., y Cardoso, A. Z. (2011). Estimulación cognitiva y rehabilitación neuropsicológica. Barcelona: Editorial UOC.

Martín, M. G. (2018). Escucha activa y empática. Editorial Elearning S.L.



Mateu-Luján, B. (2021). ¿Estamos tan mal? La Educación Musical en España respecto a Alemania y Austria. *Revista Electrónica de LEEME*, (48), 59-76.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Publicado en Boletín Oficial del Estado nº 52, del 1 de marzo de 2014. España.

Ojeda, D. M. (2014). Influencia de la atención y las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico [Trabajo fin de máster, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio digital de UNIR.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2396/ojeda%20ojeda.pdf>

Pascual, P. M. (2002). *Didáctica de la Música para Primaria*, Madrid, España: Editorial Pearson Educación.

Pezzano, G. (2001). Rogers su pensamiento profesional y su filosofía personal. *Psicología desde el Caribe*, (7), pp. 60-69. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21300705>

Resolución de 20 de julio de 2021, por la que se aprueban las instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros que imparten Educación Infantil de segundo ciclo y Educación Primaria durante el curso 2021-2022. Diario Oficial de la Generalidad Valenciana, 9134, de 23 de julio de 2021.
https://dogv.gva.es/datos/2021/07/23/pdf/2021_8005.pdf

Rogers, C. (1972). *El Proceso de Convertirse en Persona*. Barcelona: Paidós.

Romero, G. (2011). *Formar el oído: metodología y ejercicios*. Dinsic, Publicacions Musicals.



Sánchez, J. (2009). Métodos pedagógico-musicales para Secundaria. Temas para la Educación, 3.

Vernia, A. M. (2012). Método pedagógico musical Dalcroze. Artseduca, 31 (1), pp.1-4.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3946014>

Vernia, A. M. (s.f.). La Educación Musical en España. Triste realidad y esperanza para el cambio. [https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Report%20from%20](https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Report%20from%20SEM-EE.August2017.Spanish%20original.pdf)

[SEM-EE.August2017.Spanish%20original.pdf](https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Report%20from%20SEM-EE.August2017.Spanish%20original.pdf)

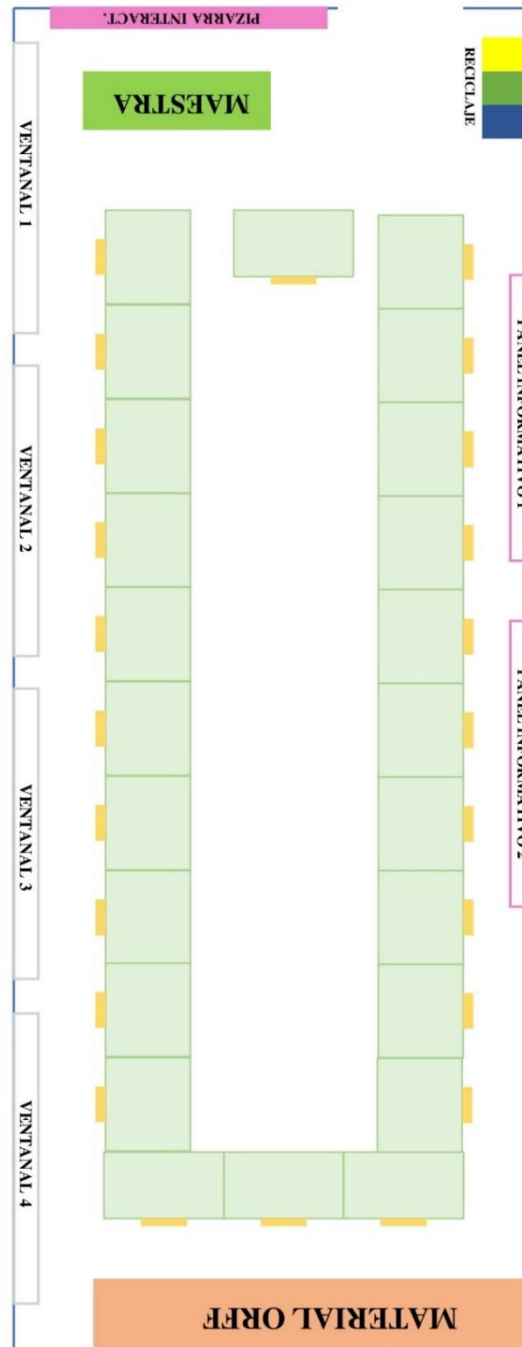
Villanueva Liñán, R. (2014). La enseñanza musical instrumental en la enseñanza obligatoria. Análisis de la situación actual y la clase de cuerda como alternativa al currículo. Tesis Doctoral. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=100676>

Weidmann, C. (2016). Estudio e implementación de la escucha activa en la comprensión y asimilación de conocimientos.

Willems, E. (2001). El oído musical: La preparación auditiva del niño. Paidós Educador.

8. ANEXOS

Anexo 1. Plano del aula de música



Autoría propia. Fecha de creación: 2 de mayo de 2022.



Anexo 2. Distribución temporal de las UDD

septiembre '21						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

octubre '21						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

noviembre '21						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

diciembre '21						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

enero '22						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

febrero '22						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28						

marzo '22						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

abril '22						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

mayo '22						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

junio '22						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

LEYENDA			
	UD 1		UD 6
	UD 2		Represent. navidad
	UD 3		
	UD 4		Inicio y fin clases
	UD 5		
	Vacaciones y festivos		

Autoría propia. Fecha de creación: 2 de mayo de 2022.



Anexo 3. Rúbrica evaluación instrumental Orff

	2 puntos	1 punto	0 puntos
POSTURA Y TÉCNICA	Emplea una postura corporal correcta y la técnica adecuada para manejar los instrumentos que utiliza.	Emplea una postura corporal correcta, pero la técnica que utiliza no es la adecuada.	Su postura corporal y la técnica no son las trabajadas en el aula.
ACOMPAÑAMIENTO	Acompaña la composición musical controlando la pulsación y la velocidad.	Controla un elemento de los dos.	No controla ni la pulsación, ni la velocidad durante el acompañamiento.
MATERIALES	Reconoce e identificar por su nombre los instrumentos de percusión que está utilizando, determinando de qué materiales están fabricados.	Conoce la mayoría de los instrumentos que utiliza, pero no sabe de qué están fabricados.	Desconoce el nombre de los instrumentos que interpreta y no distingue de qué materiales están conformados.
USO	Utiliza adecuadamente los instrumentos manteniéndolos ordenados y en buen estado.	Utiliza los instrumentos adecuadamente, pero no los deposita en su lugar tras el uso.	No utiliza adecuadamente los instrumentos y los deja esparcidos por el aula.
ACTITUD	Mantiene una actitud atenta y concentrada durante el desarrollo de la actividad.	Mantiene una actitud atenta y concentrada en algunos momentos de la actividad.	No mantiene una actitud de respeto durante la interpretación musical.

Autoría propia. Fecha de creación: 14 de abril de 2022.

Anexo 4. Registro final Jambo jambo

REGISTRO DE EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS TRABAJADOS

ALUMNO/A:	CONSEGUIDO	EN PROCESO
Interpreta la canción <i>Jambo jambo</i> utilizando diferentes instrumentos Orff: shekere, bongoraca y xilófono.		
Es capaz de representar los acompañamientos propuestos con el instrumental Orff.		
Utiliza el cuerpo como medio de expresión musical a través de una coreografía improvisada.		
Entona la canción <i>Jambo jambo</i> y memoriza su letra.		
Reconoce los instrumentos que ha utilizado.		

Observaciones:

Autoría propia. Fecha de creación: 14 de abril de 2022.

Anexo 5. Coevaluación exposiciones grupales

COEVALUACIÓN DE LA EXPOSICIÓN ORAL DE MIS COMPAÑEROS/AS

GRUPO QUE EVALÚO: _____	SÍ	NO	PUEDA MEJORAR	CALIFICACIÓN:
1. ¿El grupo se expresa con fluidez?				PROPUESTA DE MEJORA:
2. ¿Han realizado todos los pasos que requería la actividad?				
3. ¿Han utilizado un vocabulario adecuado?				
4. ¿He aprendido con la información que han aportado?				
5. ¿Han participado todos los miembros del grupo?				

Autoría propia. Fecha de creación: 14 de abril de 2022.



Anexo 6. Registro final *Oye cómo va*

REGISTRO DE EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS TRABAJADOS

ALUMNO/A:	CONSEGUIDO	EN PROCESO
Interpreta la canción <i>Oye cómo va</i> utilizando diferentes instrumentos Orff: güiro, cencerro, djembé y xilófono.		
Es capaz de representar los acompañamientos propuestos con el instrumental Orff.		
Utiliza el cuerpo como medio de expresión musical a través de una coreografía improvisada.		
Entona la canción <i>Jambo jambo</i> y memoriza su letra.		
Reconoce los instrumentos que ha utilizado.		
Observaciones:		

Autoría propia. Fecha de creación: 17 de abril de 2022.

Anexo 7. Rúbrica evaluación: interpretación con la flauta

	1,5 puntos	1 punto	0 puntos
POSTURA Y TÉCNICA	Emplea una postura corporal correcta y la técnica adecuada.	Emplea una postura corporal correcta, pero las posiciones no son las adecuadas.	Su postura corporal y las posiciones de las notas no son las trabajadas.
ITERPRETACIÓN	Interpreta la composición musical controlando la pulsación y la velocidad.	Controla un elemento de los dos.	No controla ni la pulsación, ni la velocidad durante la interpretación.
PULSACIÓN	Interioriza el pulso de la canción y lo mantiene durante toda la obra.	Interioriza el pulso pero en ciertos momentos pierde el control.	No respeta el pulso de la canción, ni logra interiorizarlo.
ACTITUD	Mantiene una actitud atenta y concentrada durante el desarrollo de la actividad.	Mantiene una actitud atenta y concentrada en algunos momentos de la actividad.	No mantiene una actitud de respeto durante la interpretación musical.

Autoría propia. Fecha de creación: 19 de abril de 2022.

Anexo 8. Lista de cotejo: dramatización guiada

ALUMNO/A: _____	SÍ	NO	PROPUESTA DE MEJORA
1. Vestimenta caracterizada a la dramatización.			
2. Expresa emociones a través de la música que escucha.			
3. Presenta una apariencia segura y confiada.			
4. Utiliza todo el espacio para expresarse.			
5. Controla la postura de su cuerpo.			

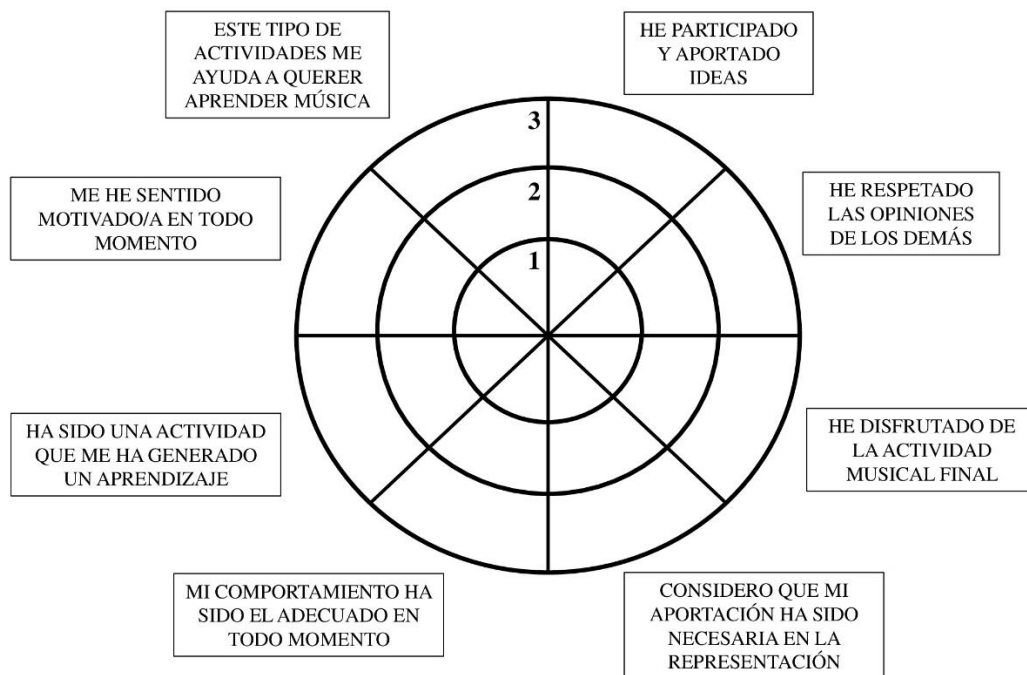
Autoría propia. Fecha de creación: 19 de abril de 2022.

Anexo 9. Rúbrica evaluación: danza

	1,5 puntos	1 punto	0 puntos
POSTURA Y TÉCNICA	Emplea una postura corporal correcta y la técnica adecuada.	Emplea una postura corporal correcta, pero descoordinada en algunos segmentos de la obra.	Su postura corporal no es adecuada.
ITERPRETACIÓN	Realiza los gestos, posturas o movimientos asociados a los diferentes estímulos sonoros.	Realiza los gestos, posturas o movimientos asociándolos en algunas ocasiones con los estímulos sonoros.	No asocia los gestos, posturas o movimientos con los diferentes estímulos sonoros.
COORDINACIÓN	Reproduce los movimientos de la danza coordinando el propio movimiento con el de otras personas.	Reproduce los movimientos de la danza coordinando en ocasiones sus movimientos con el de otras personas.	No coordina sus movimientos con el resto de los compañeros/as.
ACTITUD	Mantiene una actitud atenta y concentrada durante el desarrollo de la actividad.	Mantiene una actitud atenta y concentrada en algunos momentos de la actividad.	No mantiene una actitud de respeto durante la actividad musical.

Autoría propia. Fecha de creación: 22 de abril de 2022.

Anexo 10. Diana de coevaluación final



Autoría propia. Fecha de creación: 24 de abril de 2022.

Anexo 11. Bongoraca



Autoría propia. Fotografías tomadas el 21 de septiembre de 2021 durante las prácticas.

Anexo 12. Esquema rítmico: *Jambo jambo*

1.

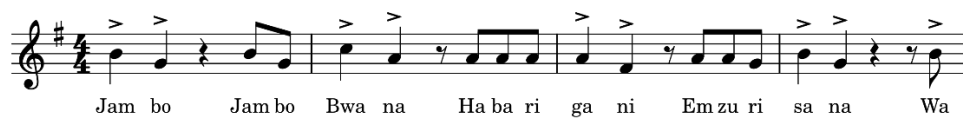


2.



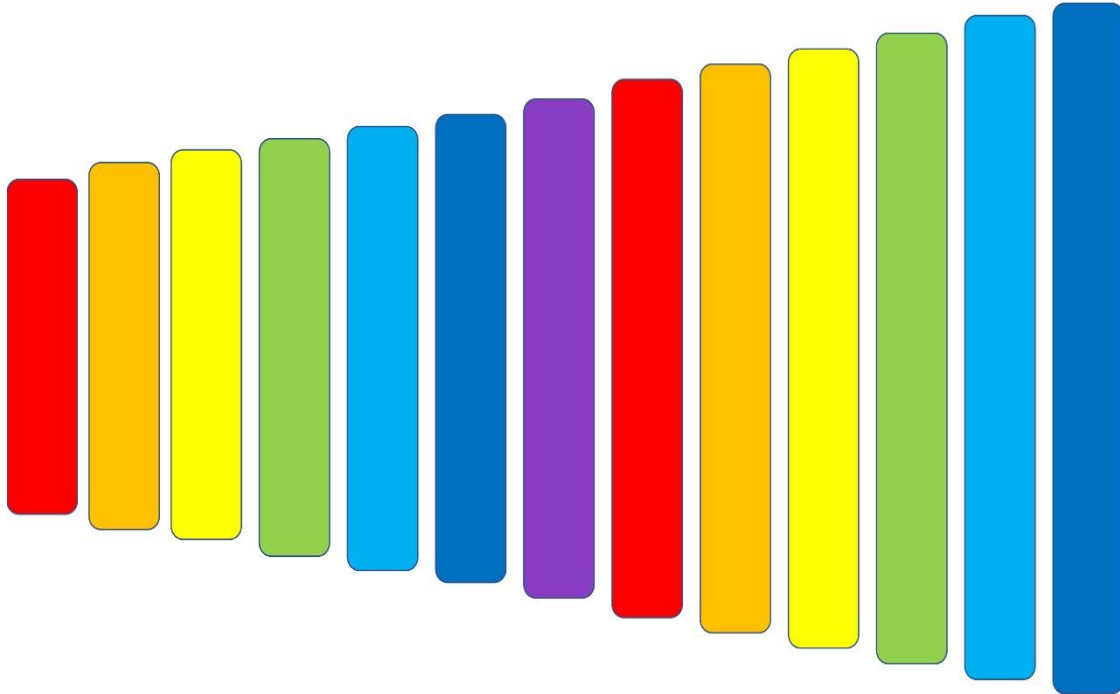
Autoría propia. Fecha de creación: 3 de mayo de 2022.

Anexo 13. Melodía xilófono: *Jambo jambo*



Autoría propia. Fecha de creación: 3 de mayo de 2022.

Anexo 14. Plantilla xilófono



Autoría propia. Fecha de creación: 13 de mayo de 2022.

Anexo 15. Estructura *Jambo jambo*

4 compases de acento + pulso

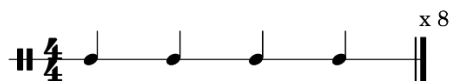
acento

Patricia Pérez González



pulso

Patricia Pérez González



Autoría propia. Fecha de creación: 3 de mayo de 2022.



8 compases letra + xilófono

Jambo jambo

xilófono

Patricia Pérez González



4 compases pulso

pulso

Patricia Pérez González

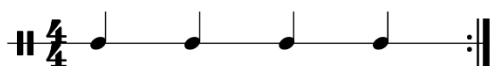


Anexo 16. Esquema rítmico *Oye cómo va*

1.



2.



Autoría propia. Fecha de creación: 3 de mayo de 2022

Anexo 17. Ficha investigamos sobre la música latina

MÚSICA LATINA




ORIGEN ¿DÓNDE SURGE?

LATIN MUSIC

INSTRUMENTOS CARACTERÍSTICOS

MENCIONA 3 ARTISTAS RELEVANTES

ESCRIBE 5 CARACTERÍSTICAS DE ESTE ESTILO DE MÚSICA



Autoría propia. Fecha de creación: 10 de mayo de 2022.

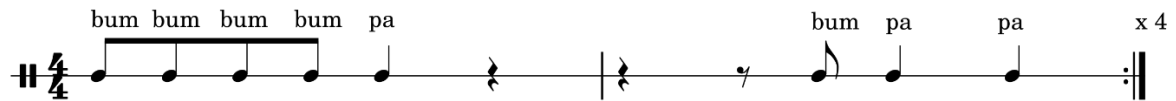
Anexo 18. Melodía xilófono *Oye cómo va*



Autoría propia. Fecha de creación: 2 de mayo de 2022.



Anexo 19. Patrón rítmico djembé



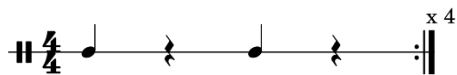
Autoría propia. Fecha de creación: 2 de mayo de 2022.

Anexo 20. Estructura *Oye cómo va*

4 compases de acento + melodía xilófono:

Acento

Patricia Pérez González



Xilófono

Patricia Pérez González



8 compases de letra + acento+ pulso:

Oye cómo va

Mi ritmo

Bueno pa' gozar

Mulata

x 2

Acento

Patricia Pérez González





Pulso

Patricia Pérez González



4 compases djembé + acento:

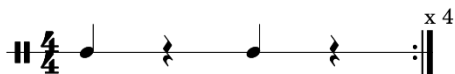
Djembé

Patricia Pérez González



Acento

Patricia Pérez González



Autoría propia. Fecha de creación: 2 de mayo de 2022.

Anexo 21. Partitura flauta: *Sakura sakura*

Flauta dulce

Patricia Pérez González



Autoría propia. Fecha de creación: 10 de mayo de 2022.

Anexo 22. Partitura metalófono: *Sakura sakura*

metalófono

Patricia Pérez González





Autoría propia. Fecha de creación: 10 de mayo de 2022.

Anexo 23. Ficha investigamos sobre la música oriental

MÚSICA ORIENTAL


ORIGEN ¿DÓNDE SURGE?





INSTRUMENTOS CARACTERÍSTICOS

MENCIONA 3 ARTISTAS RELEVANTES



ESCRIBE 5 CARACTERÍSTICAS DE ESTE ESTILO DE MÚSICA

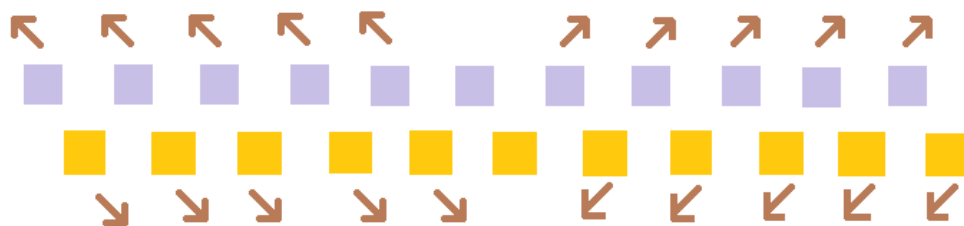
Autoría propia. Fecha de creación: 11 de mayo de 2022.

Anexo 24. Disposición en el espacio: filas paralelas



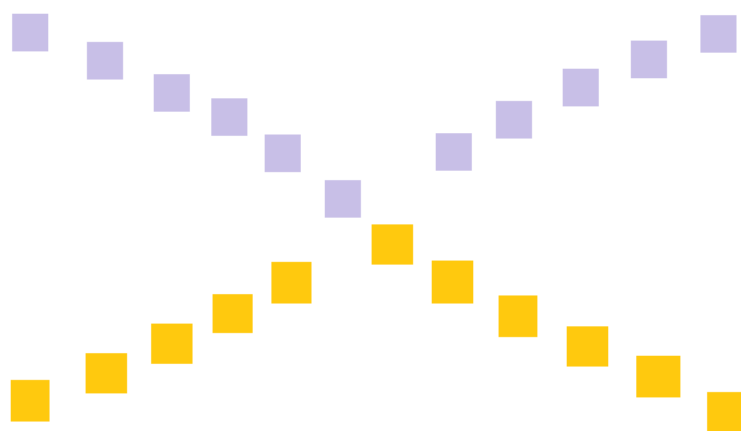
Autoría propia. Fecha de creación: 17 de mayo de 2022.

Anexo 25. Disposición en el espacio: movimiento



Autoría propia. Fecha de creación: 17 de mayo de 2022.

Anexo 26. Disposición en el espacio: forma de X



Autoría propia. Fecha de creación: 18 de mayo de 2022



Anexo 27. Desplazamiento abanico del compás 9



Autoría propia. Fecha de creación: 19 de mayo de 2022.