



UNIVERSIDAD  
DE  
CORDOBA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA Y  
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

# TRABAJO FIN DE MÁSTER

*Esta “peli” me suena*

*This film sounds familiar*



Ilustración: Luis El Moga Sarria “Ouito”

Autora: Cáceres Sarria, María Victoria

Especialidad: Música

Curso: 2021/2022



UNIVERSIDAD  
DE  
CÓRDOBA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA Y  
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

**Máster Profesorado en  
Enseñanza Secundaria  
Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y  
Enseñanza de Idiomas**

La alumna María Victoria Cáceres Sarria con D.N.I. ----- informa que ha realizado esta memoria y que constituye una aportación original de su autora.

Y para que así conste, se firma el presente informe en Córdoba, a 9 de junio de 2022

Fdo.

Autora del Trabajo Fin de Máster

## Índice

<b>1.LA FUNCIÓN DOCENTE.....</b>	<b>5</b>
1.2. La acción tutorial.....	9
<b>2. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA .....</b>	<b>10</b>
2.1. Introducción y justificación .....	10
2.2 Marco normativo.....	11
2.3. Contextualización .....	12
2.3.1. Localización .....	12
2.3.2. Aspectos socio-económicos .....	12
2.3.3. El centro educativo .....	13
2.3.4. Miembros del equipo docente .....	13
2.3.5. El alumnado del centro.....	14
2.3.6. Porcentaje de alumnado NEAE.....	15
2.3.7. El alumnado del aula y sus aspectos psicoevolutivos .....	15
2.4. Objetivos .....	17
2.5. Competencias clave.....	17
2.6. Elementos transversales.....	18
2.7. Contenidos.....	18
2.7.1. Secuenciación y temporalización de contenidos .....	18
2.7.2. Descripción de contenidos .....	18
2.8. Unidades didácticas .....	22
2.9. Metodología .....	32
2.10. Actividades complementarias y extraescolares.....	37
2.11. Atención a la diversidad.....	38
2.12. Evaluación .....	40
2.12.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.....	40
2.12.2. Técnicas e instrumentos de evaluación .....	41
2.12.3. Criterios de calificación .....	41
2.12.4. Criterios de recuperación.....	41
2.12.5. Revisión y seguimiento de la programación .....	42
<b>3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 8: <i>ESTA “PELI” ME SUENA</i>.....</b>	<b>43</b>
3.1. Justificación.....	43
3.2. Objetivos de aprendizaje .....	48
3.3. Competencias clave.....	48
3.4. Contenidos didácticos .....	50
3.5. Orientaciones metodológicas.....	50
3.6. Recursos .....	51
3.7. Evaluación.....	51
3.7.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	52
3.7.2. Técnicas e instrumentos de evaluación .....	53
3.8. Secuenciación y temporalización de las actividades de enseñanza-aprendizaje .....	54
3.9. Actividades de ampliación y refuerzo .....	58

<b>4. APORTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES A LA FORMACIÓN RECIBIDA EN EL MÁSTER.....</b>	<b>59</b>
4.1. Organización del espacio, del tiempo, y gestión del aula .....	59
4.2. Metodología empleada en el aula y conclusiones.....	60
4.3. Planificación y puesta en práctica de la actuación docente.....	61
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>64</b>
<b>6. ANEXOS .....</b>	<b>67</b>
Anexo 1. <i>EdPuzzle</i> sobre las funciones y tipos de música cinematográfica. ....	67
Anexo 2. Cuestionario para valorar el grado de conocimiento sobre las bandas sonoras y la percepción de la función de la música como vehículo de una actividad social por parte del alumnado. ....	67
Anexo 3. Tutorial para la realización del documental. ....	68
Anexos 4 y 5. Videoclip sobre las funciones de la música y cuestionario para el visionado activo.....	68
Anexo 6. Ritmograma sobre el tema <i>America</i> . ....	68
Anexo 7. Fragmentos musicales.....	68
Anexo 8. Bingo de ritmos.....	69
Anexo 9. Actividad Dalcroze. ....	69
Anexo 10. Ritmograma del tema principal de Juego de tronos. ....	69
Anexo 11. <i>PlayAlong</i> con <i>Boomwhackers</i> sobre el tema de Juego de tronos. ....	69
Anexos 12 y 13. Partituras de “America”, de <i>West Side Story</i> , y del tema principal de <i>Juego de tronos</i> . ....	70
Anexos 14 y 15. Rúbricas sobre la actividad de interpretación en el Centro de Día de Personas Mayores Fuensanta Cañero y sobre la elaboración del documental. ....	70

## 1.LA FUNCIÓN DOCENTE

La formación del profesor de Secundaria debe incluir de forma equilibrada tres elementos básicos, a saber, los conocimientos, la psicopedagogía y la didáctica, siendo estos dos últimos la base esencial del primero, pues de nada sirve la mera transmisión del saber, si esta no se sustenta en la capacidad de hacerlos llegar adecuadamente. Dicho de otro modo, a partir del dominio teórico, la psicopedagogía y la didáctica ejercen como herramientas indispensables para la capacitación como docentes. Si bien estas dos disciplinas actúan como un fundamento sustentador y permanente, no por ello dejan de ser susceptibles a cambios. De tal modo, pese a que las bases epistemológicas de nuestra profesión se mantengan intactas, es necesario que la formación de los docentes sea continua para adaptarnos al contexto social en el que vivimos y nos relacionamos, así como a un alumnado en constante cambio, nativo digital rodeado de información, en plena construcción de la identidad y la personalidad, con el que debemos estar en sintonía.

Aquí cabe mencionar la importancia de la reconversión del antiguo CAP en el actual Máster de Profesorado de Secundaria, que busca esta actualización y sistematización del contenido a impartir, así como una profunda reflexión acerca de las habilidades, actitudes, aptitudes y estrategias necesarias para nuestra futura labor docente.

Asistimos a un cambio de paradigma social con distintos retos, entre los que cabe destacar, en primer lugar, la creciente interculturalidad en el aula, con origen en los movimientos migratorios. Aquí el docente juega un papel crucial, debiendo ofrecer una respuesta educativa adecuada. No sólo se han tener en cuenta las diferencias y respetarlas, sino también apreciarlas y fomentarlas, ayudando a desarrollar un clima favorable de convivencia y de satisfacción individual de todo su alumnado.

En segundo lugar, estamos ante una mayor visibilidad y concienciación de la diversidad. Las sociedades actuales aspiran a ser más justas, más equitativas, a tener en mente que somos una aldea global y, como consecuencia de esto, nacen nuevas necesidades y valores en la educación, cuyo impacto obliga a la transformación profunda de los sistemas socioeducativos y a la adaptación de la institución escolar a una oferta educativa basada en el reconocimiento del derecho a la diferencia y a la aceptación de la identidad en la diversidad como constructo de riqueza colectiva, todo ello fruto de la inteligencia compartida (Valcarce, 2011). Es tarea del docente, con la colaboración con las instituciones, el centro, la sociedad y las familias, actuar de promotor desde la misma aula en la transición de una escuela integradora a una inclusiva. Solo su constante actualización de conocimientos y herramientas específicas, su apuesta por los

valores y sus cualidades personales de empatía, sensibilidad, capacidad de observación, reflexión y autocrítica pueden funcionar como impulsores en el alumnado hacia un entorno de normalización y respeto en/por la diferencia.

En esta línea de atención a la diversidad debemos subrayar otra función importante del profesorado: la compensación. Tanto en los casos de necesidades específicas educativas como en los de interculturalidad el alumno está en clara desventaja. Es necesario pues equilibrar y compensar los efectos de esta desigualdad, ya que la igualdad formal, que ha regido hasta la fecha los principios y las prácticas escolares, ha servido para enmascarar, más que para superar, las desigualdades reales ante la enseñanza y la cultura enseñada y exigida (Pérez, C. 2000).

Es por ello que los centros educativos, y en particular el profesorado, deben establecer todas las medidas necesarias para subsanar y equilibrar cualquier situación de desventaja, para que el alumnado afectado pueda alcanzar las mismas metas que los demás. En general, debe favorecer y garantizar el clima de respeto, los principios de accesibilidad universal, de igualdad y de no discriminación.

Por último, también se deben abordar las ventajas e inconvenientes de la era digital (también conocida como la era de la comunicación), pues vivimos rodeados de información, tecnología y comunicación, todos ellos de acceso inmediato. Esta nueva situación hace necesario un cambio en la enseñanza y en el modelo de docente de cara a un alumnado, que ya es nativo digital. Gradualmente nos hemos ido alejando del concepto de clase magistral, donde el profesorado es un mero transmisor de conocimientos y el alumnado es evaluado en un sistema único y normativo, que solo premia el aprendizaje memorístico. En los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje como docentes no debemos perder de vista tres principios básicos descritos por Bransford *et al.* (2000) y que se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- Evitar la memorización mecánica planteando enseñanzas que conecten con preconcepciones y conocimientos previos del alumnado.
- Darles una sólida base de conocimiento factual, una comprensión de las ideas principales de la materia dentro de un marco conceptual y organizar ese conocimiento adquirido de manera que sea siempre accesible. Todo ello buscando que puedan utilizar y aplicar fuera de clase los conocimientos y habilidades aprendidos en el aula.
- Proporcionar al alumno un enfoque metacognitivo de la enseñanza (enseñar a aprender sobre cómo se aprende), para que tome el control de su propio aprendizaje, adquiriendo las estrategias necesarias, estableciendo sus propios objetivos y siguiendo los avances en la consecución de estos últimos.

Aunque el alumnado sea el protagonista de su aprendizaje, el docente sigue jugando un papel esencial en este proceso:

Para que el aprendizaje escolar sea satisfactorio no basta con que el alumno lleve a cabo un proceso de construcción de significados, sino que se hace necesario que estos significados construidos sean compatibles con los significados culturales. Y esto es prácticamente imposible sin una acción educativa intencional que promueva y encauce ambos procesos de construcción (César Coll *et al.*, 2010, pp.37).

Se hace necesario por tanto un compromiso con nuestra labor, dejando prejuicios innecesarios fuera del aula, creyendo en nuestro alumnado y en sus capacidades. En esta línea debemos tener en mente la motivación como motor principal del esfuerzo que lleva al aprendizaje. Se trata de un proceso dinámico en el que estos tres elementos (motivación-esfuerzo-aprendizaje) están estrechamente interrelacionados. Es precisamente en el aspecto incentivador de este eje donde el docente juega un papel crucial.

Llevándolo al terreno concreto del profesorado de música, debemos estar en constante búsqueda y actualización de contenidos y de estrategias, para estar en sintonía con el contexto en el que vivimos y con la realidad de nuestros alumnos que, como hemos dicho, tiene un acceso directo e inmediato a todo tipo de música. Aquí debemos hacer además un ejercicio de reflexión que nos libere de prejuicios, valoraciones y categorizaciones hacia formas musicales que quizás no estén en línea con nuestros gustos.

Hay que señalar nuestro rol de asesores e informadores del proceso de aprendizaje-enseñanza a las familias, orientando académica, personal y profesionalmente a sus hijos/as. Debemos darle a nuestra especialidad la importancia que merece y entender que tan relevante es que los padres sepan cómo les va en la asignatura de Música como en la de Matemáticas o Lengua. El respeto hacia nuestra materia comienza por la valoración y la proyección que nosotros mismos hagamos de ella. Es fundamental que tanto el alumno como su entorno entiendan la importancia del aprendizaje de la música, ya no sólo por las competencias inherentes a ella, sino también por su carácter interdisciplinar y sus beneficios a nivel cognitivo y emocional.

Debemos conocer cómo funciona la interacción y la comunicación dentro del aula, así como tener la habilidad social necesaria para la resolución de problemas y conflictos, para crear un buen ambiente de convivencia y para ser un facilitador del aprendizaje. De nada sirve dominar el contenido curricular si no dominamos su canal y espacio de transmisión. Asimismo,

se ha de disponer de una metodología rica y variada que facilite la motivación del alumnado, mejore las estrategias de su aprendizaje y se adecúe a su nivel de partida, ya que, remitiéndonos a Claxton (1997), un profesor que no sabe en qué consiste el aprendizaje tiene las mismas posibilidades de favorecerlo que de obstaculizarlo.

Mención especial merecen, llegados a este punto, las nuevas tecnologías. Como hemos dicho antes, el/la alumno/a es un nativo digital que se maneja con total naturalidad en este medio, que tiene acceso instantáneo al material musical que desee y que vive rodeado de un permanente estímulo sonoro (series, vídeos de la red, películas, anuncios...). Aún así, y por más constante que sea su presencia en redes y su uso de distintos terminales electrónicos, como tabletas, móviles u ordenadores, no necesariamente sabe usar ciertas herramientas necesarias para su formación. Llega a ser curioso cómo un adolescente medio puede grabar, editar y subir un vídeo a *TikTok*, pero ser incapaz de manejarse con las funciones más básicas de un editor de texto como *Word*. Es muy importante que, como docentes, tratemos de compensar esta brecha y usemos “a nuestro favor” la soltura de nuestro alumnado en el manejo de lo digital, para enseñarles a usar las nuevas y cada vez más mejoradas herramientas TICs en el aula de música. No solo debemos dominar estas herramientas de cara a enseñarles su uso a los alumnos, sino que debemos usarlas para la elaboración de nuestro propio material, nuestros propios arreglos, grabaciones, vídeos, así como para un sinfín de otros usos dentro del ámbito musical. Creo importante comentar que no debemos confundir las TICs con la innovación, ya que hablamos de herramientas y recursos, no de metodologías. De tal modo, se ha de encontrar una inclusión medida y equilibrada de las tecnologías en el aula, pues no por llenar las sesiones con estas estamos necesariamente ante una clase más innovadora.

En cuanto a la actitud personal del docente de música, creo importante fomentar el espíritu crítico y reflexivo hacia las distintas manifestaciones artísticas, en concreto, las directamente relacionadas con nuestra materia. Para ello debemos mostrar una predisposición y falta de prejuicios hacia los intereses musicales de nuestro alumnado. Debemos predicar con el ejemplo: si queremos que se acerquen a estilos y composiciones desconocidos y muy diferentes para ellos, también nosotros debemos abrirnos a aquello que les gusta.

El docente de música, en muchos casos con una formación superior interpretativa y un bagaje concertístico, puede aportar mucho en términos de experiencia y conocimientos acerca de los hábitos de estudio y concentración, así como de los valores inherentes a una cultura del esfuerzo y la disciplina, o la relativización del error y la tolerancia a la frustración, todos ellos “compañeros de viaje” del músico en algún momento de su trayectoria. Todo aquel que toca un instrumento sabe que siempre será un aprendiz, más allá del nivel logrado. Sean pues la



curiosidad y ganas de aprender ese motor de constante crecimiento personal y profesional. El docente debe verse así mismo como un eterno alumno. Somos peces nadando a contracorriente: si te paras, no te quedas en el sitio, sino que vas siendo arrastrado cada vez más atrás.

En esta misma línea de competencias musicales del docente debemos notar que estas deben abarcar mucho más que su aspecto como intérprete, ya que en el aula debe ejercer también como acompañante, como improvisador, como arreglista de partituras, como analista y como conocedor de los recursos musicales en su relación con las intenciones afectivas (Klotman, 1972).

Debemos hacer gala de ciertas cualidades personales, como la empatía, la capacidad de reflexión crítica, el dinamismo, la flexibilidad, la toma de decisiones y el liderazgo. La base de nuestro trabajo son las relaciones personales y sociales, y los arriba mencionados valores y competencias nos ayudarán a enfrentarnos a todo tipo de situaciones. Esto lo necesitaremos en todas las tareas que llevemos a cabo en el centro, desde las clases de música hasta las tutorías o incluso las guardias de recreo. Por ello es muy importante que se sepa trabajar en equipo, con integridad y generosidad. Se debe predicar con el ejemplo, de modo que el docente debe ser además un/a buen/a compañero/a para el resto, sea cual fuere su función en el centro. A pesar del cambio de rol en los modelos de enseñanza, que nos convierte en guías y facilitadores del aprendizaje, algo creo que ha permanecido inalterable y es que somos una figura de referencia para el alumnado, que no se moldeará por discursos ni adoctrinamientos, pero sí se mirará en nosotros, si conseguimos esa conexión emocional con ellos, y aprenderá por imitación de nuestros comportamientos y actitudes. Es por eso que la integridad y la ejemplaridad debe regir todas nuestras acciones tanto en el aula como en el centro en general.

Solo cuando se dan esas condiciones generales, que ya hemos nombrado, de vocación, personalidad, antideterminismo, conocimiento, psicopedagogía, didáctica, y gozamos de las competencias personales afectivas necesarias, estamos en posición de hacer nuestra la expresión de educar a través y para la música (Zaragozá, 2000).

## **1.2. La acción tutorial**

Por su relevancia dentro de una cultura colaborativa y del concepto de educación integral y personalizada, debemos dedicar un espacio a la acción tutorial, actividad inherente a la función docente, que requiere de un trabajo en equipo con el resto del profesorado, así como de una buena relación con el alumnado y sus familias.

El decreto 111/2016, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la comunidad Autónoma de Andalucía indica que “la orientación educativa y la acción tutorial toman una especial relevancia en el currículo por su contribución a la personalización e individualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que favorece que el alumnado, en función de sus necesidades, capacidades, posibilidades e intereses, alcance los objetivos de etapa” (p.28).

El papel fundamental que juega la acción tutorial consiste en la orientación y la mediación. Por una parte, el alumnado necesita ser orientado para poder integrar los aprendizajes adquiridos y proyectarlos en su vida (Luque, 2006). Por otro lado, necesita de una figura integradora, que haga labores de mediación dentro del engranaje escolar y familiar. Ambas funciones se sustentan en las habilidades de comunicación del docente para poder establecer una relación significativa entre la familia y el centro, y así conseguir la implicación mutua de ambas partes, esencial para alcanzar los objetivos de aprendizaje del alumnado.

La labor de tutorización debe constituir un proceso continuo (no puntual); debe formar parte del currículo, bien planificado y sistemático, que precisa formación y apoyo específico; es una actividad colaborativa, que necesita el respaldo de la institución escolar; supone un proceso de aprendizaje para todos/as los implicados/as; y, además, debe facilitar las actividades que propicien que el alumnado conozca estrategias y se ejercite en técnicas para su propia auto-orientación (Anguita, 2016).

## **2. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA**

### **2.1. Introducción y justificación**

La presente programación didáctica, destinada al alumnado de 2º de ESO, ha sido elaborada partiendo de lo abordado en las diferentes asignaturas del Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas con respecto al desarrollo cognitivo y de aprendizaje del alumnado, a metodologías didácticas, así como a la normativa legal en que está enmarcada la acción docente.

Al programar unidades el/la docente debe tener siempre presente que un proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser adaptativo, debe conocer las realidades e intereses del alumnado, hacer uso de todas las herramientas pedagógicas a su alcance para ir más allá del simple diseño de tareas y conseguir ese vínculo racional y afectivo tan necesario para un aprendizaje eficaz. A esto, Gisbert y Blanes (2013) añaden que una programación nos ayudará a eliminar el azar, lo que no quiere decir que no esté sujeto a cambios y correcciones; ordenará el proceso, sistematizándolo; y, por último, nos facilitará la tarea de adaptar el trabajo

pedagógico y las características culturales y ambientales del contexto. Estos mismos autores describen como necesarias ciertas características que debe poseer una óptima planificación de la labor docente: que sea adecuada al contexto al que pertenece el centro y el alumnado; que sea concreta, pero aún así abierta y flexible, siempre sujeta a mejoras; y que sea viable en cuanto al espacio y al tiempo disponibles.

Esta programación didáctica está destinada al alumnado de la asignatura de música de 2º de ESO del IES Fidiana. En este curso ya se empieza a dejar atrás todo aquel proceso de cambio que supone pasar a una etapa educativa nueva y adaptarse a un nuevo entorno. Si en el curso anterior tratábamos de relacionar los contenidos musicales adquiridos en Educación Primaria, en este segundo curso nuestro reto principal consiste en afianzar y ampliar no sólo conocimientos, sino también destrezas musicales interpretativas. Estos dos últimos años de pandemia y de periodos intermitentes de confinamiento han hecho que el alumnado de la clase seleccionada no haya podido realizar una transición adecuada de la Educación Primaria a la Secundaria. Se ha restringido al máximo la práctica instrumental y vocal en el aula por razones de carácter sanitario, y la asistencia a conciertos o cualquier otra expresión artística en vivo ha quedado descartada. Este déficit en la praxis musical, y un entorno que de forma creciente demanda más conocimientos tecnológicos, son las razones principales por las cuales el bloque 1 y el bloque 4 de contenidos, que aparecen en la Orden de 15 de enero de 2021, referidos a la interpretación/creación y a las tecnologías, adquieren una especial relevancia en el diseño de las unidades didácticas. Parte del reto de esta programación consiste en subsanar el déficit educativo provocado por una situación sanitaria y en esto debemos incluir, junto con la interpretación, el progresivo retorno a la música en directo. Más que nunca se hace necesario planificar implementando una metodología práctica, dinámica y creativa, que ante todo motive y haga disfrutar al alumnado, mitigando las mencionadas carencias y aprovechando aquello que de bueno haya podido tener esta situación pasada tan excepcional, como ha sido el desarrollo de destrezas tecnológicas.

## 2.2 Marco normativo

La presente programación didáctica se ha realizado teniendo en cuenta la normativa educativa siguiente:

**Normativa estatal:** Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, sec. I, de 10 de diciembre de 2013, páginas 97858 a 97921. <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (2014). *Boletín Oficial del Estado*, 3, sec.I, de 3 de enero de 2015, páginas 169 a 546. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

Orden ECD/462/2016, de 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley

Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación. (2016). <i>Boletín Oficial del Estado</i> , 82, sec.I, de 5 de abril de 2016, páginas 23778 a 23781. <a href="https://www.boe.es/eli/es/o/2016/03/31/ecd462">https://www.boe.es/eli/es/o/2016/03/31/ecd462</a>
Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, en la que se describen las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación en la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. (2015). <i>Boletín Oficial del Estado</i> , 25, sec.I, de 29 de enero de 2015, páginas 6986 a 7003. <a href="https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65">https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65</a>
Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación. (1999). <i>Boletín Oficial de la Junta de Andalucía</i> , 140, de 2 de diciembre de 1999. <i>Boletín Oficial del Estado</i> , 304, sec. I, de 21 de diciembre de 1999, páginas 44714 a 44719. <a href="https://www.boe.es/eli/es-an/l/1999/11/18/9">https://www.boe.es/eli/es-an/l/1999/11/18/9</a>
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). <i>Boletín Oficial del Estado</i> , 106, sec.I, de 4 de mayo de 2006, páginas 17158 a 17207. <a href="https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2">https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2</a>

<b>Normativa autonómica andaluza:</b> Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA). (2007). <i>Boletín Oficial de la Junta de Andalucía – Histórico del BOJA</i> , 252, de 26 de diciembre de 2007, páginas 5 a 35. <a href="https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/boletin.252.pdf">https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/boletin.252.pdf</a>
Decreto 182/2020, de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 111/2016, de 14 de junio, y establece la ordenación y el currículo de la ESO en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (2020). <i>Boletín Oficial de la Junta de Andalucía</i> , 221, de 16 de noviembre de 2020, páginas 28 a 37. <a href="https://www.juntadeandalucia.es/boja/2020/221/BOJA20-221-00474.pdf">https://www.juntadeandalucia.es/boja/2020/221/BOJA20-221-00474.pdf</a>
Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (2016). <i>Boletín Oficial de la Junta de Andalucía</i> , 122, de 28 de junio de 2016, páginas 27 a 45. <a href="https://www.juntadeandalucia.es/eboja/2016/122/BOJA16-122-00019-11633-01_00094130.pdf">https://www.juntadeandalucia.es/eboja/2016/122/BOJA16-122-00019-11633-01_00094130.pdf</a>
Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. (2021). <i>Boletín Oficial de la Junta de Andalucía</i> , 7, de 18 de enero de 2021, páginas 1 a 1024. <a href="https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/BOJA21-507-01024.pdf">https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/BOJA21-507-01024.pdf</a>

**Tabla 1.** Normativa de referencia para la programación.

## 2.3. Contextualización

### 2.3.1. Localización

El IES “Fidiana” está situado en el barrio de Fidiana, también llamado Parque Fidiana, que es un barrio de la ciudad de Córdoba, perteneciente al Distrito Sureste. Está situado en el extremo norte del distrito. Limita al norte con el barrio de Levante; al este, con la Ronda Norte de Córdoba; al sur, con el barrio de Cañero; y al oeste, con el barrio de Viñuela-Rescatado.

En cuanto a los espacios físicos con los que cuentan los alrededores para el desarrollo psicológico, emocional y cultural del alumnado podemos destacar lo siguiente: está situado junto a un parque que le da nombre al Instituto y cuenta con una parada junto al centro a la que llegan dos líneas de autobús (4 y 14). Asimismo, se encuentra a tan solo 11 minutos a pie del Centro de Día de Personas Mayores Fuensanta Cañero, que resultará fundamental para la realización del proyecto de aprendizaje-servicio de la Unidad 8: *Esta “peli” me suena.*

### 2.3.2. Aspectos socio-económicos

Según el Consejo Económico y Social de Córdoba (Equipo directivo IES Fidiana, 2021), el barrio de Fidiana y sus zonas limítrofes, Cañero y Levante bajo, están clasificados como tipos

de barrio medio-bajo, con una población heterogénea con predominio de obreros especializados (1,3 veces la media) y trabajadores de pequeña industria (1,2 veces la media).

En lo referente a los aspectos más relevantes de la población cabe señalar que la familia tipo de esta zona está formada por el padre, la madre y una media de 1 a 3 hijos/as, siendo cada vez mayor el número de estructuras monoparentales. Aunque no es muy frecuente, también hay algunos casos de familias desestructuradas, en los que el alumnado está a cargo de parientes cercanos o de los Servicios Sociales. En general, las familias se implican en la educación de sus hijos e hijas, como se evidencia en la asistencia a las reuniones convocadas. Como es natural, esta implicación descende con el aumento de la edad del alumnado. El empleo está basado principalmente en el sector servicios, con una baja cuota de residentes con estudios superiores. La situación actual de pandemia sumada a la relativamente reciente crisis económica está golpeando duramente a muchas familias del barrio.

### **2.3.3. El centro educativo**

El instituto dispone actualmente (curso 2021/2022) de 705 alumnos, con una distribución por sexos bastante uniforme, y repartidos en 25 grupos que abarcan la Educación Secundaria Obligatoria (con tres y cuatro líneas, además de PMAR), un Ciclo Formativo de Asistencia a la Dirección, la Formación Profesional Básica y un Grado Medio de Informática (Equipo directivo IES Fidiana, 2021).

### **2.3.4. Miembros del equipo docente**

El claustro está compuesto por 52 profesores y profesoras, según los cursos académicos, de los cuales entre 8 y 10 no tienen destino definitivo en el centro.

La relación entre el profesorado denota una gran sintonía y unas dinámicas de trabajo muy cooperativas. Hay una gran parte del profesorado especialmente comprometido con el centro y con la labor docente, acostumbrado al trabajo en equipo, como lo demuestra la realización de numerosas actividades conjuntas y de carácter multidisciplinar en el instituto. Este aspecto va a facilitar enormemente la puesta en práctica de las actividades complementarias y extraescolares presentadas en el epígrafe 2.10. y la interdisciplinariedad de estas en su diseño. La plantilla es bastante estable, si bien se van produciendo jubilaciones cada año, ya que es un centro donde la media de edad está en torno a los cincuenta años. Hecho este que posibilita que el alumnado tenga en el profesorado una figura de referencia que le acompaña durante todos sus cursos en el instituto.

### **2.3.5. El alumnado del centro**

La gran mayoría de estudiantes viene del Parque Fidiana, la zona de Cañero, Levante, Alcolea y Villaharta, en la que no hay mucha población de otras nacionalidades, por lo que el número de inmigrantes es muy escaso. El alumnado de la ESO del IES Fidiana procede principalmente del CEIP Juan de Mena y del CEIP Vía Augusta, mientras que el de Bachillerato procede del IES Santa Catalina de Siena, en Cañero, y del IES Puente de Alcolea, lo que ha supuesto para el centro una revitalización de los bachilleratos y ha asegurado la impartición de modalidades y de optativas.

En su práctica totalidad son alumnos/as procedentes de España, salvando algún caso puntual de Rumanía y de Alemania. En los últimos cursos se están incorporando también estudiantes procedentes de África, que han entrado en España de forma irregular y que, una vez que son atendidos en los centros de acogida, son escolarizados según la edad que acrediten. Es alumnado que en la mayoría no habla ni entiende el español, por lo que independientemente del curso en el que sean matriculados, en su primer año en el centro aprenden el idioma en el aula de 1º de Formación Profesional Básica con el apoyo de ATAL (Aula Temporal de Adaptación Lingüística) y la supervisión, buen hacer y buena voluntad del profesorado que imparte clase en este nivel.

En cuanto a la evolución de la convivencia hay que señalar que ha ido mejorando tal y como reflejan los informes anuales de Séneca y los informes de Jefatura de Estudios (Equipo directivo IES Fidiana, 2021). De acuerdo a mis observaciones e intercambio con el profesorado del instituto se puede decir que la convivencia, en general, es buena, ocurriendo episodios puntuales en los que hay que aplicar sanciones para corregir las conductas. En la mayoría de los casos siempre se cuenta con la colaboración de las familias, lo que facilita el proceso educativo de los/las alumnos/as.

Se han puesto en marcha las medidas educativas y preventivas establecidas en el Plan de Convivencia, procurando que el alumnado reflexione sobre su conducta e intente modificarla para evitar imponer sanciones de carácter más grave. Una de las medidas que se aplica al chico/a sancionado/a es la limpieza del patio, intentado así conseguir un doble objetivo: mejorar la limpieza del patio y utilizar la sanción de trabajo para la comunidad como medida educativa. Este tipo de actuaciones, junto con la acción tutorial, los compromisos de convivencia suscritos y la colaboración de las familias, ha incidido de forma positiva en el clima de convivencia del centro.

El alumnado absentista también es muy escaso, llevando a cabo los protocolos establecidos para su detección y solución. En el IES Fidiana cuentan con la colaboración de la Fundación Don Bosco para la detección y seguimiento del alumnado no asistente.

En lo referente a la materia de música cabe destacar que, si bien la asignatura es ofertada en 3º y 4º de ESO, este curso no ha habido suficientes alumnos como para que se forme grupo.

### **2.3.6. Porcentaje de alumnado NEAE**

El alumnado NEAE representa un 8,36% del total (con 59 casos, algunos aún pendientes de diagnóstico definitivo). En su mayoría son dificultades en el aprendizaje de la escritura (disortografía), de la lectura (dislexia), muchas de estas derivadas de un TDAH. También nos encontramos situaciones de inteligencia límite, enfermedades crónicas, enfermedades raras, algún que otro TEA, un solo alumno con TEL y unos cuantos clasificados como altas capacidades.

### **2.3.7. El alumnado del aula y sus aspectos psicoevolutivos**

La clase elegida para mi programación y unidad didáctica es 2º B de la ESO. Son 26 alumnos, aunque prácticamente 25, por una chica absentista regular. Son 12 chicas y 14 chicos, en edades entre los 13 y los 14, que los cumplen a lo largo del 2022. Hay tres alumnos repetidores de este o de cursos anteriores. Tienen por tanto un año más que el resto.

La lengua de contacto en el aula es el castellano, puesto que en esta clase en concreto no hay chicos extranjeros. Al tratarse de un centro bilingüe, determinados días al mes reciben la clase de música en inglés con la ayuda de una profesora nativa. En cuanto a la atención a la diversidad podemos añadir que en esta clase solo existe un alumno con sospecha de TDAH, aunque aún pendiente de diagnóstico.

Se trata de un grupo de estudiantes que se encuentra en el inicio de la adolescencia, que terminó hace relativamente poco la Primaria y que tan solo lleva un curso de Secundaria tras de sí. Este cambio de ciclo supone un mayor número de docentes, más asignaturas y un nivel de exigencia mayor, que requiere más madurez por parte del alumnado. A este contraste debemos sumarle la situación de confinamiento y de restrictivas medidas sociales por razones de emergencia sanitaria, haciendo aún más complicada la transición. Este periodo, de los doce a los catorce años, conlleva un crecimiento físico muy veloz y con ello una repentina adaptación mental y afectiva.

Estamos ante la etapa donde empieza a desarrollarse la identidad propia, la búsqueda del “yo” y el gradual comienzo de control de los impulsos. Este proceso está lleno de altibajos emocionales y, por lo general, suele encontrar refugio en su grupo de iguales. Aquí la necesidad

de aceptación y de prestigio social también puede ser en ocasiones turbulenta. Según Segu *et al.* (2012), “el grupo de iguales es para el adolescente un ecosistema natural que rivaliza, y a menudo supera en influencia sobre su comportamiento y desarrollo personal, con la propia familia” (p.1). Esta identificación con el grupo es un buen síntoma del normal desarrollo de la adolescencia y es un paso más hacia la madurez e independencia emocional del núcleo familiar.

En este periodo se producen cambios cognitivos e intelectuales de gran relevancia, como es la aparición del pensamiento abstracto, en el cual ya no necesitan apoyarse en la experiencia para llegar a conclusiones abstractas no ligadas a casos concretos y distinguen lo real de lo posible. Estas nuevas formas de pensamiento, insertas en lo que Piaget denominó “estadio de las operaciones formales”, dan al adolescente más autonomía y mayor capacidad de razonamiento. Es el punto en el que se generalizan experiencias, se adquieren conocimientos y se aprende a relacionarlos unos con otros. También desarrollan una mayor comprensión del mundo y de la idea de causa y efecto. Asimismo, comienzan en este periodo a formular hipótesis y ponerlas a prueba para encontrar la solución a un problema (Candau *et al.*, 2011).

Existe en el adolescente de esta edad una relación ambivalente con respecto a sus progenitores: por un lado, se aferra a la niñez y, por otro, reclama ser tratado como un adulto, odiando ser mimado y protegido. Su tendencia natural a la discusión parte de su necesidad de conversar, de aprender a conocer su propio mando y el papel que juega en él. Asimismo, debemos entender que la mayoría de sus protestas y rebeliones están dirigidas hacia sí mismos, a veces como una petición de ayuda, otras por la necesidad de contrastar nuestros argumentos con los que adoptan de fuera o acaban de elaborar, o a veces incluso partiendo de sus propias inseguridades (Equipo Directivo IES María Moliner, 2021).

La situación de presión social de su entorno, sumada a los conflictos internos propios de la edad, las transformaciones físicas de la pubertad y los cambios mentales, sociales y emocionales de la adolescencia, han llegado a provocar algún conflicto puntual entre alumnos dentro del aula, que se ha resuelto gracias al equipo de Convivencia que tiene el instituto. A pesar de todo, se puede decir que el clima general del aula es bastante bueno y se mantienen unos mínimos necesarios de respeto entre el alumnado, así como hacia el docente. En la gestión de conductas disruptivas propias de este estadio psicoevolutivo se ha demostrado altamente eficaz que tanto el entorno escolar, como padres y profesorado hablen con una misma voz y sigan una misma línea de actuación ante las contradicciones, ambivalencias y preocupaciones del alumnado.



## 2.4. Objetivos

Tal y como viene recogido en el Real Decreto 1105/2015, el concepto de objetivo es entendido como cada uno de los logros que el alumnado debe alcanzar tras finalizar cada fase del proceso de enseñanza-aprendizaje y responde, por tanto, en el marco de una programación didáctica, a la pregunta de qué enseñar. Los objetivos didácticos propios diseñados para la presente clase de 2º de ESO han sido elaborados basándose en los objetivos generales de etapa que aparecen en el mencionado decreto y en los específicos para la Comunidad Autónoma de Andalucía incluidos en la Orden de 15 de enero de 2021. La relación entre ambos objetivos se encuentra detallada en cada una de las unidades de esta programación.

## 2.5. Competencias clave

Las competencias clave integradas en la materia de Música que se incluyen en esta programación tienen su fundamentación normativa en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, y son las descritas a continuación:

COMPETENCIAS CLAVE	
<b>CCL</b>	Se potencia esta competencia en la comprensión lectora de los enunciados, en la correcta interpretación y transmisión de conocimientos, y en el diálogo crítico originado en todas las actividades grupales. También se buscan las destrezas lingüísticas en idiomas diferentes al español en la preparación de piezas en inglés.
<b>CD</b>	La era en la que nos encontramos inmersos requiere de nuevos recursos y destrezas en el campo de las TICs. Estas se encuentran incluidas en la práctica totalidad de esta programación, con actividades de creación, edición, aprendizaje y de apoyo a la interpretación musical.
<b>CEC</b>	La asignatura de música sirve de vehículo para la comprensión y valoración de otras manifestaciones culturales, potenciando actitudes críticas y de respeto, así como la creatividad e imaginación en el tratamiento didáctico de ellas. Asimismo, se trata a lo largo de las unidades de poner al alcance estilos musicales más alejados del alumnado en época, estilo y experiencias.
<b>CSC</b>	La realización de actividades y proyectos grupales, tanto de carácter interpretativo como de investigación, sobre todo los que requieren de una labor cooperativa, refuerzan las habilidades socioemocionales del alumnado. En base a valores democráticos de tolerancia en el aula se debe trabajar de manera constructiva, respetando diferencias, superando el prejuicio y expresando opiniones y necesidades con asertividad.
<b>CAA</b>	Generando la motivación necesaria para aprender del alumnado, convirtiéndolo en protagonista de su propio aprendizaje y potenciando un espíritu crítico y reflexivo, se ofrecen actividades musicales de creación e interpretación musical, que fomentan su autonomía para adquirir conocimientos y destrezas, para saber autogestionarse, así como para interiorizar los valores de la perseverancia y la disciplina en el trabajo.
<b>CMCT</b>	La base matemática del fenómeno físico-acústico está presente en todas aquellas actividades de esta programación en la que se tratan de los parámetros básicos de la música. Las relaciones proporcionales existentes entre figuras rítmicas, escalas, compases, intervalos y acordes requieren del alumnado la puesta en práctica de operaciones aritméticas. Del mismo modo, el uso de ciertas aplicaciones y programas digitales para la interpretación, grabación y edición del sonido requiere de conocimientos básicos sobre la física de las ondas del sonido, así como de abstracciones matemáticas.
<b>SIEP</b>	A través de la música se estimula esta competencia mediante la elaboración de trabajos en grupo, tanto de creación, de búsqueda de información, como de interpretación, en los que deben desplegar su creatividad e imaginación. Proyectos como la preparación de un concierto didáctico para los/las compañeros/as o un recital de piezas cinematográficas en un centro de mayores estimulan además la capacidad de resolver problemas, de autorregularse, de formar un espíritu crítico y constructivo, y de aprender a reaccionar ante imprevistos.

Tabla 2. Relación de competencias clave.

## 2.6. Elementos transversales

Los elementos transversales son aquellos elementos básicos, que favorecen actitudes y valores, presentes en el currículo de todas las etapas educativas y que se desarrollan con independencia de la asignatura impartida. Proporcionan una educación integral y preparan al alumnado, más allá de la adquisición de conocimientos, destrezas y competencias, para su integración plena en la sociedad. Podemos encontrarlos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, así como en el Decreto 111/2016, de 14 de junio, con las modificaciones del Decreto 182/2020. Aquellos elementos transversales que se han de trabajar en la asignatura de Música también se encuentran recogidos en la Orden de 15 de enero de 2021 y están indicados en cada una de las tablas de las UUD de esta programación.

## 2.7. Contenidos

En base a la Orden de 15 de enero de 2021, la asignatura de música en el curso que nos ocupa se divide en cuatro bloques de contenidos: 1. Interpretación y creación, 2. Escucha, 3. Contextos musicales y culturales y 4. Música y tecnologías. La interrelación de elementos inherentes a la música (la escucha, la interpretación, el contexto de la composición y el cada vez más necesario empleo de la tecnología) se ve también reflejada en la gran cantidad de aspectos comunes existentes entre los bloques mencionados.

### 2.7.1. Secuenciación y temporalización de contenidos

A continuación, se muestra la secuenciación temporal de las unidades didácticas de esta programación, con indicación de fechas y número de sesiones asignadas a cada una:

TRIMESTRE	UNIDADES	Calificación trimestral	FECHAS	Nº DE SESIONES
1º trimestre	1. <i>El arte de trovar</i>	33%	15/09/2021-08/10/2021	8
	2. <i>El arte de la variación</i>	33%	13/10/2021-05/11/2021	8
	3. <i>El esplendor de la ornamentación</i>	33%	10/11/2021-10/12/2021	8
2º trimestre	4. <i>El arte del equilibrio</i>	33%	12/01/2022-02/02/2022	7
	5. <i>El arte de las emociones</i>	33%	04/02/2022-25/02/2022	7
	6. <i>La búsqueda de la originalidad</i>	33%	02/03/2022-30/03/2022	9
3º trimestre	7. <i>Nuestra música: Andalucía</i>	30%	01/04/2022-27/04/2022	6
	8. <i>Esta "pelí" me suena</i>	40%	29/04/2022-20/05/2022	7
	9. <i>El arte está en la calle</i>	30%	25/05/2022-10/06/2022	6
	*Última sesión de la Unidad 8		15/06/2022	1

Tabla 3. Secuenciación y temporalización de contenidos, y su calificación trimestral.

### 2.7.2. Descripción de contenidos

En la siguiente figura (Tabla 4) se detallan los contenidos propios de mi propuesta de programación para 2º de ESO

Unidad	Descripción de contenidos
<b>1</b> <b>El arte de trovar</b>	<p>Nuestra programación para 2º de la ESO hace uso de una vertebración cronológica para ir incluyendo contenidos más allá de los meramente históricos, como son los de teoría musical, un amplio rango de formas de interpretación, improvisación y creación artística, el uso de las TIC, audiciones y visionados activos, conciertos y charlas en directo, así como diferentes proyectos individuales y en grupo. En todos ellos se pondrá en juego una amplia variedad de metodologías específicas de EA, que han sido previamente detalladas en el apartado de metodologías activas de la programación. Es por esta estructuración históricamente progresiva que la Unidad 1 comienza con los contextos musicales de la Edad Media en la cultura occidental. A través de las características del canto gregoriano, abordaremos también el estudio de uno de los parámetros de la música íntimamente relacionados con la melodía: la altura. En este mismo contexto histórico se dará a conocer el arte de juglares y trovadores, comparándolo con la figura actual del cantautor/a y trazando puentes entre diferentes épocas. Se trata de conseguir un acercamiento a esta figura artística medieval y un aprendizaje significativo a través de una compositora/cantante y una expresión musical que son cercanas al alumnado (Mala Rodríguez y el <i>hip-hop</i>). En esta misma línea, se fomentará la interpretación en pequeños grupos de un tema de creación propia en un estilo considerado subgénero del <i>hip-hop</i>: el rap. Se busca en todo momento que haya un clima de respeto hacia la aportación de los demás, de valoración del esfuerzo ajeno y del silencio necesario para favorecer la interpretación.</p>
<b>2</b> <b>El arte de la variación</b>	<p>Empezando con fragmentos cinematográficos en formato <i>EdPuzzle</i>, en los que se hace uso de música del Renacimiento, haremos una introducción al tema, poniendo al alumnado en contexto acerca de las particularidades sociales e históricas de la época. En el marco de este periodo de esplendor de la polifonía, nos adentraremos en los tipos de técnica compositiva: <i>cantus firmus</i>, polifonía homofónica y contrapunto imitativo. A través de las características de la música tanto vocal como sacra y por medio de audiciones, aprovecharemos para explicar también la voz humana y el desarrollo del aparato fonador. Veremos la clasificación por alturas de las voces, enlazando con lo aprendido en la unidad anterior acerca de este parámetro de la música. Junto con el repaso del concepto de altura, introduciremos el timbre, proponiendo un trabajo en grupos de 4, y presentación con apoyo de programas informáticos, sobre esta cualidad del sonido en los instrumentos. Asimismo, se darán a conocer las características de la música instrumental renacentista y sus diferentes tipos con ejemplos sonoros concretos. Adentrándonos en el arte de la improvisación instrumental trazaremos paralelismos entre músicas tan alejadas en el tiempo y de, aparentemente, tan distinto estilo, como son la renacentista y el jazz. Para terminar la unidad interpretaremos un tema cinematográfico (<i>Hakuna Matata</i>) en distintas combinaciones para así experimentar con el timbre. Se cantará la melodía con sencillo acompañamiento del ukelele, o bien se tocará esta a la flauta y se acompañará de instrumentos de placas o el mismo ukelele. Para el aprendizaje de la pieza usaremos la técnica del <i>PlayAlong</i>, con la aplicación <i>SoundSlice</i> y, para su adaptación a una tonalidad asequible y la separación de voces manejaremos el programa <i>MuseScore</i>, buscando así la gradual implementación de TICs en la práctica y aprendizaje musical.</p>
<b>3</b> <b>El esplendor de la ornamentación</b>	<p>Usando algunos clips de cine, en los que no solo se use música barroca, sino que también reflejen los usos y costumbres de la época, nos iremos adentrando en el contexto histórico y social de la unidad a tratar. Con el visionado de un <i>Edpuzzle</i> en casa sobre las características generales de la música barroca, crearemos una base introductoria al concierto didáctico al que van a asistir, en el que asentarán y ampliarán los conocimientos adquiridos en la clase invertida. También aprenderán a poner en valor la interpretación de música en vivo, el contacto directo con el intérprete, y las normas básicas de respeto y saber estar en una situación de estas características. Se analizará, a través de la audición, la música instrumental barroca; se hará lo propio con la vocal, comparando géneros sacros y profanos. En esta línea comparativa también se establecerán nexos entre obras de distintas épocas y estilos, como son una danza barroca y un tema folk-rock del siglo XX. Se interpretará un arreglo de un fragmento de una pieza barroca para instrumental Orff. Para tal efecto habrán de hacer uso de aplicaciones informáticas para transformar un archivo de audio formato <i>midi</i> en partitura. También las necesitarán para la transposición de pequeños fragmentos musicales del Barroco a tonalidades cercanas, buscando la experimentación y familiarización con las escalas, alteraciones y armaduras, puesto que en esta unidad introduciremos el concepto de tonalidad.</p>

<p><b>4</b> <b>El arte del equilibrio</b></p>	<p>A modo de introducción en el tema de esta unidad veremos un documental sobre Viena y el Clasicismo, sobre el que posteriormente realizarán un cuestionario en formato <i>Kahoot</i>. Conoceremos las características más importantes de la música clásica vocal en su vertiente profana a través de ejemplos de ópera seria y ópera bufa, centrándonos aquí en dos géneros de nuestra cultura e idioma, la tonadilla y la zarzuela. De ahí pasaremos a la música vocal sacra de la época, apoyándonos en la audición y análisis de fragmentos de dos obras canónicas del género. Del mismo modo y usando como modelo una obra muy conocida, estudiaremos la música instrumental en el Clasicismo. Para trazar un puente tanto cronológico como estilístico, haremos una comparativa entre un fandango del Clasicismo y otro flamenco, siempre acompañado de ejemplos auditivos. En el apartado sobre teoría de la música aprenderemos los intervalos y facilitaremos su identificación usando las dos primeras notas de melodías conocidas por el alumnado. Visto lo cual pasaremos a la formación de acordes tríada y sus inversiones, que se verán afianzadas con ejercicios sobre un programa digital (<i>Musescore</i>). En el apartado interpretativo se buscará aplicar los conocimientos aprendidos sobre los acordes para acompañar con instrumentos de placa o teclado, y de forma muy básica, un tema interpretado con la flauta dulce (<i>Somewhere over the rainbow</i>).</p>
<p><b>5</b> <b>El arte de las emociones</b></p>	<p>Se usará una selección de fragmentos de películas (<i>Amor inmortal</i> de 1994 y <i>La doble vida de Schubert</i> de 2007) para mostrar el espíritu del período musical romántico y presentar la figura de Beethoven y Schubert, dos compositores de referencia. Se realizarán audiciones activas tanto de ejemplos vocales como instrumentales por medio de composiciones de Verdi, Wagner, Chopin y Beethoven. Utilizando estos mismos fragmentos realizaremos una actividad de discriminación de la intensidad sobre la partitura en papel, para así completar el último parámetro del sonido, que comenzamos en la segunda unidad con el timbre. En el apartado de teoría musical se aprenderá la definición de cadencia y su clasificación según los grados que la forman. Para afianzar este contenido, estableceremos una comparación con el concepto de Romanticismo de un siglo posterior, y al mismo tiempo introduciremos las piezas a interpretar posteriormente, analizaremos los grados que conforman los temas <i>Once upon a dream</i>, versión producida por Disney del <i>Grande valse villageoise</i> de Tchaikovsky, y <i>City of Stars</i>, de J.Hurwitz, del musical <i>La La Land</i>. Estos dos temas serán interpretados por el alumnado en dos arreglos diferentes: el tema de Tchaikovsky para instrumental Orff y dos voces, y el tema <i>City of Stars</i> para voz y acompañamiento por parte de la docente a la guitarra. Para afianzar el uso de recursos TIC en la práctica musical, habrán de grabar únicamente el tema <i>Once upon a dream</i> con el uso del móvil, realizar una producción básica del sonido y convertirlo a un formato compatible con <i>GarageBand</i>, para su posterior audición en clase desde la plataforma virtual.</p>
<p><b>6</b> <b>La búsqueda de la originalidad</b></p>	<p>Como introducción al tema, nos sumergimos en algunos de los géneros musicales más relevantes del siglo XX, con una selección de fragmentos cinematográficos de muy distinta época y temática, como son <i>The Debussy film</i>, <i>Eva al desnudo</i> o <i>Man on wire</i> (música impresionista) o <i>Iberia</i> y <i>Manhattan</i> (música nacionalista). Veremos las características de la música nacionalista, centrándonos a continuación en la española con la audición activa de <i>El amor brujo</i>, de Falla. Del mismo modo nos aproximaremos a la música impresionista, para seguir con la audición y análisis de la <i>Gymnopédie n°1</i>, de Erik Satie. Sobre el visionado de fragmentos de las óperas <i>Lulu</i>, de Alban Berg, y <i>La consagración de la primavera</i>, de Igor Stravinsky, realizaremos al mismo tiempo una serie de actividades y respuesta a preguntas sobre papel acerca de lo que se está viendo. Para establecer nexos entre obras de distintos estilos, tomaremos un fragmento de una de las <i>Bacchianas brasileiras</i>, de Heitor Villalobos, y la compararemos con un fragmento del <i>Concierto de Aranjuez</i>, de Joaquín Rodrigo, ambas obras representativas del nacionalismo musical (el brasileño y el español). El visionado del tema <i>4'33</i>, de John Cage, nos servirá de punto de partida para hacer una reflexión acerca de una obra de polémica acogida e introducirles en las vanguardias musicales del siglo XX. Para tener una perspectiva de las muy heterogéneas expresiones musicales de este periodo, se les presentará una actividad de discriminación auditiva con una breve selección de fragmentos de los géneros vistos en esta unidad. En lo que respecta a la teoría musical, veremos el concepto de síncopa a través de la práctica con percusión corporal (palmas y pequeña percusión Orff) de algunos ritmos del mundo que la incluyen, como son el calipso,</p>

	<p>el choro brasileño y la milonga argentina. Se empezará con la lectura con soporte de partitura para continuar con el seguimiento de ritmogramas. Enlazando con el tema de las vanguardias musicales, haremos uso del programa <i>Theremin</i>, para la experimentación con diferentes sonoridades y la simulación de un theremin. Para terminar, el alumnado deberá usar <i>Drum Pad Machine</i> para crear diferentes bases rítmicas de música del mundo vistas en la unidad y así acompañar una melodía dada.</p>
<p><b>7</b> <b>Nuestra música:</b> <b>Andalucía</b></p>	<p>Iniciaremos la unidad con una tarea para casa que consiste en una clase invertida en formato <i>EdPuzzle</i>, con la finalidad de empezar introduciendo unas ideas de base. Partiendo de la retroalimentación recibida en la realización de las actividades en este formato, se tratará de dar respuesta a todos aquellos aspectos que se detecten que no han quedado claros. A continuación, se realizará una proyección de la película <i>Flamenco</i>, en la que se muestran actuaciones de las figuras más relevantes del género y los palos flamencos más destacados, junto con la realización de actividades durante el visionado. Se le asignará al alumnado la tarea de investigar de forma individual sobre el folclore de la zona donde vive. Nos acercaremos al fenómeno cultural del <i>Carnaval de Cádiz</i> por medio de la audición activa de distintos ejemplos aportados por el alumnado, debiendo abarcar desde los coros, a las chirigotas, las comparsas, los romanceros y los cuartetos. Retomando el tema del flamenco, habrán de clasificar a través de una audición diferentes figuras destacadas del género atendiendo a su especialidad (cante, baile, toque), tratando además de aprender sus nombres. En esta línea se analizará también el tema <i>Rosa María</i>, tango interpretado por Camarón de la Isla y Paco de Lucía. Realizaremos una audición con análisis siguiendo partitura de dos palos flamencos distintos para su posterior interpretación con apoyo de ritmogramas: un tango, como ejemplo de compás binario, y un fandango, como compás ternario. El proyecto de esta unidad consistirá en la preparación de un concierto dentro del marco del aula con una perspectiva didáctica: Se preparará en grupos de 4 a 5 alumnos/as un tema de libre elección perteneciente a uno de los géneros estudiados dentro del folclore andaluz (folclore tradicional, copla, carnaval, flamenco, pop andaluz, rock andaluz y flamenco-fusión), para su posterior exposición e interpretación frente al resto de compañeros/as.</p>
<p><b>8</b> <b>Esta "peli" me suena</b></p>	<p>La unidad 8 comenzará al igual que la anterior con el visionado de un documental sobre las funciones y tipos de música cinematográfica en formato <i>EdPuzzle</i>. Para valorar el grado de conocimiento sobre las bandas sonoras, así como su percepción de la función de la música en el aprendizaje-servicio, que han de realizar en esta unidad, tendrán que realizar un cuestionario en dos partes. Acto seguido se les presentará el proyecto <i>Suena de cine</i> y el repertorio a preparar, explicando las características de cada pieza, relacionándolas con su contexto y enlazando con lo aprendido en el vídeo <i>EdPuzzle</i>. Se les presentará un videoclip con distintas secuencias para la posterior discusión sobre el poder y función de la música en el cine. En diferentes sesiones de esta unidad recibirán tareas de ampliación y consolidación para casa. Asimismo, habrá espacio para la reflexión y el debate tras diferentes actividades. La parte de contenidos y reflexión dará paso a la interpretativa con la preparación de dos de los temas del repertorio a través de diversas estrategias metodológicas, que abarcan desde la audición activa de las piezas en cuestión, la práctica vocal, el uso del instrumental Orff y del movimiento, hasta la realización de ritmogramas o el acompañamiento con <i>Boomwhackers</i>. Estos ensayos se verán intercalados con actividades lúdicas de ritmo (bingo de ritmos), audiciones activas para la discriminación de melodías cinematográficas, sus pulsos y acentos y para la comparación entre dos temas de diferente estilo con uso del compás de amalgama: una sección del 1º movimiento del <i>Concierto de Aranjuez</i> y el tema <i>America</i>, del musical <i>West Side Story</i>. Además del ensayo individual en casa, se dedicará una sesión completa a un ensayo general donde se retomarán para el repertorio temas cinematográficos preparados en unidades anteriores: <i>City of Stars</i> y <i>Once upon a dream</i> (Unidad 5), <i>Somewhere over the rainbow</i> (Unidad 4), y <i>Hakuna Matata</i> (Unidad 2). La penúltima sesión estará dedicada al concierto en el Centro de Día de Personas Mayores Fuensanta Cañero y en la última se realizará la presentación del documental que han realizado acerca del proyecto <i>Suena de cine</i>. Para que el alumnado disponga de bastante tiempo para su elaboración, se insertará la última sesión de presentación del documental al final de la siguiente unidad.</p>

<p><b>9</b> <b>El arte está en la calle</b></p>	<p>Para nuestra unidad “El arte está en la calle” realizaremos la audición activa de diferentes ejemplos de música jazz, pop, rock, <i>hip-hop</i> y reguetón, incluyendo temas tales como <i>Take five</i>, <i>standard</i> interpretado por Dave Brubeck, <i>So what</i>, de Miles Davis, <i>Thriller</i>, de Michael Jackson, <i>Highway to Hell</i>, de AC/DC, <i>Rosa Parks</i>, de Outkast y <i>Malamente</i>, de Rosalía. Esta actividad nos servirá de introducción a un documental de elaboración propia sobre el contexto social en el que nacen los géneros urbanos que nos ocuparán en esta última unidad. Sobre los contenidos vistos realizarán un cuestionario en un formato lúdico como es <i>Kahoot</i>. De aquí pasaremos a centrarnos en la música jazz, con una actividad de identificación de la improvisación en el género, a través del tema <i>My favourite things</i>, de John Coltrane, que nos dará pie a tratar además el tema de los <i>standards</i> de jazz. Asimismo, está programada la visita de un productor musical a nuestra aula para explicar y responder preguntas acerca del proceso de elaboración de un tema pop-rock en un estudio. De ahí pasaremos a ver el <i>hiphop</i>, exponiendo sus características, algunas de las figuras más destacadas del género y terminando con la audición activa de <i>Empire State of Mind</i>, de Jay-Z. Por la cercanía en gustos con el alumnado, se hace “obligatoria” una parada sobre el tema del reguetón, analizando y reflexionando sobre los textos de algunos temas, y buscando así un consumo crítico de este género musical. Para terminar el bloque, habrán de crear en pequeños grupos de 2 a 3 alumnos un tema <i>hiphop</i> sobre un <i>sample</i> (base) extraído de un tema clásico, haciendo uso, a libre elección, del programa <i>Rap Fame</i> o <i>Music Maker JAM</i>.</p>
---	--

**Tabla 4.** Descripción de contenidos de cada unidad.

## 2.8. Unidades didácticas

En la presente programación se plantean nueve unidades didácticas dispuestas en tablas para la asignatura de Música en un 2º curso de ESO, a excepción de la octava, *Esta “peli” me suena*, que por cuestiones de espacio será presentada exclusivamente de forma desarrollada en el apartado 3 de este trabajo:

UD 1 El arte de trovar			
Primer ciclo: 2º	Trimestre: 1º	Sesiones: 8	Bloque de contenidos: <b>I, II, III</b>
Objetivos de etapa (RD 1105/2014)		Objetivos de Música (O 15/01/2021)	
<b>A, B, C, E, H, J, L</b>		<b>1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 14</b>	
Objetivos didácticos			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Entender la música de la Edad Media en su contexto social y situarla históricamente.</li> <li>2. Identificar y conocer las características del Canto Gregoriano.</li> <li>3. La música fuera de los monasterios: Juglares y trovadores</li> <li>4. Observar y conocer los parámetros de la música: la altura.</li> <li>5. Establecer paralelismos entre músicas de distintas épocas y estilos: el trovador y el cantautor/a, poesía urbana cantada o recitada.</li> <li>6. Expresarse musicalmente a través de la voz.</li> <li>7. Respetar la participación y aportación de los compañeros/as, valorando su esfuerzo y manteniendo silencio.</li> </ol>			
Contenidos didácticos			
<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Charla en directo de una profesora de Historia de la Música del Conservatorio Superior sobre la música medieval y su contexto. <b>BIII</b></li> <li>b) Audición activa y análisis de un ejemplo sonoro de música medieval y otro de canto gregoriano: “Santa Maria strela do dia”, de las <i>Cantigas de Santa María</i>, de Alfonso X el Sabio, y <i>Viderunt omnes</i>, de Leonin. <b>BII</b></li> <li>c) Origen y características del canto gregoriano. <b>BII BIII</b></li> <li>d) Explicación sobre la altura del sonido, con ejemplos sonoros y dictados, ambos interpretados al piano en el aula. <b>BII</b></li> <li>e) Audición y análisis de un tema <i>hip-hop</i> de Mala Rodríguez (<i>Quien Manda</i>). <b>BII BIII</b></li> <li>f) Comparación de un tema trovadoresco con un tema de <i>hip-hop</i>: <i>A cantar m'er de so qu'eu no volria</i>, de Beatriz de Dia, y <i>Quien Manda</i> de la Mala Rodríguez. <b>BII BIII</b></li> </ol>			



g) Interpretar un tema en estilo <i>hip-hop</i> de composición propia (en pequeños grupos). <b>BI</b>					
h) Respeto hacia las intervenciones interpretativas de todos/as en el aula. <b>BI</b>					
Crterios de evaluación (O 15/01/2021)	Crterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
<b>C.E.1</b>	10%	<b>E.1.1</b> <b>E.1.2</b> <b>E.1.3</b>	4, 6, 7, 8	<b>CEC, CMCT, CCL, CSC, CAA SIEP</b>	<b>ET.B, ET.C, ET.D, ET.F, ET.G, ET.L</b>
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.7</b>	15%	<b>E.7.1</b> <b>E.7.2</b>			
<b>C.E.8</b>	15%	<b>E.8.1</b> <b>E.8.3</b>			
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>	1, 2, 3, 4, 5		
<b>C.E.3</b>	10%	<b>E.3.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b> <b>E.4.2</b>			
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>	1, 2, 3, 5		
<b>C.E.3</b>	5%	<b>E.3.1</b>			
<b>C.E.4</b>	5%	<b>E.4.1</b>			
<b>C.E.6</b>	5%	<b>E.6.1</b>			
Técnica de evaluación		Instrumentos de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables	
Observación directa estructurada		Escala descriptiva o rúbrica		<b>E.1.1, E.1.2, E.1.3, E.2.1, E.7.1, E.8.1, E.2.1, E.3.1, E.4.2</b>	
Observación directa desestructurada		Diario de clase		<b>E.7.2, E.8.3, E.3.1, E.4.1, E.2.1, E.6.1</b>	
Observación directa estructurada		Lista de control		<b>E.1.3, E.2.1, E.3.1, E.4.1</b>	

UD 2 El arte de la variación			
<b>Primer ciclo: 2º</b>	<b>Trimestre: 1º</b>	<b>Sesiones: 8</b>	<b>Bloque de contenidos: I, II, III, IV</b>
<b>Objetivos de etapa (RD 1105/2014)</b>		<b>Objetivos de Música (O 15/01/2021)</b>	
<b>A, B, E, I, J, L</b>		<b>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14</b>	
Objetivos didácticos			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer el contexto histórico y social del Renacimiento.</li> <li>2. Conocer las características compositivas y principales formas de la música vocal e instrumental del Renacimiento.</li> <li>3. Observar y conocer los parámetros de la música: el timbre.</li> <li>4. Establecer paralelismos entre músicas de distintas épocas y estilos: el jazz y la improvisación en el Renacimiento.</li> <li>5. Conocer la voz humana y su clasificación por alturas.</li> <li>6. Interpretar una pieza usando la voz, así como diferentes instrumentos musicales.</li> </ol>			

### Contenidos didácticos

- a) Visionado de fragmentos cinematográficos (*Elisabeth: la edad de oro* de 2007, *Romeo y Julieta* de 1968, y *Julius Caesar* de 1953) con uso de música renacentista. **BII BIII**
- b) Organización de las voces. **BII**
- c) Trabajo en grupos de 4 y presentación con apoyo de programas informáticos sobre los diferentes timbres de los instrumentos. **BII BIV**
- d) Tipos de técnicas compositivas: *cantus firmus*, polifonía homofónica y contrapunto imitativo. **BII BIII**
- e) Audición y análisis de ejemplos de música vocal sacra y profana del Renacimiento: *Emendemus in melius* de Cristóbal de Morales y *El grillo* de Josquin Des Prés. **BII BIII**
- f) Música instrumental renacentista e improvisación: audición y análisis de las *Diferencias sobre el Conde Claros* de Luys de Narváez. **BII**
- g) Paralelismos entre la música del Renacimiento y el jazz: Comparación de diferentes piezas del *Cancionero de Palacio* del Renacimiento y del *Real Book* de jazz. **BII BIII**
- h) Interpretación de *Hakuna Matata* en diferentes combinaciones instrumentales y con voz. **BI BIII**
- i) Uso de aplicaciones informáticas para el aprendizaje e interpretación musical: *SoundSlice*, *MuseScore* y *EdPuzzle*. **BIV**

Crterios de evaluación (O 15/01/2021)	Crterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.1</b> <b>E.1.2</b>	3, 6	<b>CEC, CMCT, CCL, CSC, CD, CAA SIEP</b>	<b>ET.B, ET.C, ET.D, ET.G, ET.H</b>
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.6</b>	15%	<b>E.6.4</b>			
<b>C.E.8</b>	15%	<b>E.8.1</b> <b>E.8.5</b>	2, 3, 4, 5		
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.1</b>			
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b> <b>E.4.2</b>	1, 2, 3, 4		
<b>C.E.5</b>	5%	<b>E.5.3</b>			
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.3</b>	10%	<b>E.3.1</b>	1, 3, 6		
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b>			
<b>C.E.5</b>	5%	<b>E.5.1</b>			
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.2</b>			
Técnica de evaluación		Instrumentos de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables	
Observación directa estructurada		Escala descriptiva o rúbrica		<b>E.1.1, E.1.2, E.2.1, E.6.4, E.8.1, E.8.5, E.1.2</b>	
Observación directa desestructurada		Diario de clase		<b>E.8.5, E.1.1, E.2.1, E.4.1, E.2.1, E.5.1</b>	
Prueba		Prueba referida a estándares		<b>E.2.1, E.4.2, E.3.1, E.4.1</b>	
Observación directa desestructurada		Registro abierto		<b>E.1.1, E.5.3</b>	

### UD 3 El esplendor de la ornamentación

Primer ciclo: 2º	Trimestre: 1º	Sesiones: 8	Bloque de contenidos: <b>I, II, III, IV</b>
Objetivos de etapa ( <b>RD 1105/2014</b> )		Objetivos de Música (O 15/01/2021)	
<b>A, B, D, E, J, L</b>		<b>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14</b>	
<b>Objetivos didácticos</b>			



1. Conocer el contexto histórico y social del Barroco.
2. Identificar las características y formas más importantes de la música instrumental y vocal barroca.
3. Entender el concepto de tonalidad.
4. Observar paralelismos entre obras de distintas épocas y estilos: una danza barroca y un tema folk-rock de los 60.
5. Expresarse musicalmente a través de los instrumentos.
6. Mostrar interés y actitud crítica hacia la interpretación en directo.

#### Contenidos didácticos

- a) Visionado de fragmentos cinematográficos (*Barry Lindon* de 1975, *Todas las mañanas del mundo* de 1991 y *Farinelli, Il Castrato* de 1994) con uso de música barroca. **BIII**
- b) Audición activa de las características de la música barroca a través de la asistencia a un concierto didáctico. **BII BIII**
- c) Música instrumental barroca: audición y análisis de una fuga de El clave bien temperado, de J.S.Bach. **BII**
- d) *Edpuzzle* y *Educaplay* sobre las características de la música barroca en general. **BIII**
- e) Características de la música vocal sacra y profana: la ópera barroca, el oratorio, la pasión y la cantata.
- f) Audición activa de *Lascia ch'io pianga* de la ópera *Rinaldo*, de Händel, y de la cantata *Jesu bleibet meine Freude*, de Bach. **BII BIII**
- g) Paralelismos entre una danza barroca y un tema de estilo folk-rock: *Blackbird*, de los Beatles, y la *Bourrée BWV 996*, de Bach. **BII BIII**
- h) Interpretación con instrumental Orff de un arreglo de “La primavera” de las *Cuatro estaciones*, de A.Vivaldi. **BI**
- i) Uso de aplicaciones informáticas para la transposición de pequeños fragmentos musicales barrocos a tonalidades cercanas y posterior audición de cada una de ellas. **BII BIV**
- j) Uso de aplicaciones informáticas para la conversión de Midi a partitura de *La primavera*, de A.Vivaldi, así como su separación en *particellas* para su posterior interpretación. **BIV**

Criterios de evaluación (O 15/01/2021)	Criterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.1</b> <b>E.1.2</b>	3, 5	<b>CEC, CMCT, CCL, CSC, CD, CAA SIEP</b>	<b>ET.B, ET.C, ET.E, ET.G, ET.H</b>
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.6</b>	10%	<b>E.6.1</b> <b>E.6.4</b>			
<b>C.E.8</b>	10%	<b>E.8.1</b> <b>E.8.4</b>			
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.1</b>	2, 3, 4, 6		
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.3</b>	5%	<b>E.3.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b> <b>E.4.2</b>			
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>	1, 2, 3, 4, 6		
<b>C.E.3</b>	10%	<b>E.3.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b>			
<b>C.E.7</b>	5%	<b>E.7.2</b>			
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.1</b>	3, 5		
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>			

Técnica de evaluación	Instrumentos de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Observación directa estructurada	Escala descriptiva o rúbrica	E.1.1, E.1.2, E.2.1, E.6.1, E.6.4, E.8.1, E.8.4, E.3.1, E.1.1
Observación directa estructurada	Lista de control	E.1.1, E.2.1, E.4.2, E.3.1, E.4.1, E.2.1
Observación directa desestructurada	Diario de clase	E.6.1, E.3.1, E.4.1, E.2.1, E.7.2

UD 4 El arte del equilibrio					
Primer ciclo: 2º	Trimestre: 2º	Sesiones: 7	Bloque de contenidos: I, II, III, IV		
Objetivos de etapa (RD 1105/2014)			Objetivos de Música (O 15/01/2021)		
A, B, E, I, J, L			1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14		
Objetivos didácticos					
1. Introducirse en el contexto histórico y social del Clasicismo. 2. Comprender e identificar las características más importantes de la música del Clasicismo, sus formas, tanto vocal como instrumental, y sus agrupaciones más destacadas. 3. Conocer los intervalos y los acordes de tríada. 4. Expresarse musicalmente a través de la voz y los instrumentos. 5. Establecer nexos entre obras de diferente estilo y época: fandango clásico y fandango flamenco.					
Contenidos didácticos					
a) Visualización activa de un documental sobre Viena y el período clásico con realización posterior de preguntas en forma de Kahoot. <b>BIII</b> b) Vídeo de Sheila Blanco cantando la vida y obra de Mozart sobre la melodía de su Marcha Turca. <b>BIII</b> c) Características de la ópera seria, la ópera bufa y la ópera popular en lengua vernácula (zarzuela y tonadilla). <b>BII BIII</b> d) Música instrumental en el Clasicismo: Audición del primer movimiento de la Sinfonía N°40, de W.A.Mozart. <b>BII BIII</b> e) Audición y análisis de ejemplos de música vocal sacra del Clasicismo: Fragmentos del <i>Requiem</i> , de W.A.Mozart y de <i>La Creación</i> , de J.Haydn. <b>BII BIII</b> f) Actividades de identificación y clasificación de intervalos sobre una partitura usando las dos primeras notas de melodías conocidas con apoyo de audición. <b>BI BII</b> g) Ejercicios con programa informático de formación de acordes de tríada y sus inversiones. <b>BII BIV</b> h) Paralelismos entre el fandango clásico y el fandango flamenco: <i>Fandango</i> , del <i>Quinteto N°4</i> , de Boccherini, y <i>Fandangos de Isla Cristina</i> (Fandango de Huelva), de Quintero, León y Quiroga. <b>BII BIII</b> i) Interpretación de <i>Somewhere over the rainbow</i> con flauta dulce y acompañamiento con acordes en instrumentos de placas o teclados. <b>BI BIII</b>					
Crterios de evaluación (O 15/01/2021)	Crterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/ 65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
C.E.1	5%	E.1.1 E.1.2	2, 3, 4	CEC, CMCT, CCL, CSC, CD, CAA SIEP	ET.B, ET.C, ET.F, ET.G, ET.H
C.E.2	5%	E.2.1			
C.E.5	10%	E.5.1			
C.E.8	10%	E.8.1 E.8.5			
C.E.1	10%	E.1.3	2, 3, 5		

<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b> <b>E.4.2</b>			
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.2</b>	1, 2, 5		
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b>			
<b>C.E.5</b>	10%	<b>E.5.1</b>			
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>	3		
Técnica de evaluación		Instrumentos de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables	
Observación directa estructurada		Escala descriptiva o rúbrica		<b>E.1.1, E.1.2, E.2.1, E.5.1, E.8.1, E.8.5</b>	
Revisión de tareas		Portafolio (e-portafolio)		<b>E.2.1</b>	
Prueba		Cuestionario ( <i>Kahoot</i> )		<b>E.4.2, E.4.1,</b>	
Observación directa desestructurada		Diario de clase		<b>E.4.1, E.2.2, E.5.1</b>	
Observación directa estructurada		Lista de control		<b>E.1.3, E.2.1</b>	

UD 5 El arte de las emociones			
Primer ciclo: 2º	Trimestre: 2º	Sesiones: 7	Bloque de contenidos: <b>I, II, III, IV</b>
Objetivos de etapa ( <b>RD 1105/2014</b> )		Objetivos de Música ( <b>O 15/01/2021</b> )	
<b>A, B, D, E, G, I, J, L</b>		<b>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14</b>	
Objetivos didácticos			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer el contexto histórico y social del periodo romántico.</li> <li>2. Comprender e identificar las características más importantes de la música vocal del Romanticismo y sus formas.</li> <li>3. Comprender e identificar las características más importantes de la música instrumental romántica, sus formas y la evolución de la orquesta.</li> <li>4. Observar y conocer los parámetros de la música: la intensidad.</li> <li>5. Conocer las cadencias.</li> <li>6. Expresarse musicalmente a través de la voz y los instrumentos.</li> <li>7. Uso de aplicaciones informáticas para la grabación y producción de sonido.</li> </ol>			
Contenidos didácticos			
<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Visionado de fragmentos seleccionados de películas que muestren el espíritu del período musical romántico (<i>Amor inmortal</i> de 1994 y <i>La doble vida de Schubert</i> de 2007). <b>BIII</b></li> <li>b) Características de la música del Romanticismo y de la ópera romántica: Audición activa de diferentes fragmentos de ópera de Verdi y Wagner (<i>Aida</i> y <i>Tristán und Isolde</i>). <b>BII BIII</b></li> <li>c) Música instrumental en el Romanticismo: Audición activa de uno de los <i>Nocturnos, Op.9</i>, de Chopin, así como de partes seleccionadas del primer movimiento de la <i>Sinfonía n.º3</i>, de Beethoven. <b>BII BIII</b></li> <li>d) Actividad de discriminación auditiva de las diferentes intensidades del sonido sobre una partitura. <b>BI BII</b></li> <li>e) Definición de cadencia y clasificación según los grados que la forman. <b>BI BII</b></li> <li>f) Audición y análisis de los grados que forman los temas <i>Once upon a dream</i>, de J.Lawrence, S.Fain y G.Bruns, versión producida por Disney del <i>Grande valse villageoise</i> de Tchaikovsky, y de <i>City of Stars</i>, de J.Hurwitz, del musical <i>La La Land</i>. <b>BI BII</b></li> <li>g) Interpretación de los temas analizados previamente: <i>Once upon a dream</i>, arreglado para instrumentos de placa Orff y dos voces; <i>City of Stars</i>, en arreglo para dos voces y acompañamiento a la guitarra por parte de la docente. <b>BI BIII</b></li> <li>h) Grabación de la pieza <i>Once upon a dream</i>, con producción básica del sonido mediante el uso de <i>Garage Band</i> y conversión a un formato compatible para su posterior audición en clase desde la plataforma <i>Google Classroom</i>. <b>BI BIV</b></li> </ol>			

Criterios de evaluación (O 15/01/2021)	Criterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/ 65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
C.E.1	5%	E.1.1 E.1.2	4, 6	CEC, CMCT, CCL, CSC, CD, CAA SIEP	ET.B, ET.C, ET.F, ET.G, ET.H
C.E.2	5%	E.2.1			
C.E.5	15%	E.5.1			
C.E.8	15%	E.8.1 E.8.3 E.8.5			
C.E.2	5%	E.2.1	2, 3, 5		
C.E.4	10%	E.4.1 E.4.2			
C.E.5	5%	E.5.1			
C.E.2	10%	E.2.1	1, 2, 3		
C.E.3	10%	E.3.1			
C.E.4	10%	E.4.1			
C.E.1	10%	E.1.2	6, 7		
Técnica de evaluación		Instrumentos de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables	
Observación directa estructurada		Escala descriptiva o rúbrica		E.1.1, E.1.2, E.2.1, E.5.1, E.8.1, E.8.3, E.8.5, E.1.2	
Observación directa desestructurada		Diario de clase		E.8.3, E.8.5, E.4.1, E.2.1	
Observación directa estructurada		Lista de control		E.2.1, E.3.1, E.4.1	

UD 6 La búsqueda de la originalidad			
Primer ciclo: 2º	Trimestre: 2º	Sesiones: 9	Bloque de contenidos: I, II, III, IV
Objetivos de etapa (RD 1105/2014)		Objetivos de Música (O 15/01/2021)	
A, B, D, E, J, L		1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14	
Objetivos didácticos			
1. Conocer el contexto histórico y social del siglo XX. 2. Comprender las características del Nacionalismo y de la escuela nacionalista española. 3. Comprender las características del Impresionismo, así como sus obras y compositores de referencia. 4. Conocer otros estilos del periodo: Neoclasicismo y Expresionismo. 5. Ritmos del mundo: la síncopa. 6. Conocer las vanguardias de la segunda mitad del siglo XX: Música Concreta, Electrónica y Aleatoria. 7. Establecer paralelismos entre obras de distintos estilos: Nacionalismo brasileño y Nacionalismo español. 8. Uso de aplicaciones digitales para la interpretación y experimentación musical.			
Contenidos didácticos			
a) Visionado de fragmentos seleccionados de películas que muestren música nacionalista e impresionista ( <i>The Debussy film, Eva al desnudo, Man on wire, Iberia, Manhattan</i> ). <b>BIII</b> b) Características de la música nacionalista y su vertiente española: Audición activa de <i>El amor brujo</i> , de Falla. <b>BII BIII</b>			

- c) Características de la música impresionista: Audición y análisis de la *Gymnopédie n°1*, de Satie. **BI BII**
- d) Visionado y realización de actividades sobre un fragmento de la ópera *Lulu*, de Berg y de *La consagración de la primavera*, de Stravinsky. **BI BII**
- e) Visionado de 4'33, de John Cage, y reflexión en grupo sobre la pieza. **BII BIII**
- f) Música Concreta, Electrónica y Aleatoria, y algunos ejemplos representativos. **BII BIII**
- g) Actividad de discriminación de las diferentes expresiones musicales vistas en el siglo XX con una selección de breves fragmentos de los géneros vistos. **BII BIII**
- h) Ejercicios de algunos ritmos del mundo con síncopa usando las palmas, pequeña percusión Orff y con apoyo de ritmogramas: calipso, choro brasileño y milonga argentina. **BI BII**
- i) Paralelismos entre el Nacionalismo brasileño y el Nacionalismo español: *Bacchianas brasileiras*, de Villa-Lobos y *Concierto de Aranjuez*, de Rodrigo. **BII BIII**
- j) Experimentación de distintas sonoridades con el programa digital *Theremin*. **BI BIV**
- k) Creación de diferentes bases rítmicas sobre una melodía dada con la aplicación digital *Drum Pad Machine*. **BI BIV**

Criterios de evaluación (O 15/01/2021)	Criterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.1</b> <b>E.1.2</b>	5, 8	<b>CEC, CMCT, CCL, CSC, CD, CAA SIEP</b>	<b>ET.B, ET.C, ET.F, ET.G, ET.H</b>
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.3</b>	10%	<b>E.3.2</b>			
<b>C.E.5</b>	10%	<b>E.5.1</b>			
<b>C.E.6</b>	10%	<b>E.6.4</b>			
<b>C.E.9</b>	10%	<b>E.9.2</b>	2, 3, 4, 6		
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b> <b>E.4.2</b>	1, 2, 3, 4, 6, 7		
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.2</b>			
<b>C.E.4</b>	5%	<b>E.4.1</b>			
<b>C.E.5</b>	5%	<b>E.5.1</b>			
<b>C.E.6</b>	5%	<b>E.6.1</b> <b>E.6.2</b>	8		
<b>C.E.1</b>	10%	<b>E.1.1</b>			
Técnica de evaluación		Instrumentos de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables	
Prueba		Prueba referida a estándares		<b>E.4.2, E.4.1, E.6.1, E.6.2</b>	
Observación directa estructurada		Rúbrica		<b>E.1.1, E.1.2, E.2.1, E.5.1, E.6.4, E.4.2, E.1.1</b>	
Observación directa desestructurada		Diario de clase		<b>E.9.2, E.2.1, E.4.1, E.2.2, E.5.1</b>	

UD 7 Nuestra música: Andalucía			
Primer ciclo: 2º	Trimestre: 3º	Sesiones: 6	Bloque de contenidos: <b>I, II, III</b>
Objetivos de etapa ( <b>RD 1105/2014</b> )		Objetivos de Música (O 15/01/2021)	
<b>A, B, C, D, G, H, J, L</b>		<b>1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14</b>	
Objetivos didácticos			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer el contexto social y la historia del folclore musical andaluz.</li> <li>2. Comprender las diferentes manifestaciones estilísticas de nuestra música: folclore tradicional, flamenco, flamenco-fusión, copla, el Carnaval de Cádiz y pop-rock andaluz.</li> <li>3. Trabajar diferentes acompañamientos rítmicos propios del flamenco.</li> </ol>			

4. Expresarse musicalmente a través de la voz y los instrumentos.
5. Mostrar interés y actitud crítica hacia la interpretación en directo.
6. Respetar la participación y aportación de los compañeros/as, valorando su esfuerzo y manteniendo silencio.

#### Contenidos didácticos

- a) Visionado y respuesta a preguntas en formato *EdPuzzle* acerca de las características comunes a todas las manifestaciones de música tradicional y, en particular, del folclore andaluz. **BII BIII**
- b) Visionado de *Flamenco*, de Carlos Saura, y realización de actividades relacionadas con el contenido de la película. **BII BIII**
- c) Actividad de investigación individual sobre el folclore de la zona donde vive cada uno/a. **BIII**
- d) Audición de distintos ejemplos sonoros del *Carnaval de Cádiz* aportados por el alumnado (coros, chirigotas, comparsas, romanceros y cuartetos). **BII BIII**
- e) Actividad de audición activa y clasificación de diferentes figuras del flamenco atendiendo a si cantan, tocan o bailan. **BII BIII**
- f) Análisis del tema *Rosa María*, tango interpretado por Camarón de la Isla y Paco de Lucía. **BI BII**
- g) Audición con partitura e interpretación con apoyo de ritmogramas de un tango flamenco (interpretado por Carmen Linares), como ejemplo de compás binario, y de un fandango (interpretado por Rocío Jurado), como ejemplo de un compás ternario. **BI BII**
- h) Concierto didáctico “por y para” nosotros/as: Preparación en grupos de 4 a 5 alumnos/as de un tema de libre elección perteneciente a uno de los géneros estudiados dentro del folclore andaluz (folclore tradicional, copla, carnaval, flamenco, pop andaluz, rock andaluz y flamenco-fusión), para su posterior exposición e interpretación frente al resto de compañeros/as. **BI BII BIII**

Criterios de evaluación (O 15/01/2021)	Criterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/ 65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.1</b> <b>E.1.2</b>	3, 4, 6	<b>CEC, CMCT, CCL, CSC, CAA SIEP</b>	<b>ET.B, ET.C, ET.D, ET.F, ET.G</b>
<b>C.E.6</b>	20%	<b>E.6.2</b> <b>E.6.4</b>			
<b>C.E.8</b>	20%	<b>E.8.2</b>			
<b>C.E.1</b>	5%	<b>E.1.2</b>	2, 3		
<b>C.E.2</b>	5%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b> <b>E.4.2</b>			
<b>C.E.5</b>	5%	<b>E.5.1</b> <b>E.5.3</b>	1, 2, 5		
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>			
<b>C.E.5</b>	10%	<b>E.5.1</b> <b>E.5.2</b>			
<b>C.E.6</b>	10%	<b>E.6.1</b> <b>E.6.2</b>			
Técnica de evaluación		Instrumentos de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables	
Observación directa estructurada		Rúbrica		<b>E.1.1, E.1.2, E.6.2, E.6.4, E.8.2, E.5.2</b>	
Observación directa estructurada		Lista de control		<b>E.1.2, E.4.2, E.5.1 E.6.1, E.6.2</b>	
Observación directa desestructurada		Diario de clase		<b>E.1.2, E.2.1, E.4.1, E.5.3, E.2.1, E.5.1, E.6.1, E.6.2</b>	
Revisión de tareas		Portafolio		<b>E.5.1, E.6.1, E.6.2</b>	

UD 9 El arte está en la calle					
Primer ciclo: 2°	Trimestre: 3°	Sesiones: 6	Bloque de contenidos: <b>I, II, III, IV</b>		
Objetivos de etapa (RD 1105/2014)			Objetivos de Música (O 15/01/2021)		
A, B, C, D, E, G, H, I, L			1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14		
<b>Objetivos didácticos</b>					
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diferenciar algunos estilos propios de la música moderna: jazz, pop, rock, <i>hip-hop</i> y reguetón.</li> <li>2. Conocer los orígenes del jazz y la improvisación.</li> <li>3. Entender las características del <i>hip-hop</i> y sus figuras más destacadas.</li> <li>4. Advertir la aportación de la electrónica a la música pop-rock.</li> <li>5. Identificar instrumentos propios de estilos musicales urbanos.</li> <li>6. Desarrollar un espíritu crítico ante las manifestaciones artísticas, en su forma y contenido.</li> <li>7. Expresarse musicalmente con la voz e instrumentos.</li> <li>8. Uso de aplicaciones musicales digitales para la interpretación musical.</li> </ol>					
<b>Contenidos didácticos</b>					
<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Audición activa de diferentes ejemplos de jazz, pop, rock, <i>hip-hop</i> y reguetón: <i>Take five</i>, <i>standard</i> interpretado por Dave Brubeck, <i>So what</i>, de Miles Davis, <i>Thriller</i>, de Michael Jackson, <i>Highway to Hell</i>, de AC/DC, <i>Rosa Parks</i>, de Outkast, y <i>Malamente</i>, de Rosalía. <b>BII BIII</b></li> <li>b) Visionado de un documental de elaboración propia sobre el contexto social en el que nacen los géneros urbanos que vamos a estudiar con realización posterior de preguntas en forma de <i>Kahoot</i>. <b>BII BIII</b></li> <li>c) Identificación de la improvisación en el jazz a través del ejemplo <i>My favourite things</i>, de Coltrane. <b>BII</b></li> <li>d) El <i>standard</i> y la improvisación en el jazz. <b>BIII</b></li> <li>e) Charla didáctica de un productor musical sobre el proceso de elaboración de un tema pop-rock. <b>BII BIII</b></li> <li>f) Audición activa de <i>Empire State of Mind</i>, de Jay-Z. <b>BII</b></li> <li>g) Características de la música <i>hip-hop</i> e introducción de algunas figuras de este género. <b>BII BIII</b></li> <li>h) Ejercicio de análisis y reflexión crítica acerca del texto de ciertos temas de estilo reguetón. <b>BIII</b></li> <li>i) Creación de un tema <i>hip-hop</i> sobre una base (<i>sample</i>) tomada de un tema clásico haciendo uso del programa <i>Rap Fame</i> o <i>Music Maker JAM</i>. <b>BI BIV</b></li> </ol>					
Crterios de evaluación (O 15/01/2021)	Crterios de calificación	Estándares de aprendizaje evaluables (O 15/01/2021)	Objetivos didácticos	Competencias clave (O.ECD/ 65/2015)	Elementos transversales (D 111/2016, mod.del D 182/2020)
<b>C.E.3</b>	10%	<b>E.3.2</b>	7	<b>CEC, CMCT, CCL, CSC, CD, CAA, SIEP</b>	<b>ET.B, ET.C, ET.D, ET.E, ET.F, ET.G, ET.H, ET.L</b>
<b>C.E.5</b>	10%	<b>E.5.1</b>			
<b>C.E.7</b>	10%	<b>E.7.1</b>			
<b>C.E.1</b>	10%	<b>E.1.2</b>	1, 3, 5		
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.2</b>			
<b>C.E.5</b>	10%	<b>E.5.1</b>			
<b>C.E.2</b>	10%	<b>E.2.1</b>	1, 2, 3, 4, 6		
<b>C.E.3</b>	10%	<b>E.3.1</b>			
<b>C.E.4</b>	10%	<b>E.4.1</b> <b>E.4.2</b>			
<b>C.E.6</b>	10%	<b>E.6.1</b> <b>E.6.2</b>	7, 8		
<b>C.E.1</b>	10%	<b>E.1.1</b>			
Técnica de evaluación		Instrumentos de evaluación		Estándares de aprendizaje evaluables	
Observación directa estructurada		Lista de control		<b>E.3.2, E.5.1, E.7.1, E.1.2, E.4.2, E.5.1, E.3.1, E.4.1, E.4.2, E.1.1</b>	
Observación directa desestructurada		Registro abierto		<b>E.6.1, E.6.2</b>	

Observación directa desestructurada	Diario de clase	E.1.2, E.4.2, E.2.1, E.6.1, E.6.2
Prueba	Cuestionario ( <i>Kahoot</i> )	E.1.2, E.4.2, E.5.1, E.3.1, E.4.1

## 2.9. Metodología

En base a las orientaciones metodológicas establecidas por la Orden de 15 de enero de 2021, dirigiremos nuestra labor didáctica en la programación para un curso de 2º de ESO guiados por los siguientes principios:

El docente debe alejarse del concepto de clase magistral para convertirse en un facilitador del proceso de EA, en el que el alumnado debe pasar a ser considerado como el protagonista y constructor de su propio aprendizaje, con sus conocimientos previos e intereses. Es precisamente desde la proximidad y vivencias desde donde debemos partir, pues sólo mediante una identificación inicial con el tema a tratar podemos progresar e ir acercando el aula a nuevos conocimientos y destrezas. La construcción de significados debe tener unas raíces fuertes y profundas en las que sostenerse. Debemos buscar que el nuevo aprendizaje tenga el máximo sentido para el discente y pueda relacionarlo con conocimientos que ya posee, dotando el aprendizaje de significatividad. En esta línea se ha buscado integrar fragmentos y piezas musicales cercanas al alumnado, para de esta forma acercarlo gradualmente a obras y compositores, a priori, alejados del capital cultural (Bourdieu, 1997) de su familia y/o entorno. Todo lo expuesto hasta aquí no busca sino hacer motivadoras las actividades diseñadas en las distintas unidades, pues en despertar el interés del alumnado para involucrarlo afectivamente está la clave de un aprendizaje eficaz.

El aprendizaje debe ser creativo, analítico e inventivo, que releve al memorístico o la exclusiva valoración de la destreza (como ha venido siendo históricamente en la enseñanza musical), que desarrolle la creatividad, la imaginación, la originalidad, a través de la composición y la interpretación, así como la concepción de proyectos artísticos. Aspiramos a un aprendizaje donde la elaboración creativa, la recreación sobre el propio conocimiento y la formulación de estrategias propias de aprendizaje vayan de la mano con el pensamiento crítico, para formar al alumnado no sólo como creador sino como consumidor/receptor reflexivo del arte musical.

También se busca la interdisciplinariedad, puesto que se pretende que la música no sólo se practique como arte, ciencia y medio de comunicación, sino también en su vinculación con otras materias, como la Literatura, los idiomas extranjeros, la Geografía y la Historia, las artes visuales y plásticas, la Física y las Matemáticas; y la transversalidad, ya que no sólo debemos



entender la música como un fin en sí misma, sino como contenido instrumental, educando y formando en competencias a partir de ella, como veremos en la realización de proyectos de aprendizaje-servicio, que nos ocupa en parte de la Unidad 8.

Otro principio fundamental es la diversidad en el aula y su potencial para cada uno/a de los/as integrantes de un aula en la formación de futuros ciudadanos/as respetuosos y responsables. Habrá que adaptarse a las características individuales de cada alumno/a, tener en cuenta su contexto, capacidad cognitiva y ritmo de aprendizaje, y llevar a cabo las medidas oportunas para llevar el concepto de integración un paso más allá: hacia la inclusión. Asimismo, se ha buscado en la elaboración de actividades que estas sean graduales, flexibles e individualizadoras, organizadas con una dificultad progresiva creciente, partiendo siempre de los conocimientos adquiridos y sujetas a modificaciones según necesidades del alumnado a lo largo de cada una de las unidades de esta programación. En este aspecto más social de las metodologías utilizadas en la programación se favorecerá el trabajo en distintos tipos de agrupamientos, que van desde el trabajo individual a aquel en grupo completo, pasando por el trabajo en parejas y en pequeños grupos de 3-4 o 5-6 personas. El trabajo en equipo en diversas combinaciones trata de fomentar la interacción social, y el intercambio de información y experiencias entre los discentes.

Para la elaboración de las actividades de enseñanza-aprendizaje de las unidades de esta programación se han aplicado las siguientes metodologías activas de carácter general:

Aprendizaje basado en proyectos: Esta metodología, de lo cual he tomado algunas ideas prestadas, permite al alumnado aprender contenidos curriculares y poner en práctica competencias clave mediante la elaboración de proyectos. Se aleja de la llamada enseñanza directa en cuanto a que no parte del conocimiento como una posesión exclusiva del docente, sino el resultado de un proceso de trabajo entre estudiantes y profesores por el cual se realizan preguntas, se busca información y se elabora para extraer conclusiones. Requiere del alumnado un rol activo en los procesos cognitivos de rango superior y el papel del docente va más allá de la exposición de contenidos, creando la situación de aprendizaje óptima para el desarrollo del proyecto, valorándolo, buscando materiales, localizando fuentes de información, gestionando el trabajo en grupos, resolviendo dificultades, controlando el ritmo de trabajo, facilitando el éxito del proyecto y evaluando su resultado. Según Trujillo (2012), los proyectos favorecen que el aprendizaje se produzca dentro de contextos significativos. Un buen ejemplo de este aprendizaje basado en proyectos apoyado por las TIC lo tenemos en la Unidad 8: *Esta "pelí" me suena*, en el que han de elaborar en pequeños grupos de trabajo un documental sobre un recital que van a dar con piezas cinematográficas en el Centro de Día de Personas Mayores

Fuensanta Cañero y en el que deben mostrar todo el proceso de ensayo, puesta en escena, posterior intercambio con los residentes y una reflexión. No sólo se busca mejorar la habilidad para resolver problemas y tareas complejas, sino que también promueve el trabajo en equipo y el compromiso con un proyecto. Asimismo, desarrolla las capacidades mentales de orden superior, fomenta una mayor responsabilidad por el aprendizaje propio y, además, al hacer uso de herramientas y aplicaciones informáticas con el fin de crear un producto interesante y útil para su aprendizaje, aumentan sus destrezas en el uso de las TIC. (Martí, *et al.*, 2010).

Aprendizaje cooperativo: La mayor parte de las actividades musicales de interpretación y creación planteadas en esta programación se han concebido bajo los criterios de esta metodología, que diferencia el simple “trabajo en grupo” del “trabajo en equipo”. Este aprendizaje debe ser cuidadosamente estructurado por el/la docente bajo cinco principios descritos por Johnson y Johnson (2009) como interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacciones positivas, habilidades sociales y autorreflexión de grupo. De ese modo, el éxito individual está ligado al del equipo. Esto implica objetivos y reconocimiento de equipo, división de recursos y roles complementarios. Para lograr este objetivo común, sirva de ejemplo el montar una pieza con distintas partes para instrumental Orff, donde cada miembro del equipo debe ser plenamente consciente de la importancia de su aportación individual y esforzarse en aprenderse e interpretar con profesionalidad la voz que le ha sido asignada. Se trabajará en favorecer una interacción positiva tratando de que los grupos interpretativos y de creación tengan un número reducido de miembros, de manera que puedan ayudarse, apoyarse e incluso animarse entre sí, puesto que los ritmos de aprendizaje y los conocimientos musicales en el aula son, en ocasiones, dispares. Las habilidades sociales necesarias para la cooperación que vamos a fomentar a lo largo de la preparación y ensayo de una pieza musical son básicamente el conocimiento y la confianza en el/la compañero/a, el saber escuchar activamente el resto de partes de la obra, así como las aportaciones e ideas de los/las demás, el comunicarse de forma apropiada (incluso para hacer notar errores detectados), la disposición a ayudarse mutuamente, el respeto a los diferentes ritmos de aprendizaje dentro del grupo y saber resolver conflictos, si los hubiera. Asimismo, se les anima a hacer un trabajo de autorreflexión sobre el proceso de preparación de la pieza y a que tomen decisiones de mejora, no sólo de cara a la actual pieza, sino también con vistas a las de las unidades siguientes.

Aprendizaje inverso: Esta metodología, llamada también *Flipped Classroom* y opuesta a la clase magistral, busca que el alumnado realice actividades de aprendizaje fuera del aula de manera autónoma para llegar a la sesión con conocimientos previos (Palazón-Herrera, 2015). En este modelo de enseñanza-aprendizaje, la inversión consiste en que los alumnos ven vídeos

cortos en casa (en las unidades de esta programación se ha usado el programa *EdPuzzle*) antes de la siguiente sesión de clase, mientras que el tiempo de clase se dedica a la realización de ejercicios, proyectos o debates (EDUCASE, 2012). Se trata de algo más que de sentarse delante del vídeo a absorber información de manera pasiva: el alumnado debe realizar acciones sobre estos: responder preguntas, escuchar o leer anotaciones del docente sobre puntos concretos, etc. Con esto le damos al estudiante la posibilidad de participar activamente y de tomar el control de su propio aprendizaje (Escuela20.com, 2013). Gracias, por otra parte, al *feedback* que recibimos cuando realizan las actividades en casa podemos detectar qué conceptos no han quedado claros y deben ser explicados en el aula.

Aprendizaje basado en juegos: Según Kay y Lesage (2009) algunos de los principales beneficios que tiene la implementación de la gamificación en el aula son, en primer lugar, que se produce una notable mejora en el proceso de aprendizaje, puesto que se genera una mayor interacción en el aula entre los compañeros, y que deben discutir sobre posibles soluciones y elegir las más apropiadas; en segundo lugar, que mejora del ambiente en el aula, ya que aumenta la atención del estudiante, que se concentra más en lo que se hace en clase y participa más activamente porque se ve en competencia con otros; y, por último, que se mejora y amplía el sistema de evaluación del alumnado ya que estos mecanismos de juego hacen posible la obtención regular de un *feedback* mutuo entre alumnado y profesorado sobre el nivel de aprendizaje de los primeros y la calidad de la enseñanza de los últimos. Esta metodología se pone en práctica a lo largo de todas las unidades de esta programación por medio de actividades lúdicas como el bingo de ritmos, actividades de discriminación auditiva en forma de competición, así como el uso de *Educaplay* o *Kahoot*, donde además del juego y el aprendizaje, se hace uso de las tecnologías.

Aprendizaje-servicio: Esta metodología, que une el aprendizaje con el compromiso social, puede ser observada en la Unidad 8: *Esta “peli” me suena* con el proyecto *Suena de cine*, a través de la preparación y puesta en escena de un repertorio musical cinematográfico en un centro de día de personas de la tercera de edad. Este conjunto específico de estrategias de aprendizaje muestra beneficios a niveles afectivo-motivacionales, metacognitivos y cognitivos. McKay-Jackson (2014) apunta a la idoneidad de esta metodología en la adquisición de un aprendizaje socioemocional fundamentando que en ella se involucra el contexto académico, el familiar-personal y el comunitario, provocando satisfacción en todas las personas participantes. Aquí, y más que en ninguna otra metodología utilizada, se pone en valor la dimensión de la música como instrumento para formar buenos ciudadanos capaces de mejorar la sociedad.

En cuanto a las metodologías específicas de la enseñanza musical, esta programación hace uso de reconocidos métodos pedagógicos como los de Dalcroze, Orff, Willems, Wuytack y Kodály en la elaboración de actuaciones didácticas eficaces para la expresión vocal e instrumental, la percusión corporal, la audición activa y la expresión corporal.

La interpretación rítmica corporal de musicogramas y ritmogramas de la programación sigue los postulados creados por Jos Wuytack, en los que la notación musical convencional es sustituida por sencillos símbolos que facilitan la asimilación y percepción de la forma, así como la estructura de la obra, posibilitando la interpretación sin tener conocimientos de solfeo. (Wuytack y Boal Palherios, 2000).

En relación con la interpretación rítmica corporal es preciso mencionar el método Dalcroze, que busca la asimilación de conceptos musicales a través del movimiento y de la improvisación. Se basa en la coordinación entre los sonidos y los movimientos, de tal modo que la actividad corporal sirva para desarrollar imágenes mentales de los sonidos. Su objetivo es desarrollar el oído musical, los sentidos melódico, tonal y armónico a través de lo muscular, y por ende del movimiento. Este método entiende que el cuerpo funciona como medio de representación de cualquier elemento musical del ritmo, la melodía, la dinámica, la armonía y la forma, destacando el concepto de ritmo como base del solfeo por encima de las demás. (Pearson, 2017). El método Dalcroze, además de método activo, propone una metodología interactiva que refuerza las capacidades de integración, de socialización, la comunicación no verbal y la conciencia grupal dentro del aula.

En las actividades interpretativas instrumentales y de creación musical se ha aplicado el método Orff (Orff-Schulwerk), que establece un desarrollo continuo y progresivo de las capacidades del alumnado, empezando con la prosodia en actividades iniciales y partiendo de la base corporal, pasando por la pequeña percusión, hasta finalizar con el *Instrumentarium Orff*, pasando por la pequeña percusión. (Aróstegui e Ivanova, 2012, pp.17-19).

En la preparación de todas las piezas vocales a lo largo de las distintas unidades, tanto en español como en inglés, cabe destacar el método Kodály. Sus aportaciones contribuyen al desarrollo de multitud de capacidades del niño, no sólo específicamente musicales, sino auditivas en general, de concentración, razonamiento, emocionales y físicas. Alientan al uso del repertorio popular autóctono, punto de especial importancia en la Unidad 7 *Nuestra música: Andalucía*. Por otra parte, enseña los conceptos básicos de la música, de la lectura y escritura, además del desarrollo del oído y del sentido del ritmo, todo ello a través del canto (Aróstegui e Ivanova, 2012, p.24).

La educación auditiva del alumnado, inserta en cada una de las unidades, se trabaja de acuerdo a los principios del método Willems, que entiende la música como un lenguaje humano y nos ayuda a desarrollar facultades. Una de las características de este método es la atención que le presta a la estimulación de la capacidad auditiva. El oído musical lo integra en la naturaleza humana, por lo que cabe considerar también un triple aspecto sensorial, afectivo y mental, que se corresponde con oír, escuchar y entender (Willems, 1989). Es por ello que se centra en el entrenamiento de la sensorialidad auditiva, la afectividad auditiva y la inteligencia auditiva, cada una de estas de forma progresiva (Aróstegui e Ivanova, 2012, p.22).

## **2.10. Actividades complementarias y extraescolares**

Este tipo de actividades abren el centro al entorno del alumnado, fortalecen relaciones con el exterior, así como entre todos los miembros de la comunidad educativa y, por tanto, son un elemento muy importante para una formación integral. Ofrecen además una posibilidad sin igual para la elaboración de proyectos de carácter inclusivo e interdisciplinar.

Como actividades complementarias a esta programación se propone la realización de recitales, uno en los días previos a las vacaciones de Navidad y otro antes de Semana Santa, con los temas preparados durante los trimestres correspondientes.

Como actividades extraescolares, se propone el diseño de una pieza teatral en la que se inserten números musicales, ya sean instrumentales o vocales, para ser representada al final del curso académico. Se busca la participación, no sólo de diferentes departamentos educativos, sino también de alumnado de diferentes cursos. Se contactará asimismo con alguna asociación benéfica a la cual ayudar mediante la venta de entradas a nuestro espectáculo. Por otra parte, se prevé la visita al Museo Interactivo de la Música en Málaga. Acompañados por un educador/a, el alumnado podrá visitar cada una de las salas donde conocerá el viaje del sonido, Guido de Arezzo, los orígenes de la música, el folclore europeo, la banda música, el quinteto de cuerda e instrumentos de África, Asia, América y Oceanía, así como el sonido grabado. Podrán además visitar las salas “Please Play” donde interactuar con diferentes instrumentos. Esta visita didáctica culminará con la asistencia al taller “Instrumentos del mundo”, proyectado para chicos/as de Secundaria, y que trata de acercarlos a la cultura musical de cada continente. Mediante dinámicas participativas se mostrará tanto la sonoridad como la ejecución de instrumentos musicales representativos y curiosos de cada zona.

## **2.11. Atención a la diversidad**

En una visión más integral del concepto de diversidad en el aula, que va más allá de asociar el término exclusivamente a personas con características y necesidades especiales, y lo vincula a la idea de que existe una heterogeneidad natural entre todas las personas, las diferencias son y deben ser entendidas como oportunidades de enriquecimiento para los centros educativos. Con la necesaria implicación y esfuerzo compartido por parte del profesorado, las familias y los restantes agentes sociales y educativos se puede crear el entorno adecuado para desarrollar habilidades y competencias, incidiendo en valores como la tolerancia y la aceptación del otro, trabajando la sensibilidad y la empatía hacia los/las más desfavorecidos/as, y desarrollando la capacidad de adaptarse y de hacer labores de compensación (Ibarretxe, 2010). De estos valores y competencias aprendemos y nos beneficiamos todos/as.

La creciente diversidad en las aulas es fiel reflejo de la sociedad, en el que cabe preguntarse si es una realidad que va en aumento, si simplemente disponemos de más medios de diagnóstico, más información y, por tanto, más visibilidad, o es una conjunción de todo lo anterior. En cualquiera de los casos, es esta una circunstancia que no nos puede ni debe ser ajena como docentes. Atender a la diversidad en la educación requiere de nosotros/as una labor personalizada y sensible, que evolucione del antiguo concepto de la integración hacia la inclusión, así como del trato igualitario al trato equitativo. No se trata de dar a todos/as por igual, sino de darles lo que necesitan, tomando a cada alumno/a en consideración y evitando situaciones de desventaja o discriminación. Se deben facilitar los recursos y estrategias necesarias para la adquisición en el mayor grado posible de las competencias clave y los objetivos de etapa.

A tal efecto tomaremos como referente normativo la Orden de 15 de enero de 2021 (capítulo III), donde se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, y la Ley 9/1999 de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación (artículos 1 y 2). Asimismo, y de acuerdo con el Real Decreto 1105/2014 de 26 diciembre (artículo 9), para atender la diversidad se habrá de aplicar lo dispuesto en el capítulo I del título II de la Ley 2/2006 de 3 de mayo, que explica que el alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE) es aquel que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria por: Presentar Necesidades Educativas Especiales (NEE), por Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), por Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus Altas Capacidades Intelectuales (ACI), por incorporación tardía al sistema educativo y por condiciones personales o de historia escolar.

A nivel de centro debemos trabajar con agrupamientos flexibles que se adapten a los diferentes ritmos de aprendizaje y den respuesta a la diversidad de intereses de cada uno/a. También se debe hacer uso del desdoblamiento de grupos para una atención más personalizada al alumnado con dificultades en materias instrumentales, y actividades en horario de libre disposición que contribuirá a la mejora de competencias. Se debe hacer del centro un punto de encuentro a la comunidad, abriéndose al barrio, a las familias e incluyendo a los educadores sociales, todo a través de actividades extraescolares de naturaleza inclusiva. Sirvan de ejemplo las propuestas en el epígrafe 2.10. de este trabajo.

A nivel de aula analizaremos casos individuales para saber de dónde partimos y conforme a ello, adaptar nuestra programación y metodología. A partir de ahí, hacer un seguimiento, con el apoyo de la acción tutorial y la guía del Departamento de Orientación, manteniendo una constante cooperación y comunicación con las familias. Se deben elaborar actividades de refuerzo educativo, actividades de profundización y el uso de metodologías que promuevan la inclusión. La motivación debe ser el eje central de todas estas propuestas, haciendo uso de metodologías activas y partiendo de los gustos e intereses del alumnado, que eviten el aburrimiento y la exclusión. Se le debe dar más peso a los contenidos procedimentales, actitudinales y culturalmente diversos. Tanto a nivel de centro como en el aula es de vital importancia trabajar las habilidades socioafectivas con el alumnado. Del mismo modo, como docentes debemos estar en continua formación para adaptarnos a una realidad en el aula en constante cambio y más visiblemente diversa. Es necesario por nuestra parte un ejercicio de humildad, poniéndonos en manos de los verdaderos expertos/as en esta materia, como el equipo de Orientación y otros agentes externos de ayuda especializada y, como no, de sensibilidad y empatía, aprendiendo a atender las necesidades del alumnado y a escuchar lo que puedan aportar sus familias.

En lo referente a medidas específicas en el grupo de 2ºB, debo apuntar que tan solo existe un alumno con sospecha de TDAH, a la espera de diagnóstico, y cuyo caso no está muy claro por parte del Departamento de Orientación del instituto. Estos indicios apuntando a este trastorno concreto han sido comunicados por su progenitora, pero necesitan ser corroborados por el dictamen de especialistas. Salvando puntuales problemas de dispersión e inquietud en su comportamiento, no causa verdaderas disrupciones en el natural funcionamiento de la clase. Se aprecia por su parte un seguimiento algo intermitente de las sesiones, pero con adecuada consecución de los objetivos. Las únicas adaptaciones aplicadas por la tutora en su caso son las de procurar que se siente en la primera fila para conseguir que se concentre mejor. A este respecto, soy de la opinión que la desatención se trabaja, pese a la aparente obvedad, con

actividades que requieran mantener la atención. Aquí veo de vital importancia, en esta vuelta gradual a la normalidad sanitaria, retomar en el aula las prácticas de interpretación vocal e instrumental, así como las de movimiento. Todas estas, actividades grupales en las que los alumnos tienen que prestar atención al desarrollo de la obra y a la intervención del compañero/a para saber cuándo tienen que intervenir. Puede resultar muy favorable trabajar a través de la imitación de movimientos y la atención a la sincronía con la música. Los silencios al principio, así como los matices fuerte y piano o los cambios de tiempo de la misma pieza pueden ayudar especialmente a este alumno al control de conductas impulsivas, ya que tiene que respetar las entradas e indicaciones del docente con unos movimientos muy pautados. Muchos estudios han demostrado que el ejercicio y la actividad física reducen el estrés, la ansiedad, el mal humor y la irritabilidad que puede darse en algunos niños con TDAH, y que ayuda a incrementar la motivación y la capacidad de aprendizaje (Castells y Castells, 2012). La intensidad y lo contrastante de la sección rítmica de piezas o arreglos musicales concretos pueden ayudarle a canalizar ese exceso de energía en la consecución de un objetivo con resultado satisfactorio. Creo que, concretamente, las actividades de movimiento Dalcroze, que trabajan lo instintivo y lejos de lo racional, pueden conectar a muchos niveles con la naturaleza de un chico con TDAH. Asimismo, el ambiente distendido creado en el alumno y el contacto físico con los compañeros/as puede facilitar sus relaciones sociales en el aula.

## **2.12. Evaluación**

La evaluación, como proceso inherente a la enseñanza e inseparable de una programación, nos permite conocer qué aprende el alumnado y a nosotros/as, como docentes, cómo enseñamos. Conforme a esta retroalimentación realizaremos los cambios oportunos en cada unidad didáctica, pudiendo así prestar una atención más personalizada al alumnado y sus necesidades. Desde la perspectiva del discente, que en todo momento debe tener un papel activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación le permite hacer un seguimiento de su propio avance respecto a conceptos, objetivos y competencias, favoreciendo con esto el desarrollo de su autonomía. Asimismo, es un aval necesario desde el punto de vista administrativo para avanzar dentro del sistema educativo, sin mencionar el reconocimiento y prestigio social y laboral que confiere por otra parte.

### **2.12.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables**

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en su artículo 20, recoge que la evaluación del proceso de aprendizaje debe ser continua, lo que conlleva que se extienda a lo largo de todo el curso y se adopten medidas en cualquier momento del curso, siempre que sea



necesario. En segundo lugar, ha de ser formativa, procurando la mejora tanto del proceso de aprendizaje como del de enseñanza. Y, por último, integradora, teniéndose en cuenta desde todas y cada una de las asignaturas la adquisición de los objetivos establecidos para la etapa y del desarrollo de las competencias. El logro de dichos objetivos y competencias se medirá a partir de los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje, que vienen establecidos tanto en el RD 1105/2014, previamente mencionado, como en la Orden de 15 de enero de 2021. En base a esta normativa, se han relacionado una serie de instrumentos y técnicas de evaluación con los estándares evaluables de aprendizaje seleccionados.

### **2.12.2. Técnicas e instrumentos de evaluación**

Cada unidad didáctica cuenta con diferentes instrumentos de evaluación, como son el diario de clase, las escalas descriptivas o rúbricas, listas de control, pruebas referidas a estándares, registros abiertos, cuestionarios y portafolios (e-portafolios).

### **2.12.3. Criterios de calificación**

La nota final de curso es el resultado de la media entre los tres trimestres. Sin embargo, a cada unidad didáctica se le ha asignado un determinado porcentaje dentro de la evaluación trimestral, como se puede observar en la tabla 3, dentro del epígrafe *2.7.1. Secuenciación y temporalización de contenidos* de este mismo apartado. Asimismo, los criterios de evaluación usados en cada una de estas serán ponderados como viene indicado en las tablas correspondientes a las UD de la programación. En estas mismas también se encuentran los instrumentos y técnicas de evaluación, así como su relación con los estándares evaluables de aprendizaje.

### **2.12.4. Criterios de recuperación**

Con objeto de dar respuesta a las necesidades y circunstancias de aquel alumnado que no haya logrado alcanzar las competencias y objetivos propuestos, se plantean las siguientes actividades para ofrecer la oportunidad de demostrar unas capacidades suficientes en los cuatro bloques de contenidos. Para cada uno de estos se contemplan siempre alternativas que den respuesta a las características específicas de cada discente. Es por ello que, para la superación de contenidos teóricos, se prevé la realización de un cuestionario que puede ser escrito, a través de algún recurso digital (*Socrative*, *Quizizz* o *Kahoot!*) o de forma oral. En el caso de las actividades interpretativas existe la opción de presentar la/s pieza/s a recuperar mediante una prueba en el aula, o bien, con una grabación en vídeo desde casa y su presentación de forma privada a través de la plataforma *Google Classroom*. La puesta en escena de las piezas a recuperar durante cualquiera de las actividades extraescolares previstas en el instituto, con una

consecución de estándares mínimos, será también tenida en cuenta y valorada como compensación de este aspecto no superado anteriormente. En lo referente al bloque de audición, se ofrece la posibilidad de realizar una audición activa a través del recurso digital *Edpuzzle* o la realización de un trabajo de reflexión (con unas preguntas guía) sobre una pieza musical concreta, propuesta por la docente, poniendo el foco en unos conceptos específicos y en un periodo y estilo que no fueron superados durante el trimestre. Por último, y para recuperar el bloque correspondiente a Música y Tecnologías, se propone que sea siempre en combinación con alguno de los tres bloques restantes. De este modo, se pide la presentación de una exposición a través de *PowerPoint* o *Genially* o la elaboración de un breve documental acerca aquellos aspectos no superados, combinando así el bloque 4 con el 3, de Contextos musicales y culturales. Buscando la fusión con el bloque 1, de Interpretación, se requiere la grabación de una actividad interpretativa propia (instrumental, vocal o ambas) con una edición y producción digital del contenido, o bien, la creación de un tema musical con el uso de alguna de las diferentes aplicaciones existentes. Para la conjunción con el bloque 2, de Escucha, se les pide la elaboración de un diaporama sobre el tema a recuperar y que, por la naturaleza misma de este recurso, hace necesario, no sólo una determinada destreza digital, sino también la audición activa para la selección de fragmentos musicales.

Es de obligado cumplimiento si se quiere aprobar el trimestre, que todas estas actividades de recuperación expuestas se entreguen o expongan en la primera semana del siguiente. Para aquellas de carácter interpretativo se acordará una fecha con la docente.

Todo lo arriba expuesto no implica que, con flexibilidad y atención a características especiales, no se realicen y propongan actividades alternativas e individualizadas para aquel alumnado con necesidades educativas especiales.

#### **2.12.5. Revisión y seguimiento de la programación**

La programación debe ser fiel reflejo de nuestra esencia como docentes, flexible y abierta a constantes modificaciones, en busca siempre de la excelencia. Como documento en permanente evolución nos obliga a hacer un ejercicio de observación y análisis en su puesta en práctica en el aula, a través de, no solo resultados cuantificables, sino también por medio de la actitud, implicación y otros códigos de lenguaje no verbal que se pueden apreciar en el alumnado. Asimismo, debemos facilitar tiempos y espacios concretos para favorecer la retroalimentación por parte del discente, siempre por medio de una crítica constructiva. Es este uno de tantos aspectos en los que debe convertirse en protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. También se ha de hacer un uso significativo desde el punto de vista del docente de las tutorías, pues a través de las familias podemos obtener una información muy valiosa, y desde

una perspectiva muy diferente, de la recepción por parte del alumno/a de nuestras metodologías y actuaciones pedagógicas.

La revisión y seguimiento de nuestra programación debe ser un instrumento de introspección en nuestra labor docente, de constante aprendizaje, de sana y fructífera autocrítica y de apoyo en la búsqueda de ser una mejor versión de nosotros/as mismos/as como formadores/as.

### **3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 8: *ESTA “PELI” ME SUENA***

#### **3.1. Justificación**

Esta unidad didáctica está dirigida hacia un aula de 2º de ESO y, usando como vehículo el mundo de la banda sonora cinematográfica, tiene los siguientes objetivos: adquisición de conocimientos conceptuales, la escucha activa, la práctica interpretativa, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje-servicio.

Tal y como se refleja en los objetivos generales de Secundaria en el Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, es fundamental partir de los conocimientos previos del alumnado y sus intereses para así poder percibir, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y apreciar la creación artística en sus diversas manifestaciones, así como en sus diferentes medios de expresión y coordinación. La mayoría del alumnado está expuesto a grandes cantidades de información y cultura procedentes de los medios audiovisuales. El cine, la televisión e Internet se han convertido en su “hábitat natural” y el alumnado medio dispone de un conocimiento de base muy superior al de generaciones anteriores, lo cual no implica en todos los casos que su aproximación hacia estas expresiones culturales sea necesariamente crítica. El prolongado uso que hacen de estos medios requiere que conozcan bien aquello que ya forma parte de su acervo cultural para llevar al alumnado a una posición más allá del “consumo irreflexivo”.

Olivar y Gonzalvo (2010) resumen la necesidad de conocer el lenguaje audiovisual en los siguientes puntos:

- Acercar la cultura cinematográfica como un medio del conocimiento audiovisual.
- Formar ciudadanos críticos ante la capacidad de seducción del audiovisual, para evitar que sean manipulados.
- Formar espectadores activos que sean capaces de comprender y elaborar la información que reciben.

- Propiciar el conocimiento de los elementos básicos del lenguaje cinematográfico que nos facilite una lectura profunda de las películas, así como apreciar al cine como medio artístico.

A esto podríamos añadir que, a través de un dominio de las herramientas y del lenguaje de una expresión artística, en nuestro caso la música en el cine, podemos potenciar dos cosas de gran valor: por un lado, facilitar el tránsito del discente de la posición de espectador a la de creador, y por otro, llevar el disfrute a nuevos y más profundos niveles. Como indica Martín (2010), “una educación audiovisual ideal no debería tratar de destruir placeres, sino buscar la manera de ampliarlos y proporcionar nuevas formas diferentes de disfrutar. El objetivo primordial del profesor no debería ser defender un punto de vista determinado, sino promover una atmósfera de confianza en la que se pueda producir una reflexión madura y seria sobre estas importantes cuestiones” (2010, p.83).

Debido a que se parte de la realidad y los gustos del alumnado, las posibilidades didácticas que ofrece el cine resultan muy valiosas y hasta la fecha relativamente poco implementadas en el aula.

El cine bien podría hacer suyo el concepto de *Gesamtkunstwerk* (obra de arte total) que Richard Wagner acuñó para referirse a la ópera y que, en sus palabras, era la única capaz de integrar a las seis artes: la música, la danza, la poesía, la pintura, la escultura y la arquitectura. Asimismo, el autor alemán, casi anticipando el nacimiento de un arte cinematográfico que, por un margen de dos años no llegó a conocer<sup>1</sup>, también concedía gran importancia a los elementos ambientales, tales como la iluminación, los efectos de sonido o la disposición de los asientos, para conseguir toda la atención del espectador y su completa inmersión en el drama. El cine tiene este mismo efecto integrador que ambicionaba Wagner con la ópera, a muy diferentes niveles, dependiendo de sus diferentes contextos y enfoques. En el estrictamente formal, el cine es relato con un/os mensaje/s que llega/n a través de diferentes lenguajes como la palabra, la música, el movimiento, la interpretación y la imagen. Aquí el arte de los hermanos Lumière es la unificación de los lenguajes para la transmisión de un mismo discurso. Centrándonos en el elemento cinematográfico central de esta unidad, la música, podemos afirmar que el componente sonoro del cine es uno de sus elementos comunicativos indispensables, pues según Gértrudix es la música en “la plasticidad de su lenguaje, la versatilidad de sus recursos y la

---

<sup>1</sup> Se data el nacimiento del cine en el 28 de diciembre de 1895, fecha de la primera proyección de las películas realizadas por los hermanos Lumière. Wagner sin embargo falleció un 13 de febrero de 1883. Quizás el concepto más cercano a la obra de arte total lo hubiera encontrado en el cine sonoro, que no vio la luz hasta el 6 de octubre de 1927 con el film *El Cantor de Jazz*.

potencialidad expresiva de su discurso un componente esencial en el relato audiovisual” (2006, p.209).

En lo referido a su recepción cognitiva, el cine también consigue que nuestro cerebro como espectador active muchas más zonas, y por tanto más neuronas para captar el significado de cada uno de los lenguajes mencionados con anterioridad. Retomando el término “integrador”, vemos cómo el cine consigue poner a trabajar ambos hemisferios cerebrales: uno izquierdo, con procesos lógico-deductivos, y otro derecho, a través del espacio, la imaginación, las emociones y, como no, la música. De ahí la importancia del relato fílmico en el desarrollo cerebral cognitivo, que puede ser superior a otros sistemas de información, si lo utilizamos de forma efectiva como estrategia didáctica. En esta es igualmente importante el poder que tiene a nivel emotivo y que expresan Alonso y Pereida (2000) de la siguiente manera:

Sería un grave error ignorar el poder sociocultural, artístico y humano del hecho cinematográfico, ya que el cine es un circuito abierto donde se expone la realidad vital con todos sus sentimientos, deseos, acontecimientos, percepciones...Es un medio imprescindible en nuestro aprendizaje porque constituye un producto cultural que facilita el desarrollo de la propia personalidad de los espectadores. Posee la cualidad de escenificar la diversidad de culturas, con sus filosofías, pensamientos, historias, modos de vida, costumbres, adentrándose en ellas con el fin de conocerlas, comprenderlas, aceptarlas y respetarlas, con la esperanza de lograr una convivencia donde imperen los valores necesarios en la sociedad actual (2000, p.129).

En otra de estas vertientes integradoras, el relato cinematográfico consigue algo muy anhelado en la formación escolar, normalmente muy fragmentada en asignaturas, temas, contenidos..., y viene a ser la capacidad de unir lo académico con lo cotidiano. Conecta conocimientos históricos, políticos, geográficos, psicológicos, sociológicos o biográficos y son motor de cambio no sólo cognoscitivo, sino también actitudinal, de creencias y valores (Martín, 2010).

El cine es capaz de fascinar, crea atracción visual y juega con una a veces aparente sencillez de códigos que propicia un alto grado de identificación y participación emocional. Esta es pues una baza que debemos jugar a nuestro favor como docentes para trabajar con los alumnos desde la sintonía, descubriendo y trabajando desde sus gustos e intereses, mostrando respeto y genuina curiosidad por ellos, para que solo así se abran a nuevos conocimientos que a priori puedan resultarles bastante ajenos. Los medios audiovisuales pueden ser un vehículo de educación en sensibilidad, emotividad, autorreflexión, y nos pueden servir como docentes

de música para que el alumnado entienda la funcionalidad de nuestra especialidad a nivel personal, en la sociedad y su potencial educativo.

En un aula como es el actual, crecientemente multicultural por los flujos migratorios y con un amplio abanico de sensibilidades e identidades sexuales y de género, el cine en estos tiempos forma parte de un nuevo capital cultural globalizado, que va más allá de la geografía, la clase social o la educación, y que brinda a los jóvenes identificación, visibilidad y un lenguaje común que traspasa fronteras. Probablemente un adolescente de la India, otro de Alemania, uno de Uruguay y otro de Canadá hayan visto *Spiderman*, sepan de qué va *Matrix* y probablemente les suene *Casablanca*, aunque por edad no hayan llegado a verla. Del mismo modo posiblemente tengan estos cuatro ejemplos, tan alejados geográficamente unos de otros, mucho más en común que una misma muestra tomada con individuos de generaciones pasadas. Este lenguaje universal y común puede ser utilizado como una estrategia para una formación holística, en la que además de conocimientos y habilidades, se incida en los valores educativos sociales y éticos. Si la globalización, con sus efectos más que discutibles a nivel económico, ya es un fenómeno en el que estamos plenamente inmersos, al menos aunemos esfuerzos desde el aula, nuestro campo de acción, para que del mismo modo también se globalicen valores y derechos básicos humanos.

Mencionada pues la capacidad integradora intercultural, cabe destacar la cualidad intergeneracional inherente al cine y, de forma más específica, a su banda sonora. Es este uno de los aspectos que se van a utilizar en el proyecto final de la unidad llamado *Suena de cine*, y que consiste en la puesta en escena de un repertorio de diferentes piezas de música cinematográfica en una residencia de la tercera edad cercana al Instituto. Se incluirá alguna pieza del cine clásico dentro de un repertorio ampliamente conocido, que favorecerá un espacio de encuentro entre personas de muy distintas generaciones. Sirva de ejemplo el público tan dispar en edad que suele tener una sala de cine en la que proyectan un musical, las numerosas veces que un adulto va a ver una película de Disney con un niño, a veces bajo la excusa de acompañarlo y tratando de ocultar un interés real en la película, o el alcance de las canciones originales de bandas sonoras que muchos acabamos por aprendernos, aunque a veces ni hayamos visto el largometraje.

Otro aspecto importante en el que se basa el proyecto *Suena de cine* es la comprensión de la música como un medio, y no sólo como un fin en sí mismo. Un medio para realizar un servicio comunitario, un vehículo para llevar cultura a diferentes espacios y para desarrollar nuestras propias habilidades socioemocionales.

Esta unidad didáctica trata de ser socialmente comprometida y educar en la participación cívica, activa y democrática. Esto no solo abarca el servicio comunitario que han de realizar al presentar e interpretar un repertorio musical en la mencionada residencia, sino que se busca también que tengan un espacio de contacto y diálogo con los residentes tras el recital. Además, deben realizar una tarea de documentación y reflexión acerca de la experiencia a través de un trabajo en grupo. Con ambas tareas se busca trabajar las competencias personales, interpersonales, interculturales e intergeneracionales y en general todas las formas de comportamiento del alumnado que le permitan participar de manera eficaz y constructiva en el entorno que les rodea.

Se establece un vínculo significativo con otras unidades, ya que, en cada una de ellas, junto con la escucha activa, se irá incluyendo sucesivamente la interpretación de piezas y arreglos con diferentes texturas (desde la percusión corporal y la prosodia, la polifonía, la melodía acompañada, la monodia, hasta el uso del instrumental Orff). Parte del repertorio a representar en la residencia procede de piezas y arreglos trabajados en unidades anteriores y que, atendiendo a que se ajustaran a los criterios de los distintos tipos de banda sonora (diegética, extradiegética, música “prestada”, etc.), han sido incluidos en el repertorio de la presente unidad. En suma, no se puede entender una unidad didáctica de esta programación sin las demás y, solo para alcanzar la unidad *Esta “peli” me suena*, el alumnado ha debido ir adquiriendo gradualmente, como se ha mencionado, los conocimientos y habilidades que son indispensables para la escucha activa, la elaboración de un programa tan variado en estilos y texturas, el trabajo cooperativo que requiere un aprendizaje basado en proyectos y las competencias socioemocionales necesarias para un aprendizaje-servicio. Del tal modo, la presente unidad debe preparar el terreno para la siguiente, *El arte está en la calle*, que no puede entenderse actualmente sin el factor audiovisual y el arraigo del cine y las series en la cultura urbana y popular.

Asimismo, existe una correspondencia con asignaturas como Lengua Extranjera (Inglés), a través del texto de los temas vocales; Religión/Valores Éticos, por el peso de su compromiso social; y con Educación Plástica, Visual y Audiovisual, tanto por la naturaleza multidisciplinar del cine en sí mismo, como por el uso de las nuevas tecnologías y TICS para el aprendizaje de contenidos, ensayo de repertorio, soporte de la interpretación, y para la grabación y edición del documental del proyecto final *Suena de cine*.

### 3.2. Objetivos de aprendizaje

A partir de la reelaboración de la Orden de 15 de enero de 2021 se ha confeccionado una lista de 12 objetivos didácticos propuestos para esta unidad, que a su vez se relacionan con los siguientes objetivos generales de etapa y los específicos de Música:

OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UNIDAD	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1. Conocer, distinguir y utilizar correctamente los conceptos de ritmo, pulso, métrica, principales compases y la acentuación de cada uno de ellos.	E, H	4, 11
2. Emplear la voz, el cuerpo y los instrumentos musicales para la interpretación de piezas musicales.	A, B, C, D, E, G, K, L	1, 2, 5, 6, 7
3. Escuchar y analizar los tipos, recursos y las funciones de la música perteneciente al ámbito de la cinematografía.	E, H, J, L	3, 4, 8, 12, 13, 14
4. Entender el silencio como elemento fundamental en la audición y como parte propia del lenguaje musical, conociendo la grafía y el valor de cada figura.	J, L	5, 14
5. Utilizar las nuevas tecnologías como herramientas para el aprendizaje y la reproducción musical de piezas correspondientes a bandas sonoras, aprendiendo a hacer un uso correcto de ellas.	E, F, G, L	1, 2, 5, 6, 7
6. Poner en escena e interpretación ante un público de un repertorio musical.	A, B, C, G, J, L	1, 2, 4, 6, 7, 12, 13, 14
7. Valorar la importancia de la música en el cine.	A, B, F, J, L	11, 12, 13, 14
8. Participar de forma activa y respetuosa en las actividades en grupo	A, B, F	1, 2, 3, 4, 7, 12, 13
9. Valorar la importancia de la expresión artística como fin en sí mismo y como medio para un servicio comunitario.	A, C, D, K, L	7, 12, 13
10. Conocer la historia de los inicios del cine y las bandas sonoras, así como una selección de obras y compositores más representativos.	B, H, J, L	3, 4, 5, 8
11. Elaborar correctamente un documental sobre el proyecto de aprendizaje-servicio, haciendo un uso apropiado de las tecnologías para su grabación y edición.	B, E, G, H	1, 5, 7,

**Tabla 5.** *Objetivos didácticos de la unidad didáctica 8.*

### 3.3. Competencias clave

En esta unidad se busca el desarrollo de las competencias expuestas a continuación:

- Competencia comunicación lingüística (CCL): Se busca un uso riguroso de la terminología musical y una adecuación del registro lingüístico en la presentación del programa en la residencia, en el intercambio dialógico posterior con los residentes y en la locución del documental sobre el proyecto. Asimismo, se habrá de cuidar en todo momento la corrección, claridad y elocuencia de la expresión en nuestro idioma en tareas como la lectura, el tratamiento de la información y la exposición de ideas. Por



otra parte, se trabajará en la correcta dicción de los textos de los temas en inglés a interpretar.

- Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología (CMCT): Se hará uso de conocimientos matemáticos para la asimilación de diferentes conceptos relacionados con el ritmo, la métrica (introducción del compás de amalgama), las diferentes equivalencias establecidas entre las figuras y los silencios musicales. Se utilizarán distintas estrategias para resolver problemas en la sincronización de los metrajés de vídeo y audio, y en el montaje del documental, sabiendo cuáles son más relevantes para resolverlos. Para ello habrán de usar con precisión procedimientos de planificación, cálculo, cálculo mental y programas informáticos.
- Competencia digital (CD): Se dispondrá de recursos digitales para las diferentes actividades relacionadas directamente con el cine (visionado de *EdPuzzle*, de un tutorial alojado en la red, de fragmentos de película y la audición de un *podcast*), así como su utilización para el ensayo (y repaso) de las piezas del repertorio. También son empleados terminales digitales, programas informáticos y plataformas de internet para la grabación, edición del documental y su posterior subida a *YouTube*.
- Competencia aprender a aprender (CAA): Se promoverá el trabajo autónomo y la autorregulación en el ensayo de las voces asignadas en cada pieza. También se fomentarán estos aspectos en la medida en la que se han diseñado actividades que alimentan la motivación, el interés por aprender, la capacidad analítica para saber reconocer los límites de su propio conocimiento y saber buscar información para ampliarlo. Tanto en el ensayo del repertorio como en la elaboración del documental deben mostrar habilidad en la iniciación del aprendizaje, en la eficaz organización de sus propias habilidades y recursos, y en la gestión del tiempo, ya sea individualmente o en grupos.
- Competencias sociales y cívicas (CSC): Se ha de mostrar respeto hacia las aportaciones del resto de alumnos, aceptar gustos y criterios diferentes al propio, aprender las dinámicas de trabajo en grupo y de intercambio de opiniones, basados estos en valores democráticos. Participarán de forma constructiva en una actividad fuera del instituto, en concreto, en una residencia de la tercera edad, lo cual requiere de sensibilidad y respeto hacia la diversidad, así como la superación de prejuicios.
- Sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor (SIEP): Siguiendo unos escasos puntos que deben incluir de forma obligatoria, han de mostrar iniciativa, autonomía y libertad creativa en la elaboración del documental para el proyecto, adaptando su rol,

según sea necesario, para un positivo clima de cooperación en el grupo y la consecución de objetivos. Deben asimismo saber hacer críticas y mostrar asertividad para hacer cambios en su trabajo. Se expondrán además a una situación novedosa para la gran mayoría del alumnado, como es la puesta en escena en una residencia de la tercera edad, que le harán estimular su creatividad y adquirir nuevas experiencias alejadas de su rutina.

- Conciencia y expresiones culturales (CEC): Se trabajará la reflexión y la valoración crítica de las obras cinematográficas presentadas y las bandas sonoras pertenecientes a ellas, reconociendo el contexto cultural e histórico al que pertenecen. Se aprenderán los fundamentos, tipos y funciones del lenguaje sonoro en el cine. Se incidirá en el valor de la expresión artística y cultural como vehículo de labor social, así como de ideas y emociones a nivel personal.

### 3.4. Contenidos didácticos

<b>CONTENIDOS DIDÁCTICOS DE LA UNIDAD</b>	
a.	Audición activa, con apoyo de la partitura, de diferentes tipos de compás. B1 B2
b.	Funciones, recursos y tipos de música en el cine. B3
c.	Obras y compositores más relevantes dentro del género de la música cinematográfica. B3
d.	Historia del nacimiento del cine y las bandas sonoras. B3
e.	Reconocimiento y uso del lenguaje musical para la interpretación de piezas instrumentales y vocales. B1 B2
f.	Audición y visionado de diferentes ejemplos cinematográficos. B2
g.	Preparación y ensayo de piezas con movimiento, voz, percusión corporal e instrumentos musicales (“America”, de <i>West Side Story</i> , y el tema principal de <i>Juego de Tronos</i> ). B1 B2 B4
h.	Manejo adecuado de las aplicaciones digitales para la edición y creación de material documental. B4
i.	Uso apropiado de las tecnologías para la reproducción, el aprendizaje musical y el repaso de piezas aprendidas en unidades anteriores (“Hakuna Matata” de <i>El Rey León</i> , “Once upon a dream” de <i>La Bella Durmiente</i> y “City of Stars” de <i>La La Land</i> ). B4
j.	Puesta en escena de un repertorio musical. B1
k.	Participación activa y responsable en las actividades programadas, mostrando respeto hacia las aportaciones del resto del alumnado y hacia las diferentes manifestaciones musicales de los distintos estilos y épocas. B1 B2
l.	Valoración del silencio como parte del discurso musical y como elemento imprescindible para la audición. B2
m.	Adecuación, sensibilidad y respeto hacia la diversidad en un entorno diferente al escolar. B3

**Tabla 6.** *Contenidos didácticos de la unidad didáctica 8.*

### 3.5. Orientaciones metodológicas

A continuación, se indican las metodologías de carácter general y específicas de música que serán puestas en práctica en la Unidad 8: *Esta “peli” me suena* y que están a su vez recogidas en detalle en el epígrafe 2.9. Metodología, inserto en el apartado dedicado a la programación didáctica del presente trabajo.

En cuanto a las metodologías activas desarrolladas en la unidad se incluyen:

- El aprendizaje cooperativo, con la preparación de piezas musicales en grupo.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aprendizaje inverso de contenidos con el visionado y realización de actividades del vídeo sobre funciones de la música en formato <i>EdPuzzle</i>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aprendizaje basado en proyectos, con la elaboración de un documental que muestre todo el proceso de aprendizaje y ensayo de repertorio, la puesta en escena, el intercambio con los residentes y la reflexión propia.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aprendizaje-servicio, con la presentación de un repertorio musical en una residencia de la tercera edad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aprendizaje basado en juegos, a través de la gamificación con la actividad del bingo de ritmos.</li> </ul>

**Tabla 7.** Metodologías activas aplicadas en la unidad didáctica 8.

En lo relativo a las metodologías específicas de la materia se pondrán en práctica:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• El método Willems que, por medio de las diferentes audiciones activas de diferentes bandas sonoras, busca la estimulación de la capacidad auditiva.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El método Wuytack, con la realización de ritmogramas del tema principal de <i>Juego de tronos</i> y de “America” de <i>West Side Story</i>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El método Orff-Schulwerk, aplicado en las actividades de interpretación musical a partir del cuerpo y la palabra (prosodia) de las piezas del repertorio cinematográfico.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El método Dalcroze, con el uso del tema “America” del musical <i>West Side Story</i>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El método Kodály, en la preparación de aquellas piezas vocales del repertorio.</li> </ul>

**Tabla 8.** Metodologías específicas aplicadas en la unidad didáctica 8.

### 3.6. Recursos

Los diferentes recursos necesarios para desarrollar esta unidad didáctica pueden ser clasificados como sigue:

<p><b>Funcionales.</b> Se requiere de un docente con la formación y actualización necesaria, de un centro educativo con los medios económicos suficientes y una disposición de tiempo que permita el aprendizaje.</p>
<p><b>Humanos.</b> En el proceso educativo contamos, más allá del mismo alumnado y profesorado, con la implicación de las familias, fomentando y ayudando en la medida de sus posibilidades en el aprendizaje de contenido, del repertorio musical y en el uso de las tecnologías en la elaboración del documental. También se hace necesaria la cooperación de las administraciones para facilitar la visita y concierto en la residencia de la tercera edad, donde se desarrollará parte de nuestra unidad. Es primordial en este punto señalar que en primera instancia el proyecto cuenta con la implicación de los residentes, por el uso de su espacio, de su tiempo y de su colaboración, así como con la aprobación del uso de su imagen para la grabación del documental.</p>
<p><b>Materiales.</b> Debido a la inclusión de numerosos recursos TIC en el aula usaremos terminales de acceso a la Red (móviles, tabletas y/u ordenadores), conexión <i>Wi-Fi</i> así como material informático, tanto para el aprendizaje de contenidos, como para el ensayo instrumental y la elaboración del documental (aplicaciones y programas de grabación y edición audiovisual). Además, se usará para la práctica interpretativa material impreso (partituras), instrumental Orff, flautas dulces, <i>boomwhackers</i>, y ukeles para el acompañamiento de ciertas piezas del repertorio. Disponemos asimismo de una espaciosa aula bien acondicionada y vestimenta cómoda para aquellas actividades que impliquen movimiento (véase la actividad Dalcroze al comienzo de la tercera sesión).</p>

**Tabla 9.** Recursos funcionales, humanos y materiales empleados en la unidad didáctica para la UD 8.

### 3.7. Evaluación

Tomando como referente el Decreto 111/2016 y la Orden de 15 de enero de 2021, donde aparecen los criterios de evaluación para el Primer Ciclo de ESO, se propone la siguiente evaluación para esta unidad didáctica, que engloba criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, técnicas e instrumentos de evaluación y criterios de calificación.

La evaluación tiene una finalidad formativa que permite al docente conocer, analizar y actuar para facilitar el progreso musical de su alumnado, y una finalidad formadora, que permite

al discente autorregularse para mejorar su aprendizaje. Con la final de asegurarnos la consecución de una evaluación con carácter regulador, integral, continuo y multidimensional, como indica Alsina (2010), la dividiremos en tres bloques o momentos a lo largo de toda la unidad *Esta “peli” me suena*, como propone Benítez Herrera (2012):

- Evaluación inicial, en la que a través de las respuestas obtenidas en *EdPuzzle* y un cuestionario inicial se tomará en consideración la situación de partida del alumnado.
- Evaluación de proceso, en la que mediante rúbricas se pretende conocer y valorar el trabajo del alumnado y el grado de consecución de los objetivos. A través del diario de clase se pretende dejar constancia de los logros y dificultades durante el proceso, permitiendo realizar las correcciones oportunas.
- Evaluación final, en la que a través de un debate se trata, no sólo de valorar los resultados de aprendizaje de cada alumno/a, sino también de obtener una perspectiva de lo aprendido en comparación con el punto de partida. Asimismo, dota al docente de un *feedback* muy necesario acerca de su labor durante la unidad.

### 3.7.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

En la siguiente tabla se muestran los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje en relación con los objetivos didácticos y las competencias claves a desarrollar.

Criterios de evaluación	de	Estándares de aprendizaje	de	Objetivos didácticos	Competencias clave
Bloque I. C.E.1		E.1.1		1, 2	CEC/CCL/CMCT
		E.1.2			
Bloque I. C.E.2		E.2.1.		1, 2	CCL/CMCT/CEC
Bloque I. C.E.6		E.6.2		2, 4, 5, 6, 8	SIEP/CSC/CEC
		E.6.4			
		E.6.5			
Bloque I. C.E.8		E.8.1		1, 2, 4, 5, 8, 9	SIEP/CEC
		E.8.4			
		E.8.5			
Bloque II. C.E.2		E.2.1		1	CCL/CD/CAA/CEC
Bloque II. C.E.3		E.3.1		4	CCL/CSC/CEC
Bloque II. C.E.4		E.4.1		3, 7	CD/CSC/CEC
		E.4.2			
Bloque II. C.E.5		E.5.2		3, 7, 8, 10	CCL/CMCT/CD/CEC
		E.5.3			
Bloque III. C.E.1		E.1.1		3, 9, 10, 11	CCL/CAA/CSC/SIEP
Bloque III. C.E.2		E.2.1		3, 6, 7, 8, 9, 10, 11	CCL/CAA/CSC/CEC
		E.2.2			
Bloque III. C.E.4		E.4.2		3, 5, 7	CSC/CEC
Bloque III. C.E.6		E.6.1		1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11	CCL/CSC/SIEP/CEC
		E.6.2			
Bloque IV. C.E.1		E.1.1		5, 11	CD/CAA/SIEP
		E.1.2			
Bloque IV. C.E.2		E.2.1.		5, 11	CD/CAA/SIEP/CEC

**Tabla 9.** Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje relacionados con los objetivos didácticos y competencias clave de la unidad didáctica 8.

### 3.7.2. Técnicas e instrumentos de evaluación

Atendiendo a lo que expone Jornet (2011), el seguimiento que el profesorado realiza acerca del aprendizaje del alumnado conlleva la acción de “medir”, en cuanto a que reúne información acerca del desarrollo del aprendizaje; supone “evaluar”, ya que interpreta dicha información respecto a criterios de calidad del aprendizaje; y, por último, implica también “calificar”, emitiendo un resultado de síntesis de la evaluación, en forma de notas o calificaciones.

Tratando de aunar estos tres conceptos y para poder certificar las competencias adquiridas por el alumnado en esta unidad didáctica, se emplearán técnicas de evaluación como la observación directa estructurada, con el uso de instrumentos como la rúbrica (véanse anexos 14 y 15) y la lista de control, y la observación directa desestructurada, con el diario de clase. La siguiente tabla relaciona la ponderación otorgada directamente a cada criterio de evaluación con los estándares de aprendizaje y los instrumentos de evaluación que serán utilizados en cada bloque de contenidos.

Criterios de evaluación	Ponderación	Estándares de aprendizaje	Instrumentos de evaluación
Bloque I. C.E.1	5%	E.1.1	Rúbrica y diario de clase
		E.1.2	
Bloque I. C.E.2	10%	E.2.1	
Bloque I. C.E.6	15%	E.6.2	
		E.6.4	
		E.6.5	
Bloque I. C.E.8	10%	E.8.1	
		E.8.4	
		E.8.5	
Bloque II. C.E.2	5%	E.2.1	Lista de control y diario de clase.
Bloque II. C.E.3	5%	E.3.1	
Bloque II. C.E.4	5%	E.4.1	
		E.4.2	
Bloque II. C.E.5	5%	E.5.2	
		E.5.3	
Bloque III. C.E.1	5%	E.1.1	Lista de control y diario de clase
Bloque III. C.E.2	5%	E.2.1	
		E.2.2	
Bloque III. C.E.4	5%	E.4.2	

Bloque III. C.E.6	5%	E.6.1	Rúbrica
		E.6.2	
Bloque IV. C.E.1	10%	E.1.1	
		E.1.2	
Bloque IV. C.E.2	10%	E.2.1.	

**Tabla 10.** Criterios de evaluación, su ponderación, junto con los estándares de aprendizaje e instrumentos de evaluación de la unidad didáctica 8.

### 3.8. Secuenciación y temporalización de las actividades de enseñanza-aprendizaje

#### SESIÓN 1

##### Actividad 0. Actividad de conocimientos previos y desarrollo (a realizar en casa)

Visionado de un documental sobre las funciones y tipos de música cinematográfica atendiendo a la siguiente clasificación:

- 1.Composición (original o preexistente)
- 2.Fuente de emisión (diegética, extradiegética o incidental y sincrónica o *mickeymousing*)
- 3.Grado de sincronización
- 4.Funciones de la música (expresiva, anempática, estructural y estética)

Siguiendo el formato de *EdPuzzle*, se harán cortes a lo largo del vídeo en los que el alumnado habrá de responder diferentes cuestiones acerca del contenido que están viendo (véase Anexo 1). Esta actividad de visualización activa no busca solamente una introducción al tema de la unidad, sino también una presentación de conceptos con los que van a trabajar y en los que deben encuadrar las obras que ensayemos. La profesora puede asimismo recibir una información muy útil sobre los conocimientos previos del alumnado, ya que recibe a través de *EdPuzzle* los resultados de las preguntas formuladas.

Código de acceso al documental para el alumnado, que ha de estar previamente registrado: wutanip

Enlace: <https://edpuzzle.com/join/wutanip>

Enlace abierto de previsualización: <https://edpuzzle.com/media/624844ba90400342a4be197e>

##### Actividad 1. Cuestionario inicial. Actividad de conocimientos previos (10')

Se comenzará con un cuestionario individual (véase Anexo 2) y anónimo que constará de dos partes: una dedicada a valorar el grado de conocimiento sobre las bandas sonoras y otra que pretende reflejar su percepción de la función de la música como vehículo de una actividad social, comunitaria.

Enlaces al cuestionario:

[https://drive.google.com/file/d/1PTUa4uz5cWv1e\\_YzPldwcnqQ6MS8fKc/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1PTUa4uz5cWv1e_YzPldwcnqQ6MS8fKc/view?usp=sharing)

##### Actividad 2. Actividad de presentación (20')

Presentación del proyecto *Suena de cine* y del repertorio a preparar, explicando las características de cada pieza, relacionándola con su contexto y enlazando con lo aprendido en el vídeo *EdPuzzle*.

El proyecto final enmarcado en la presente unidad consiste en la preparación de un repertorio de diferentes obras del ámbito de la música cinematográfica para su puesta en escena en una residencia de la tercera edad cercana al I.E.S. Fidiana. Algunas de las piezas que serán incluidas en el repertorio han sido preparadas previamente en las unidades 2, 4 y 5.

Para su proyecto final *Suena de cine* han de realizar un documental en vídeo de no más de 10 minutos y en grupos de 5/6. Se les otorga libertad creativa, aunque hay algunos puntos que tienen que abordar y reflejar, como son el proceso de ensayo de las piezas, la puesta en escena en una residencia de la tercera edad cercana al centro y la recepción por parte del público. Este último punto ha de incluir entrevista(s) a los residentes, así como una reflexión con los compañeros/as sobre la experiencia. Posteriormente deberán subir estos vídeos a *YouTube* para su publicación en la web del instituto. Se les dará además un espacio para preguntas y respuestas acerca de este proyecto. Toda la planificación, así como la explicación en detalle de cada una de las tareas a realizar y los aspectos técnicos de edición de audio y vídeo, vienen recogidos en un tutorial de elaboración propia albergado en *YouTube* (véase Anexo 3) y a disposición del alumnado en todo momento en el siguiente enlace:

[https://youtu.be/EhL26\\_82pxg](https://youtu.be/EhL26_82pxg)

A fin de darle al alumnado el tiempo suficiente para la edición de todo el material para el documental, la presentación de este se realizará en la última sesión y esta, a su vez, tendrá lugar al final de la siguiente unidad didáctica. Con esto disponen de un mes para la elaboración del documental en grupo.

### Actividad 3. Actividad de desarrollo (20')

Muestra de un videoclip con distintas secuencias cinematográficas con una banda sonora determinada (véase Anexo 4), y posterior discusión acerca del poder y función de la música sobre la imagen y la narrativa. Para que sea una escucha activa se les pide que vayan marcando casillas de un cuestionario durante el visionado (véase Anexo 5). Para darle un toque chocante o divertido, tras la explicación de la función, puedo poner algunas de esas imágenes mostradas con una música totalmente diferente a la suya y que sea contraria a su carácter (la famosa escena de *Psicosis* con *La mañana* de Grieg o la de *Tiburón* con *Edelweis* de *Sonrisas y Lágrimas* de fondo). También se presentan un par de ejemplos en los que la música a priori no casa con las imágenes mostradas (música anempática), pero que resulta ser una estrategia narrativa buscada por el autor (fragmentos de *La vida es bella* y *El tercer hombre*). Con esto se trata de mostrarles en qué medida puede cambiar la recepción del mensaje y las emociones del espectador dependiendo de la banda sonora que acompañe a la imagen y el uso que se haga de ella.

Enlace al vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=3YJspMPwiZY>

Enlace al cuestionario:

<https://drive.google.com/file/d/13h6lCRna5zMwejLpM7pAys2bi6w-Y6iK/view?usp=sharing>

### Actividad 4. Actividad de reflexión (10')

Se procede al desarrollo de un debate sobre el poder de la música sobre la imagen, el relato y las emociones, en la que el docente guía, orienta y fomenta una participación democrática. Con esta actividad se busca reforzar y consolidar los conceptos vistos hasta el momento, así como fomentar el espíritu crítico del alumnado. Para ello deben aprender a fundamentar sus aportaciones, evitando el juicio de valor, y respetar las opiniones y gustos ajenos.

### Tarea para casa. Actividad de desarrollo.

Deberán escuchar en casa un podcast de elaboración propia sobre el nacimiento del cine. Este audio se encuentra alojado en mi cuenta de *Google Drive* y se puede acceder con el siguiente enlace: <https://drive.google.com/file/d/1NIYU6yf5KBymkLWu5Cfx1mzsECA1PHTJ/view?usp=sharing>

## SESIÓN 2

### Actividad 1. Actividad de iniciación y motivación (10')

Audición activa de *America*.

Realización de un ritmograma de elaboración propia sobre el tema *America* del musical *West Side Story* (véase Anexo 6). Primero se acompañará de manera unificada: los 2 golpes del 6/8 con el bolígrafo sobre la mesa en posición horizontal y los 3 pulsos del 3/4 con el bolígrafo en vertical. En una segunda audición se les pide que decidan cómo quieren acompañar este ritmo. Queda a su entera libertad escoger si utilizar algún objeto, como en la primera parte, o bien usar percusión corporal. Esta actividad busca un primer contacto con la pieza, la interiorización del pulso y la acentuación, así como la libre improvisación rítmica.

Enlace al ritmograma: <https://www.youtube.com/watch?v=qJ5LVxnmN4k>

### Actividad 2. Actividad de desarrollo (20')

Audición activa y comparativa de temas de diferente tipo de compás.

Se les presenta una selección de breves fragmentos musicales en formato partitura e interpretados por la docente: Uno binario (Tema principal de *La bella y la bestia*), otro ternario (*Moon River* de Henry Mancini) y por último uno con el mismo compás de amalgama que *America* (Primer movimiento del *Concierto de Aranjuez* de Joaquín Rodrigo). Para poder hacer una audición activa de estos ejemplos musicales (véase Anexo 7), guiados por el docente, los alumnos deberán dirigir su atención hacia el pulso y marcar sobre la partitura dónde se encuentran los acentos. Una vez tengamos claro de qué tipo de compás se trata en cada caso, buscaremos cuál de estos ejemplos sonoros nos recuerda en ritmo a *America*.

Basándonos en la similitud entre el primer movimiento del *Concierto de Aranjuez* y el tema del musical *West Side Story*, pasaré a explicarles brevemente en qué consiste el concepto de “compás de amalgama”. Asimismo, les mostraré otro ejemplo de este tipo de compás con la audición del tema principal del film *Misión Imposible*.

### Actividad 3. Actividad de desarrollo (10')

Bingo de ritmos.

Cada grupo de alumnos recibe una plantilla con ritmos procedentes de melodías cinematográficas (véase Anexo 8). Al igual que en los cartones de un bingo, cada plantilla tendrá una combinación diferente de esquemas rítmicos (algunos coincidirán con el resto, otros no). El docente interpretará una selección de ellos y cada grupo debe ir marcando aquellos que reconozcan en los que le han tocado. Ganará el primer grupo que consiga 4 de los ritmos interpretados.

#### **Actividad 4. Actividad de ampliación (20')**

Practicarán una selección de los esquemas rítmicos procedentes de bandas sonoras conocidas y que han aparecido en el bingo anterior. Entre estos temas propuestos se incluyen el tema principal de *Juego de Tronos*, *Hakuna Matata* de *El rey León* y *America* de *West Side Story*, que forman parte del repertorio a preparar para el proyecto final de unidad. Empezamos con un tempo lento y asequible para el alumnado, para ir aumentando la velocidad progresivamente hasta acercarnos a la versión original. El alumnado estará organizado por grupos que se irán alternando en la ejecución de los ritmos propuestos por el docente. Se hará uso de una variedad de elementos en la interpretación (voz, percusión corporal, pequeños objetos) y en la dinámica, que el alumnado debe imitar del docente.

#### **Tarea para casa. Actividad de desarrollo**

Buscar un ejemplo musical con compás de amalgama dentro del ámbito del Flamenco y subir el enlace a la plataforma virtual *Google Classroom*.

### **SESIÓN 3**

#### **Actividad 4. Actividad inicial (10')**

Actividad de movimiento sobre *America* de *West Side Story* siguiendo el modelo Dalcroze. (ver Anexo 9). Descripción detallada alojada en este enlace:

<https://drive.google.com/file/d/1sLc0vgO35MGUNvx5Fhdae19j0ZZq6rtj/view?usp=sharing>

#### **Actividad 2. Actividad de iniciación y motivación (5')**

Explicación de las características del tema a interpretar, del musical del que procede, del contexto que trata de representar y algunos aspectos formales desde el punto de vista estrictamente musical. Los conceptos referidos al compás y al ritmo han sido abordados en la sesión anterior y se pasará sobre ellos a modo de repaso.

#### **Actividad 3. Actividad de desarrollo (45')**

Ensayo del tema *America* de *West Side Story*, en arreglo de elaboración propia. Partitura alojada en: <https://drive.google.com/file/d/183DB-man3HR7LMJDXObJkOgd2hSOia34/view?usp=sharing>

1. Empezaremos trabajando el texto, leyéndolo a un tempo inferior al indicado en la partitura (véase Anexo 12) parándonos a corregir aquellas palabras cuya pronunciación suponga alguna dificultad. Se interpretará, al igual que en original, en dos grandes grupos. Si bien, no se hará una división de estos grupos por géneros ni por altura de voces, ya que el rango vocal del tema es fácilmente abarcable por todo el alumnado.
2. Proseguiremos practicando la prosodia (texto y ritmo).
3. Hacemos la división en dos grupos. Antes de introducir la melodía, se les indicará cómo y dónde se respira en la partitura. A continuación, canto varias veces con cada grupo su voz. Una vez que un grupo ya se sabe más o menos su voz, les dejo que practiquen y se aprendan su voz de memoria en silencio mientras me dedico al segundo grupo.
4. Una vez que ambos grupos conocen bien su voz, pasamos a cantar juntos, indicando el tono de inicio a cada grupo. Iremos avanzando frase por frase, pero siempre acabando en el principio de la siguiente para poder trabajar bien las transiciones entre ellas.

### **SESIÓN 4**

#### **Actividad 4. Actividad de desarrollo y continuación de la anterior. (20')**



Continuación del ensayo del tema *America de West Side Story*.

Si en la sesión anterior nos habíamos dedicado al aprendizaje de la melodía y a la correcta dicción del texto en inglés, en la presente introduciremos el ritmo de percusión corporal con el que habrán de acompañarse siguiendo estos pasos:

1. Teniendo interiorizada tanto la voz propia como la del otro grupo, así como la percusión corporal bien aprendida, pasaremos a pulir la dinámica de la pieza.
2. A continuación, aprenderemos el patrón rítmico con percusión corporal. Este será interpretado de forma alternativa, siempre que el grupo opuesto esté cantando, para facilitar su interpretación.
3. Una vez aprendidas correctamente la melodía, el texto y el acompañamiento rítmico, pasaremos a pulir la dinámica de la pieza.
4. Con todos los elementos ya incorporados y bien asimilados, cantaremos un par de veces la pieza al completo en su forma final (melodía con voz y percusión corporal sin acompañamiento instrumental).

### **Actividad 2. Actividad de presentación y desarrollo (10')**

Explicación sobre aspectos formales de la próxima pieza a ensayar, *Juego de Tronos*, para poner al alumnado en contexto. A continuación, realizarán un ritmograma de elaboración propia (véase Anexo 10) para la asimilación del pulso y la acentuación del tema:

[https://www.youtube.com/watch?v=06THZo\\_oeaE](https://www.youtube.com/watch?v=06THZo_oeaE)

Se busca fundamentalmente la interiorización del pulso y la acentuación, así como la introducción a la siguiente actividad, en la que deberán combinar el ritmo y la armonía.

### **Actividad 3. Actividad de desarrollo (10')**

Una vez interiorizado el pulso con la actividad anterior, se pasa a agregar un elemento más al tema: la armonía. Siguiendo el ritmo del tema, acompañamos el tema de *Juego de Tronos* con *boomwhackers* usando el siguiente vídeo en formato *PlayAlong* (véase Anexo 11):

<https://drive.google.com/file/d/1Gdk70liuCMYCJv4UuarB7cjlRqFWjkB/view?usp=sharing>

La clase será dividida en 6 grupos, uno por cada acorde de la armonía. Cada grupo tocará dos *boomwhackers* correspondientes al acorde asignado: uno para la Tónica y otro para la Dominante, de tal modo, que el grupo responsable del acorde de re menor tendrá en su mano izquierda el tubo con la nota re y en la mano derecha el de la nota la, y así con cada acorde. Tan sólo han de seguir la progresión del *PlayAlong* con el ritmo propuesto e interviniendo cuando suene el acorde asignado.

Con esta actividad se busca la profundización en el análisis rítmico y armónico de la pieza desde el enfoque de la praxis interpretativa.

### **Actividad 4. Actividad de desarrollo (20')**

Reparto de voces y comienzo del ensayo del tema principal de *Juego de Tronos*, arreglado para instrumental Orff. (véase Anexo 13). Partitura alojada en Drive:

<https://drive.google.com/file/d/1LezzVVyfczKVGBME1LCyWHZbX6f6WBKa/view?usp=sharing>

## **SESIÓN 5**

### **Actividad 1. Actividad de desarrollo (60')**

Ensayo del arreglo para instrumental Orff del tema principal de *Juego de Tronos*.

### **Tarea para casa. Actividad de consolidación.**

Preparación de todas las piezas a interpretar tanto en el ensayo como en el concierto. Asegurarse de que disponen de todas las partituras, para así poder pedir a la profesora en la próxima sesión aquella(s) que les falte. También deben elaborar con una cartulina formato A3 doblada por la mitad una carpetilla donde llevarlas. Si bien solo harán uso en el concierto de las partituras para el tema con instrumental Orff y lo demás será interpretado de memoria, se les pide que tanto al ensayo como al concierto traigan el material en papel en su correspondiente carpeta.

## **SESIÓN 6**

### **Actividad 1. Actividad inicial (5')**

Planificación del concierto: orden de las piezas, presentación oral frente a los residentes, asignación del alumno o alumna que realizará esta tarea, elección consensuada de la vestimenta, exposición de las características específicas del entorno donde vamos a dar el concierto (residencia de la tercera edad) y, por último, las normas de conducta apropiadas para tal ocasión.

#### **Actividad 2. Actividad de desarrollo (50')**

Ensayo general de todo el repertorio a interpretar en la residencia. La selección de piezas, algunas de ellas preparadas en unidades anteriores, es: *Juego de tronos*, *America* (ambos temas de la presente unidad), *City of Stars* y *Once upon a dream* (UD 5), *Somewhere over the rainbow* (UD 4), y *Hakuna Matata* (UD 2).

#### **Tarea para casa. Actividad de consolidación**

Haciendo uso de los diferentes recursos tecnológicos, algunos de los cuales ya han sido utilizados en clase, ensayarán en casa las piezas del repertorio de la siguiente manera. Para la práctica de los instrumentos de placa en casa, siguiendo un *PlayAlong* se les requiere la elaboración de un teclado dibujado en una hoja A3 y el uso de palos chinos o rotuladores/lápices largos a modo de baquetas.

### **SESIÓN 7**

#### **Actividad 1. Actividad de desarrollo (120')**

Concierto en la residencia haciendo uso de la hora de Música y la de Religión/Valores Éticos.

### **SESIÓN 8**

#### **Actividad 1. Actividad de desarrollo (50')**

Presentación de los documentales elaborados por el alumnado sobre el proyecto de la unidad y que, tras alojarlos en *YouTube*, serán incorporados a la web del Instituto.

#### **Actividad 2. Actividad de evaluación (10')**

Debate en grupo sobre lo aprendido y valoración de la experiencia, con objeto de fomentar la autorreflexión y de que, por otra parte, la profesora reciba un *feedback* constructivo sobre su trabajo.

**Tabla 11.** Actividades en cada una de las sesiones de la unidad didáctica 8.

### **3.9. Actividades de ampliación y refuerzo**

En las siguientes actividades de ampliación y refuerzo se plantean tanto dinámicas de trabajo individual como colaborativo con objeto de repasar los contenidos musicales planteados en esta unidad, así como de ampliar en aquel alumnado que presente ostensibles facilidades en su desarrollo:

Trabajo individual de análisis de la banda sonora de una película o serie de su elección (refuerzo).

Elaborar un trabajo en grupo de investigación acerca de la figura de la mujer como compositora en el ámbito cinematográfico, para su posterior exposición oral con diapositivas en la que se citen las mujeres más reconocidas de este género, incluyendo la composición de bandas sonoras de videojuegos (ampliación).

Grabación en vídeo (individual o en grupo) de algún tema procedente del ámbito de las series o el cine con una breve introducción explicativa del tema para su inclusión en la web del instituto (refuerzo).

**Tabla 12.** Actividades de ampliación y refuerzo para la unidad didáctica 8.

## **4. APORTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES A LA FORMACIÓN RECIBIDA EN EL MÁSTER**

### **4.1. Organización del espacio, del tiempo, y gestión del aula**

En lo que respecta a la organización del espacio y el tiempo en el aula, para la asignatura de Música en el grupo de 2ºB, los estudiantes se sientan de forma individual. El agrupamiento viene determinado por las dimensiones del aula y, sobre todo, por la actual situación CoVid, que además obliga a tener las ventanas y puertas entreabiertas durante la clase. 15 minutos antes del final suena una alarma recordando que se deben abrir las ventanas completamente para ventilar. Durante esta situación sanitaria excepcional se permite a los alumnos salir al baño con más frecuencia durante la clase para así evitar aglomeraciones en los servicios durante la hora del recreo.

Encuentro la ratio algo alta, pues son unos 26 alumnos matriculados y 25 los que realmente asisten. La clase se desarrolla en el aula de música anteriormente descrita, que está bien equipada para las necesidades educativas de la asignatura.

La duración de cada sesión es de una hora. La profesora se encarga tanto de recoger a los alumnos como de acompañarlos al término de la clase. Les da la bienvenida, pasa lista, controla que todos estén sentados respetando la distancia recomendada por la situación sanitaria y verifica que tanto ventanas como puertas estén abiertas. A continuación, hace un breve repaso de lo visto anteriormente a través de preguntas. Al no seguir un libro de texto, la docente proyecta desde el ordenador la unidad a impartir realizada por ella misma y pide al alumnado que lo vaya copiando, para después poder repasarlo mejor en casa. Una vez explicada la materia, les realiza preguntas para ver si lo han entendido, si han estado atentos, y va agregando ejemplos de lo visto con ayuda de los diferentes medios audiovisuales. También hace uso de la plataforma *Google Classroom*, en la que no sólo les pone tareas, sino que recibe peticiones, preguntas del alumnado y, a petición de la docente, le envían vídeos y audios relacionados con el tema que se está explicando con el fin de ser reproducidos durante la clase.

La docente suele empezar planteando preguntas sobre lo visto en la última clase. Gestiona la no realización de las tareas con bastante templanza y le recuerda al alumnado las consecuencias de no apuntar las cosas en la libreta a tiempo, o lo fácil y el poco tiempo que le habría llevado realizar el ejercicio que les puso.

La estrategia más eficaz que encuentro de esta docente es la capacidad de mantener su posición adulta en todo momento. Hay situaciones y coyunturas en las que sería fácil perder los nervios y ponerse a la altura de unos alumnos, que por edad en su mayoría son aún muy inmaduros. La tutora, con tranquilidad y a veces con humor, consigue transmitir la sensación

de estar en control de sus emociones y de la dinámica de la clase, además de ser tremendamente observadora con todo lo que ocurre a su alrededor por imperceptible que parezca. Trata a los alumnos con respeto, sin hacer distinciones y de igual a igual, pero sin perder de vista que es ella quien lleva las riendas. Por lo observado hasta ahora, tengo la sensación de que, por más revoltosos y charlatanes que sean los chicos y chicas, ya sean más o menos aplicados/as, de mejor o peor rendimiento, todas las partes han entendido su papel y lo hacen desde el respeto.

#### **4.2. Metodología empleada en el aula y conclusiones**

Para la asignatura de Música en el curso que he seleccionado, 2ºB de ESO, se comenzó el 10 de enero de 2022 con el tema de la música en la Edad Media. Los objetivos marcados buscaban adquirir conocimientos acerca del contexto social e histórico del Medievo, analizar las principales características del canto gregoriano, conocer el arte de trovadores y juglares, establecer nexos con estilos actuales a través del concepto de cantautor y la comparación con el arte trovadoresco, discriminar auditivamente los distintos estilos musicales de la época, conocer las *Cantigas de Santa María* y su relación con el Camino de Santiago, así como reconocer visual y auditivamente los instrumentos musicales más destacados del periodo. Estos objetivos han sido comunicados siempre al comenzar la sesión y, cuando ha procedido, se ha establecido la relación existente con objetivos de unidades anteriores. Por otra parte, como ya se ha dicho, los contenidos han sido elaborados por la tutora del curso, no se ha seguido ningún libro de texto, y se han visto apoyados por ejemplos audiovisuales. Se le ha ido pidiendo al alumnado que apunte en la libreta los conceptos más destacados de la unidad y que anote aquellas audiciones realizadas en el aula, todo para una posterior revisión al final del trimestre. También se les ha pedido que hagan sus propias aportaciones a través de la plataforma *Google Classroom* con ejemplos en los que se puedan escuchar temas de cantautores/as. De tener que clasificar lo visto y aprendido en esta unidad en concreto según bloques de contenidos recogidos en la normativa, podríamos decir que básicamente se centra todo en la Escucha (bloque 2) y en los Contextos Musicales y Culturales (bloque 3), con una poco significativa presencia de Música y Tecnologías (bloque 4), reducida esta a la mera búsqueda de ejemplos musicales y su subida a la plataforma virtual.

Las sesiones han seguido siempre el mismo esquema. Se ha comenzado resolviendo dudas de la sesión anterior y se ha seguido con la revisión de la tarea para casa asignada que, en este caso, consistía en enviar un enlace de *YouTube* con un ejemplo música de cantautor/a. Por cuestiones de tiempo, se ha mostrado y comentado tan sólo una selección de todas las aportaciones. A continuación, se ha explicado contenido, siempre seguido de ejemplos audiovisuales, y se ha animado a los estudiantes a participar, bien pidiendo opinión,

preguntando sobre cosas específicas observadas en el vídeo/audio o bien haciéndoles recordar conceptos ya aprendidos que se pudieran relacionar de algún modo con lo que se está explicando en ese momento. Debido a la elevada ratio del aula y al carácter inquieto e impaciente de estos estudiantes, estas intervenciones del alumnado deben ser muy pautadas por la tutora: a mano alzada, manteniendo silencio y respetando el turno de palabra. Se trata de evitar situaciones caóticas, que se puedan ir de las manos y cuesten reconducir para continuar la clase.

Aún condicionados por la situación sanitaria de pandemia, toda práctica instrumental y vocal ha sido eliminada del aula de música. De la misma manera, todas las formas de trabajo han quedado reducidas a la individual.

Los recursos utilizados han sido la libreta individual, el ordenador de la tutora, un equipo de música, la pizarra y un proyector de imagen. Para las aportaciones de ejemplos musicales de internet el alumnado ha debido hacer uso desde casa de terminales móviles, tabletas u ordenadores.

El clima en el aula es, en general, bueno y de respeto. Puntualmente se da alguna “salida de tono” por parte de algún/a estudiante más revoltoso/a, situación que suele ser reconducida sin problemas por la tutora. Se aprecia una falta generalizada de atención y un cierto nerviosismo, que pueden ser atribuidos a la edad en la que se encuentran, al creciente cansancio a lo largo de la jornada escolar y también a la situación por Covid vivida en los dos últimos años. Las restricciones sanitarias y confinamientos, sobre todo al principio de la pandemia, han tenido un ostensible efecto en las rutinas de estudio y en la capacidad de concentración del alumnado.

En conclusión, podríamos decir que se ha seguido en el aula una metodología de carácter tradicional, con la transmisión de conocimientos en forma de clase magistral, pero dejando espacio para la participación y aportación del alumnado. Creo que en esta circunstancia existen factores determinantes como la elevada ratio y un alumnado con muy poca o nula destreza en la práctica musical (por las razones ya expuestas), además de la propia concepción y experiencias pasadas de la tutora sobre lo que funciona y lo que no con este grupo.

#### **4.3. Planificación y puesta en práctica de la actuación docente**

Mi labor docente durante las tres semanas que abarcan desde el 18/04/22 al 06/05/22 ha consistido en tres sesiones con cada uno de los tres grupos de 1º de ESO (A, B y C) y otras tres con los cuatro grupos de 2º de ESO (A, B, C y D), que están a cargo de mi tutora de prácticas y única profesora de la asignatura de Música del IES Fidiana. A continuación, paso a centrarme

en el aula de 2º B de la ESO, grupo elegido para el diseño para mi Trabajo Fin de Máster, y con el que he realizado, como ya he apuntado, una intervención de tres sesiones.

Creo que he logrado una consecución plena de los objetivos de aprendizaje en un 20% del alumnado. En el restante 80% encontramos 3 grupos de estudiantes: uno en el que se han alcanzado con solvencia, pero no exentos de algún error, los objetivos de aprendizaje (60%), un segundo grupo (12%) con una asimilación de las ideas más básicas y, por último, un tercero (el 8%) en el que los objetivos de aprendizaje no se han alcanzado o se han alcanzado de manera claramente insuficiente. Llego a estas conclusiones basándome en la observación que he ido registrando en un diario de clase, los resultados obtenidos en la prueba *Kahoot* y, sobre todo, en la prueba escrita realizada al final de mis sesiones. En este caso, el peso de la ponderación correspondido en gran parte al examen escrito. El resto de instrumentos me ha facilitado en casos concretos, sobre todo donde la expresión escrita dejaba espacio a la ambigüedad para su evaluación, subir la nota de la prueba.

He detectado una buena aceptación del tema por parte del grupo. La cercanía y accesibilidad del alumnado de estas edades con los medios de comunicación les hace muy familiar toda expresión artística o cultural relacionada con el cine, las series, la publicidad o los videojuegos. La inclusión de estos últimos en mis sesiones, y que originalmente no estaban en mi planificación, ha resultado un especial acierto, consiguiendo acaparar el interés del grupo al completo. En una selección tan amplia resulta más fácil que cada uno de los estudiantes encuentre identificación con sus gustos. Por parte de la tutora he encontrado asimismo bastante libertad de acción y buena predisposición hacia mis propuestas. Una de las dificultades que he encontrado inicialmente en mi intervención ha sido la de adecuar el registro oral a la edad del alumnado, situación que he podido solucionar con facilidad gracias a la constante retroalimentación del alumnado, que planteaba preguntas sobre el vocabulario que no entendía, y a las indicaciones de la tutora durante la primera sesión. He observado que se debe establecer una interacción y comunicación fluidas, expresándose con mucha claridad y haciéndoles partícipes de este intercambio comunicativo a través de preguntas y sugerencias. Creo que uno de los puntos fuertes de mi actuación ha sido la capacidad de adaptación a la realidad en el aula. La elevada ratio, las condiciones sanitarias y las indicaciones recibidas han hecho necesaria una modificación sustancial de las actividades que tenía diseñadas para este grupo. Me he encontrado con un estudiante medio con unas competencias digitales bastante desarrolladas, pero con un nivel en teoría y práctica musical sorprendentemente bajo, así como poca experiencia en la realización de tareas en grupo y aprendizajes cooperativos.

Las principales dificultades en el aprendizaje que he observado son, en mi opinión, derivadas de la falta de atención de la mayoría del alumnado de este curso, incluso teniendo en cuenta que el tema les ha gustado. A estos/as alumnos/as les resulta difícil mantenerse concentrados durante la hora, así como mantenerse en silencio, a pesar de las repetidas llamadas de atención. De forma generalizada también han encontrado dificultades en todas aquellas actividades que suponen una novedad, no sabiendo mantener la disciplina de clase y mostrando cierta confusión al cambiarse el esquema habitual de sus sesiones. En estos casos, el entusiasmo de la mayoría por la novedad de alguna actividad lúdica, el natural inquieto de muchos/as chicos/as de esta edad y el desconcierto de otros/as pocos/as por hacer algo que no esperaban, ha causado momentos algo caóticos que afortunadamente se han podido reconducir sin problemas.

En lo referente a la atención a la diversidad en este grupo concreto debo apuntar que tan solo existe un alumno con sospecha de TDAH (sin diagnóstico aún), tema que ya he tratado en el epígrafe de Atención a la Diversidad dentro del apartado de la programación didáctica.

En este punto, y de acuerdo tanto a mis observaciones durante las prácticas, quisiera señalar que no existe campo del conocimiento en el que no se haga necesaria la formación continua del profesorado, aunque personalmente incidiría en la importancia y lo apremiante de una preparación tanto en atención a la diversidad, como en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Como docentes debemos adaptarnos constantemente a las circunstancias y evoluciones que se producen en el ámbito educativo y social, cada vez más cambiantes en esta era de la información. Del mismo modo, no podemos obviar la cada vez más visible realidad de un aula que crece en diversidad y que, consecuentemente, debe dejar atrás el concepto de integración para acercarse al de inclusión. Pocas profesiones se me antojan tan vocacionales y multidisciplinares como la docencia. Nuestras formaciones universitarias son solamente un punto de partida que nos dan unas competencias muy restringidas a un campo concreto del conocimiento. La realidad en el aula nos muestra la necesidad de seguir formándonos y de saber a dónde recurrir para seguir aprendiendo, para recibir apoyo, con una percepción realista de las propias limitaciones, desde el afán de ayudar al alumnado y saber colaborar con el/la compañero/a docente, así como con un interés genuino por ampliar nuestros horizontes y capacidades.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, M<sup>a</sup> L. y Pereira, M<sup>a</sup> C. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*. Monográfico -Educación Social y Medios de Comunicación-, (5), 127-147.
- Alsina, P. (2010). Evaluar en música. En Andrea Giráldez (coord.). *Didáctica de la música*, 173-183. Graó
- Anguita, V. (2016). *La acción tutorial. Procesos y contextos educativos*. Universidad de Córdoba.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Benítez Herrera, A. (coord.) (2012). *Orientaciones para la evaluación del alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/fe9850be-1f78-4dd3-a737-d50ef723aad4>
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bransford, J.D., Brown, A.L & Cocking, R.R(eds.) (2000a). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. National Academy Press.
- Candau, X., Jiménez, I., López-Verdugo, I., Morgado, B., Muñoz, M.V., Ridao, P., Ríos, M., Román, M., y Vallejo, R. (2011). Hacia una comprensión de la complejidad del desarrollo: principios y teorías fundamentales. *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación*, 15-36. Ediciones Pirámide.
- Castells, M. y Castells, P. (2012). *TDAH: Un nuevo enfoque: cómo tratar la falta de atención y la hiperactividad*. Península.
- Claxton, G. (1997). *Vivir y aprender. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana*. Alianza.
- Coll, C. (2010). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria*. Barcelona: Graó
- EDUCASE. (2012). *7 Things You Should Know About Flipped Classrooms*. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI7081.pdf>
- Escuela20.com. (2013). *Flipped Classroom: 4 aspectos a considerar previamente. Proyecto Escuela 2.0. Una nueva educación para todos*. [http://escuela20.com/flipping-flipped-classroom/articulos-y-actualidad/flipped-classroom-4-aspectos-a-considerar-previamente\\_3721\\_42\\_5322\\_0\\_1\\_in.html](http://escuela20.com/flipping-flipped-classroom/articulos-y-actualidad/flipped-classroom-4-aspectos-a-considerar-previamente_3721_42_5322_0_1_in.html)



- Equipo Directivo IES Fidiana. (2021). *Plan de Centro*. <https://iesfidiana.es/w/?p=386>
- Equipo Directivo IES María Moliner (2021). *Aspectos psicoevolutivos de un chico o chica de 12-13 años*. Sección Familias. [https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41702047/helvia/sitio/upload/Aspectos\\_psicologicos\\_de\\_un\\_adolescente.pdf](https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41702047/helvia/sitio/upload/Aspectos_psicologicos_de_un_adolescente.pdf)
- Gértrudix, M. (2006). La música en el relato audiovisual y multimedia: aplicaciones y funciones narrativas. En García, F. (coord.), *Narrativa Audiovisual: televisiva, fílmica, radiofónica, hipermedia y publicitaria*, 209-224. Ediciones del Laberinto.
- Gonzalvo, A. y Olivar, J.A. (2010). El cine en la escuela de Primaria y Secundaria. Programas educativos Aula de Cine y Un Día de Cine. *Making of: Cuadernos de Cine y Educación*, 75, 51-58. <https://aulacine.files.wordpress.com/2012/02/art-aula-de-cine-y-un-dia-de-cine-making-of.pdf>
- Ibarretxe, G. (2010). Diversidad y educación musical. En Andrea Giráldez (coord.). *Complementos de formación disciplinar*, 53-65. Graó.
- Johnson, D.W. y Johnson, R. (2009). An educational psychology success story: social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, nº 38 (5), 365-379.
- Kay, R. y Lesage, A. (2009). Examining the benefits and challenges of using audience response systems: a review of the literature. *Computers y Education*, nº 53 (3), 819-827.
- Klotman, R. (Ed.) (1972). *Teacher Education in Music. Final Report*. Music Educators National Conference.
- Luque Lozano, A. (2006). Orientación y acción tutorial con estudiantes de secundaria. En J. Martín y R. Cubero (Eds.). *Materiales didácticos del CAP*. ICE de la Universidad de Sevilla.
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M. y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: Una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46 (158), 11-21.
- Martín, D. (2010). *La banda sonora en las producciones audiovisuales infantiles y su aplicación en Educación Infantil, Primaria y Secundaria: una propuesta de investigación-acción*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/5587/18811802.pdf?sequence=1>
- McKay-Jackson, C. (2014). A Critical Approach to Social Emotional Learning Instruction through Community-Based Service Learning. *Journal of Transformative Education*, 12(3), 292-312. <https://doi.org/10.1177/1541344614543191>

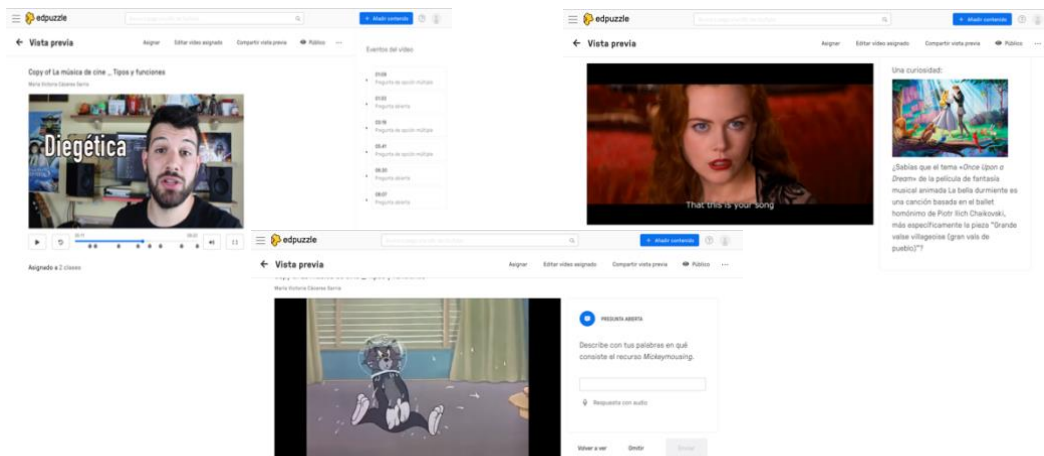
- Palazón-Herrera, J. (2015). *Flipped Classroom en el aula de música de Educación Secundaria*. II Congreso Internacional de Ciencias de la Educación y del Desarrollo. <http://hdl.handle.net/10201/44026>
- Pearson (2017). Red Música Maestro. *El blog de Pearson con ideas para tus clases de música*. <https://redmusicamaestro.com/metodo-dalcroze-y-la-ritmica/>
- Pérez, C. (2000). La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente. ¿Equidad en la Educación?. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.23. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a06.htm>
- Trujillo, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Eufonía: Didáctica de la música*, (55), 7-15.
- Valcarce Fernández, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación Educativa*, n.º 21, pp. 119-131.
- Wuytack, J., & Boal Palheiros, G. (2000). *Audición Musical Activa*. Asociación Wuytack de Pedagogía musical.
- Zaragoza, J.L. (2000). La competencia afectiva del docente de música es un arma cargada de futuro. *Eufonía. Didáctica de la música*, n.18. pp.63-70.

## 6.ANEXOS

### Anexo 1. EdPuzzle sobre las funciones y tipos de música cinematográfica.

Este recurso se encuentra alojado en el siguiente enlace:

<https://edpuzzle.com/media/624844ba90400342a4be197e>



### Anexo 2. Cuestionario para valorar el grado de conocimiento sobre las bandas sonoras y la percepción de la función de la música como vehículo de una actividad social por parte del alumnado.

Recurso alojado en este enlace:

[https://drive.google.com/file/d/1PTUa4uz5cWv1e\\_YzPldwcnqQ6MS8fKc/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1PTUa4uz5cWv1e_YzPldwcnqQ6MS8fKc/view?usp=sharing)

#### Cuestionario de conocimientos previos de la Unidad Música en el cine

Profesora \_\_\_\_\_  
Nombre \_\_\_\_\_  
Clase 2º ESO \_\_\_\_\_  
Fecha \_\_\_\_\_

Lee detenidamente las preguntas y escribe V (Verdadero) o F (Falso) en la línea que aparece junto a la pregunta. En algunos casos puedes responder con Sí o No.

1. \_\_\_ En los comienzos del cine éste no disponía de banda sonora. Se solía hacer uso de músicos que tocaban en directo en la sala durante la proyección.
2. \_\_\_ La primera película con sonido apareció en 1900.
3. \_\_\_ La primera película con sonido fue El cantante de jazz.
4. \_\_\_ La banda sonora de Star Wars es de John Williams.
5. \_\_\_ En 1908 fue creada la primera banda sonora original de la Historia.
6. \_\_\_ El leitmotiv es un recurso sonoro que representa a personajes o situaciones sin que estos tengan que aparecer en pantalla, sirviendo de soporte para el curso de la historia. Un leitmotiv puede ser una palabra, frase, gesto, objeto, armonía o melodía musical.
7. \_\_\_ Hay películas de Disney que usan temas de compositores de música clásica. A esto le denominamos "música prestada".
8. \_\_\_ La función de la música en el cine es únicamente la de embellecer las imágenes en movimiento.
9. \_\_\_ Premios tan prestigiosos como los Goya españoles o los Óscar estadounidenses aún no tienen una categoría específica para la banda sonora.
10. \_\_\_ La música diegética es música que no está en sintonía con el carácter de las imágenes que se muestran.
11. \_\_\_ ¿Sabes qué es el "aprendizaje-servicio"?
12. \_\_\_ ¿Has realizado alguna vez un trabajo social/comunitario como parte de tus clases?
13. \_\_\_ La música puede tener un efecto positivo en las emociones de personas de cualquier edad.
14. \_\_\_ ¿Crees que el arte, y la música en concreto, pueden servir para hacer un trabajo social y comunitario?
15. \_\_\_ Aparte de ayudar a otras personas, ¿crees que puede tener algún beneficio a nivel personal?

### Anexo 3. Tutorial para la realización del documental.

Este vídeo se puede encontrar en:

[https://youtu.be/EhL26\\_82pxg](https://youtu.be/EhL26_82pxg)



### Anexos 4 y 5. Videoclip sobre las funciones de la música y cuestionario para el visionado activo.

Enlace al vídeo:

[https://www.youtube.com/watch?v=3YJs\\_pMPwiZY](https://www.youtube.com/watch?v=3YJs_pMPwiZY)

Enlace al cuestionario:

<https://drive.google.com/file/d/13h61CRna5zMwejLpM7pAys2bi6w-Y6iK/view?usp=sharing>

**Las funciones de la música en el cine**

Funciones de la música en el cine

8 0 NO ME GUSTA

### Cuestionario

- ¿CUAL ES LA PRIMERA EMOCION QUE SIENTES AL VER EL FRAGMENTO DE TIBURON (1975)?
  - Inquietud
  - Aburrimiento
  - Risa
- ¿QUE TRATA DE CONSEGUIR EL DIRECTOR CON LA BANDA SONORA EN LA ESCENA DE PSICOSIS (1960)?
  - Que quede más bonito
  - Que no se escuche el ruido de fondo del estudio de grabación
  - Reforzar el dramatismo de la escena
- DESCRIBE CON UNA PALABRA QUE SENTIMIENTO TE PROVOCAN CADA UNO DE LOS FRAGMENTOS DE PSICOSIS Y TIBURON CON LA MÚSICA CAMBIADA.
 

Tiburón:

Psicosis:
- ¿QUE SE BUSCA AL PONER UNA MÚSICA ALÉGRICA EN UNAS ESCENAS DRAMÁTICAS COMO LAS DE LA VIDA ES BELLA?
  - Que nos fijemos en los bellos paisajes
  - Crear en el espectador/a una sensación de esperanza a pesar del drama
  - Que la escena no quede tan triste
- ¿SE TE OCURRE ALGÚN OTRO EJEMPLO DE MÚSICA ANEMPÁTICA EN ALGUNA PELÍCULA, SERIE O VIDEOJUEGO?

### Anexo 6. Ritmograma sobre el tema America.

Enlace al ritmograma:

[https://www.youtube.com/watch?v=qJ5LV\\_xnmN4k](https://www.youtube.com/watch?v=qJ5LV_xnmN4k)



### Anexo 7. Fragmentos musicales.

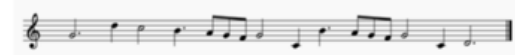
Recurso alojado en:

[https://drive.google.com/file/d/1j9mDirTsGM2s6dsWm48-A-V\\_UW\\_Gg-T3/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1j9mDirTsGM2s6dsWm48-A-V_UW_Gg-T3/view?usp=sharing)

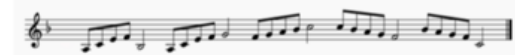
#### FRAGMENTOS MUSICALES

Escucharás los siguientes fragmentos musicales varias veces. Dirige tu atención hacia el pulso y marca sobre la partitura dónde se encuentran los acentos. Una vez hecho esto, decide qué clase de compás crees que es.

Ejemplo 1 (Moon River)



Ejemplo 2 (La Bella y la Bestia)



Ejemplo 3 (1º Movimiento del Concerto de Aranjuez)



A continuación, tienes un fragmento de la melodía principal de America de West Side Story. ¿A cuál de los ejemplos anteriores crees que se parece en ritmo?



## Anexo 8. Bingo de ritmos.

Enlace al recurso:

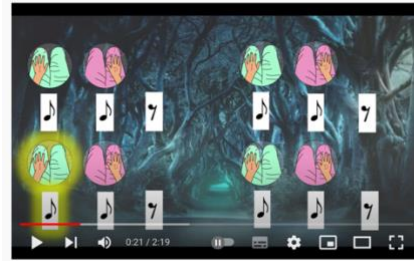
<https://drive.google.com/file/d/152aJbrW5QG9Tss6EblxIVI06IXIN0e94/view?usp=sharing>

### Bingo de ritmos

## Anexo 10. Ritmograma del tema principal de Juego de tronos.

Enlace alojado en:

[https://www.youtube.com/watch?v=06THZo\\_oeaE](https://www.youtube.com/watch?v=06THZo_oeaE)



Ritmograma del tema principal de Juego de Tronos para 2º de ESO.



Ritmograma del tema principal de Juego de Tronos para 2º de ESO.

## Anexo 9. Actividad Dalcroze.

Enlace al recurso:

<https://drive.google.com/file/d/1sLc0vgO35MGUNvx5Fhdae19j0ZZq6rtj/view?usp=sharing>

Descripción de movimientos del ejercicio de movimiento basado en Dalcroze sobre el tema *America de West Side Story*.

Partes	Minutaje	Pulsos	Forma	Instrumentación	Tempo
1	0:00 a 0:10	20	Cuaternaria	Claves	Pulso de 150
2	0:11 a 0:36	64	*	Orquesta y voz	*
3	0:37 a 0:55	52	*	*	*
4	0:56 a 01:05	6	Binaria	*	*
5	01:06 a 01:15	5	*	*	*
6	01:16 a 01:31	71	Compás de amalgama	Orquesta, voz solista y coro	140
7	01:32 a 01:43	41	*	*	*
8	01:43 a 01:54	35	*	*	*

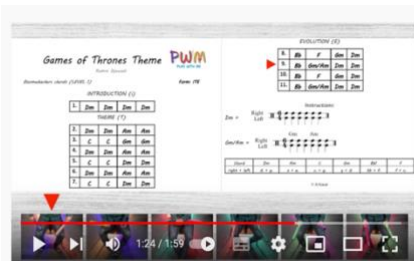
Partes	Movimientos
1	Caminan libremente por la sala dando pasos al ritmo del pulso.
2 0:11	Forman un círculo y así van circulando por la sala. La mitad del grupo marca el ritmo de las claves con dos dedos en la palma de la otra mano. La otra mitad describe la línea melódica instrumental que sube y baja con un pañuelo de cada color en cada mano. Mientras que aquellos responsables del ritmo deben ir manteniendo la figura circular alrededor de la sala, aquellos que "dibujan" la melodía pueden ir coreteando entre los huecos que dejan sus compañeros/as, yendo y viniendo, subiendo y bajando el pañuelo en consonancia con el vaivén de la línea melódica.
3 0:37	Se giran, cambian el sentido de la rueda e intercambian los roles. Quienes antes llevaban el ritmo de las claves, ahora toman los pañuelos y viceversa.
4 0:56	En parejas, se unen agarrando los extremos de los pañuelos de cada mano. Avanzan una mano y retroceden la otra alternativamente, siguiendo el ritmo marcado staccato interpretado por los violines.
5 01:06	Aquí se sueltan y cada alumno/a se queda con un solo pañuelo. Con él describen los tresillos de blanca de la voz girando los brazos como ruedas de molino.
6 01:16	Marcando cinco casilleros como los de una myuela en el suelo, han de ir saltando en fila, uno por uno, en cada uno de ellos por cada pulso. Uno a la derecha, otra a la izquierda (cada una de las dos negras con puntillo del 6/8) y tres hacia delante (cada una de las negras del 3/4).
7 01:32	De forma individual marcan el pulso usando los dos niveles corporales, pero sin desplazarse del sitio. Un golpe de pie en el suelo con cada pierna por cada uno de los dos primeros pulsos (cada una de las dos negras con puntillo del 6/8), a continuación, una palmada en los muslos, otra en el pecho y un chasqueo de dedos por cada uno de los tres pulsos siguientes (cada una de las negras del 3/4).
8 01:43	Situándose en dos grandes grupos, uno opuesto al otro, pero no justo enfrente, para dejar espacio de desplazamiento hacia delante. Cada grupo se ha de mover de forma alternativa y en espejo según suene la voz para crear un "diálogo" entre ambos. Los pasos han de ser, al igual que en la rayuela: primero uno a cada lado y tres hacia atrás; después uno a cada lado y tres hacia delante. Al tratarse de 4 frases, el grupo A sigue este patrón hacia atrás, le responde grupo B haciendo lo mismo, sigue grupo A ahora hacia delante y lo copia el grupo B adelantándose también. Con esto, los grupos terminan no exactamente uno frente a otro, pero sí cercanos entre sí en el centro de la sala.

## Anexo 11. PlayAlong con Boomwhackers sobre el tema de Juego de tronos.

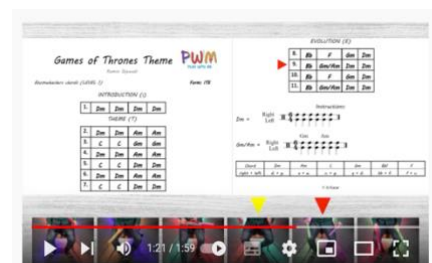
Archivo procedente del *Canal Play with me*. (7 de octubre de 2019). *PWM: Games of Thrones – Boomwhackers*. Youtube.

Enlace alojado en:

<https://drive.google.com/file/d/1Gdk70liuCMYCJv4UuarB7cjlLrqFWjkb/view?usp=sharing>



PWM: Games of Thrones - Boomwhackers pointer



PWM: Games of Thrones - Boomwhackers pointer



## Anexos 12 y 13. Partituras de “America”, de *West Side Story*, y del tema principal de *Juego de tronos*.

Material alojado en los siguientes enlaces:

<https://drive.google.com/file/d/183DB-maN3HR7LMJDXObJkOgd2hSQia34/view?usp=sharing>

<https://drive.google.com/file/d/1LezzVVyfczKVGbME1LCyWHZbX6f6WBKa/view?usp=sharing>

American  
West Side Story  
L. Bernstein

GAME OF THRONES

Autor: Bernstein.L/Arreglo propio (2022) Autor: Djawadi, R./ Arreglo de José Fco.Climent (2017)

## Anexos 14 y 15. Rúbricas sobre la actividad de interpretación en el Centro de Día de Personas Mayores Fuensanta Cañero y sobre la elaboración del documental.

Ambas rúbricas se encuentran en el siguiente enlace:

[https://drive.google.com/file/d/1fGMikHO5GBI\\_-bziJh5gvy95hhYIsiQr/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1fGMikHO5GBI_-bziJh5gvy95hhYIsiQr/view?usp=sharing)

RÚBRICA	INDICADORES DE LOGRO			
Categoría: Concierto en la residencia	Insuficiente (1-4)	Bien-Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
<b>Entonación</b>	La entonación no está afinada en cada momento.	Hay errores frecuentes en la entonación.	Presenta errores aislados de afinación, pero con un rigor tonal estable.	Precisión en la entonación.
<b>Pulso</b>	No se adapta en ningún momento al pulso de los temas.	Se adapta en gran medida al pulso, adaptándose a la velocidad marcada. Ya sea retrasándose o acelerándose.	Encaja bien en la velocidad de los temas mientras estos suenan, aunque con algún ligero error.	Lleva el pulso de forma precisa y bien interiorizada.
<b>Concertación</b>	En ningún caso.	Si, pero algunas veces se adelanta o se atrasa.	Hay algún error puntual en una entrada.	Si, siempre.
<b>Interpretación instrumental</b>	No utiliza adecuadamente los recursos sonoros del instrumento ni solventa problemas técnicos habituales del instrumento en cuestión. Los errores de lectura son muy frecuentes.	La mayoría de las notas son precisas, pero hay algunos errores. El uso de los recursos sonoros del instrumento es básico.	Muestra sultura con los requerimientos técnicos instrumentales. Los errores son escasos.	Hay un uso excelente de los recursos sonoros del instrumento, aplicando con autonomía la técnica necesaria para resolver pasajes de las piezas. No existen prácticamente errores.
<b>Memorización</b>	No memorizado prácticamente ninguna de las piezas exigidas.	Ha aprendido las piezas exigidas, pero de forma insegura y con algún error.	Ha memorizado bien las piezas exigidas y los errores son muy puntuales.	Interpreta de memoria con seguridad y con ausencia de errores.
<b>Pronunciación de los textos en inglés</b>	Rara vez articula las palabras y el texto no se entiende.	Articula bien las palabras, pero en algunos momentos el texto no se entiende con claridad.	La articulación es bastante clara y el texto se entiende en su mayoría.	La dicción es perfecta y las canciones se entienden con total claridad.
<b>Control escénico</b>	Ansiedad escénica fuera de control, hasta el punto de afectar a su interpretación.	Es capaz de controlar en gran medida el miedo escénico y consigue defender medianamente la actuación.	Consigue un buen resultado interpretativo a pesar de los nervios y gestiona positivamente la situación.	Sabe transformar el miedo escénico en una experiencia positiva, que se transmite en su interpretación y su actitud ante el público.

RÚBRICA	INDICADORES DE LOGRO			
Categoría: Documental	Insuficiente (1-4)	Bien-Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
<b>Trabajo grupal</b>	No trabajan de forma colaborativa en la elaboración del documental.	Todos trabajan, pero de manera desigual y no se evidencia que sea un trabajo colaborativo.	Todos han participado en la realización del documental cumpliendo con su parte y ha habido un trabajo colaborativo, aunque en ocasiones mejorable.	Hay un trabajo e implicación total del grupo completo, mostrando entender las dinámicas de grupo y teniendo las herramientas de autorregulación necesarias para la consecución de un logro.
<b>Imágenes</b>	El documental no muestra las imágenes necesarias para mostrar todo el proceso.	Utiliza pocas imágenes - o no siempre de buena calidad- y algunas no son coherentes con lo que se quiere expresar.	Casi todas las imágenes muestran adecuación al relato y están bien grabadas.	Todas las imágenes son coherentes con el contenido y de muy buena calidad técnica.
<b>Narración y argumentos</b>	La narración que presenta no es coherente ni muestra secuencialidad. Denota la falta de un guión. Los argumentos no son sólidos.	No se logra una narración secuenciada y coherente. Hay cierta dificultad para seguir los argumentos.	La narración está bien estructurada. Es comprensible y coherente. Los argumentos son en su mayoría sólidos.	Muestra una narración muy bien secuenciada y coherente. Los argumentos de sus reflexiones y la selección de entrevistas resultan aportaciones valiosas.
<b>Montaje e integración de todos los elementos</b>	No se integran bien los elementos técnicos y de contenido que deben conformar un video documental.	El documental presenta los elementos mínimos solicitados, aunque con bajo nivel técnico y sin profundizar en su contenido.	Se presentan todos los puntos solicitados (ensayos, puesta en escena, entrevistas a los residentes del grupo), con una presentación técnica correcta.	Se consigue un documental muy completo en contenidos, con dominio técnico y haciendo gala de creatividad y originalidad.
<b>Sonido</b>	Uso exclusivo del sonido ambiente grabado con el móvil y prácticamente inaudible.	Uso del audio recogido con el mismo móvil, pero de calidad aceptable y editado posteriormente de manera elemental.	Audio grabado por separado, editado y agregado en un montaje posterior usando recursos básicos.	Audio grabado y editado por separado, agregado en montaje final, con inserción de música correctamente integrada con el resto de elementos y uso de recursos más elaborados.
<b>Temporalización</b>	Entregado fuera de plazo.	Entregado en plazo, pero incompleto.	Entregado en plazo y completo.	Entregado en plazo, completo y con versiones previas para corregir.
<b>Expresión oral</b>	Hay muchos errores y un uso del lenguaje poco apropiado.	Hay un uso del lenguaje apropiado, con algún que otro error, ya sea	No hay casi errores de ningún tipo y el lenguaje	Absoluta corrección formal. Adecuación total a los distintos interlocutores y

