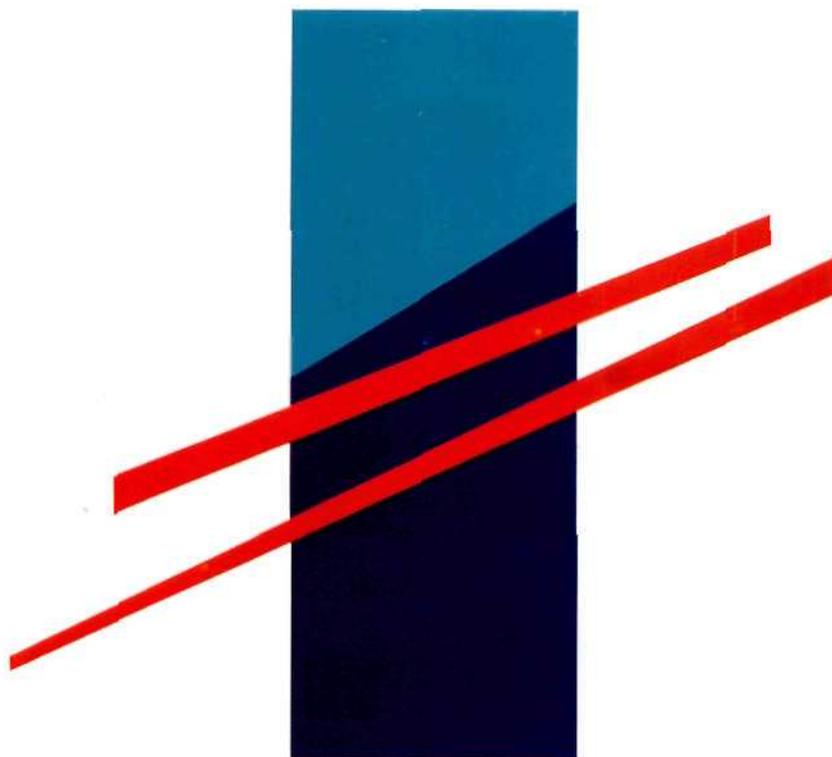


3

Materiales Didácticos

Música

3.º CURSO

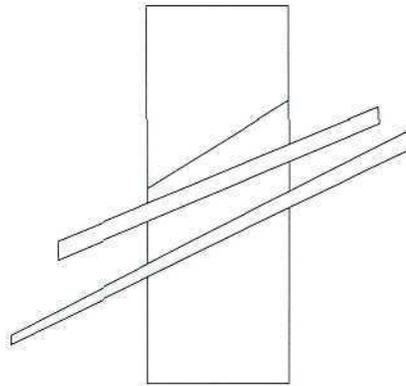


SECUNDARIA
OBLIGATORIA



Ministerio de Educación y Ciencia

Materiales Didácticos



3.^{er} Curso

Música

Autora:

Andrea Giráldez Hayes

Coordinación:

Carmen López García,
del Centro de Desarrollo Curricular



Coordinación de la edición:
CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Renovación Pedagógica

Centro de Desarrollo Curricular

Edita: Centro de Publicaciones, Secretaría General Técnica

N.I.P.O.: 176-95-341-8

I.S.B.N.: 84-369-2775-3

Depósito Legal: M. 43.398-1995

Impresión: AGISA (Artes Gráficas Iberoamericanas, S.A.)

Tomás Bretón, 51 - 28045 Madrid

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos, para el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, es orientar al profesorado que empieza a impartir las nuevas enseñanzas en los centros que anticipan su implantación. Son materiales concebidos para facilitar la elaboración y el desarrollo de las programaciones correspondientes a las distintas áreas. Con su publicación y distribución, el Ministerio de Educación y Ciencia pretende proporcionar a los profesores y profesoras que van a impartir el segundo ciclo de Educación Secundaria un instrumento que les ayude a desarrollar el nuevo currículo y a planificar su práctica docente. Para ello se ofrecen propuestas de programación y unidades didácticas que incluyen sugerencias, orientaciones y actividades que pueden ser aprovechadas de diversos modos por el profesorado, sea incorporándolas a sus propias programaciones, sea adaptáncolas a las características de sus alumnos.

El desafío que para los centros educativos, y en concreto para el profesorado, supone anticipar la implantación de las nuevas enseñanzas merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo decidido por parte del Ministerio que, a través de la publicación de materiales didácticos y de otras actuaciones paralelas, pretende ayudar al profesorado a desarrollar su trabajo en mejores condiciones. El Ministerio valora muy positivamente el trabajo realizado por los autores de estos materiales, que se adapta a un esquema general propuesto por el Servicio de Educación Secundaria del Centro de Desarrollo curricular y han sido elaborados en estrecha colaboración con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría corresponde plenamente a las personas que los han diseñado, el Ministerio considera que son ejemplos válidos de programación y de unidades didácticas para las correspondientes áreas. No obstante, son los propios profesores a los que van dirigidos estos materiales los que tienen la última palabra acerca de su utilidad, en la medida en que les resulten una ayuda eficaz para desarrollar su trabajo.

En cualquier caso, conviene poner de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental, destinados a ser contrastados en la práctica, adaptados y completados.

Por otra parte, el carácter experimental de estos materiales se debe también a que van a ser utilizados con alumnos que proceden en gran parte, de la Educación General Básica, es decir, que se han incorporado al segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria sin haber cursado las enseñanzas de la nueva etapa de Educación Primaria ni el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata, por tanto, de materiales para un momento de transición y, en ese sentido, de mayor complejidad. Por todo ello, las sugerencias o contrapropuestas que los profesores realicen, a partir de su práctica docente, respecto a estos u otros materiales, serán de enorme utilidad para mejorar o completar futuras ediciones y para proporcionar, por tanto, unos materiales didácticos de mayor calidad a los centros y profesores que en cursos sucesivos se incorporen a la reforma educativa.

Índice

	<u>Páginas</u>
INTRODUCCIÓN	7
El área y los alumnos	7
LA PROGRAMACIÓN	9
Objetivos	9
Contenidos	10
Temas transversales	12
Metodología	13
Orientaciones para la evaluación	17
Recursos	19
UNIDADES DIDÁCTICAS	
UNIDAD 1: <i>LA MÚSICA EN NUESTRAS VIDAS</i>	25
Introducción	25
Objetivos	26
Contenidos	26
Actividades	28
Recursos específicos	61
UNIDAD 2: <i>GUIARRAS</i>	63
Introducción	63
Objetivos	64
Contenidos	64
Actividades	66
Recursos específicos	73
UNIDAD 3: <i>ENLACES AFORTUNADOS</i>	75
Introducción	75

Objetivos	75
Contenidos	76
Actividades	77
Recursos específicos	88
UNIDAD 4: <i>A LAS ORILLAS DE UN ANCHO RÍO</i>	91
Introducción	91
Objetivos	92
Contenidos	92
Actividades	93
Recursos específicos	98
UNIDAD 5: <i>MÚSICA EN LAS SALAS DE CONCIERTO</i>	101
Introducción	101
Objetivos	102
Contenidos	103
Actividades	104
Recursos específicos	112
UNIDAD 6: <i>CONEXIONES</i>	115
Introducción	115
Objetivos	116
Contenidos	116
Actividades	117
Recursos específicos	122

Introducción

El área y los alumnos

La música es un lenguaje basado en la ordenación temporal del sonido. Como arte del sonido atañe fundamentalmente a la experiencia auditiva, característica por la que se diferencia de otras manifestaciones artísticas con las que mantiene un claro paralelismo como forma de expresión y comunicación. Se trata de un lenguaje con una presencia permanente en la experiencia cotidiana de los adolescentes que, en la actualidad y gracias al auge de los medios audiovisuales, se convierte en un arte poderosamente masivo cuya invasión diaria es una característica distintiva de nuestro tiempo. La educación musical resulta, entonces, imprescindible en la etapa de Secundaria. Con ella se pretende educar al alumnado en la observación, apreciación y análisis de la realidad sonora que le circunda y colaborar en la formación de capacidades que le permitan gozar y participar en las actividades musicales como auditor, intérprete y compositor.

Estos materiales se han elaborado pensando en que, para los alumnos que anticipan el tercer curso de Secundaria, la música constituye, en la mayoría de los casos, un área nueva. Si bien algunos habrán recibido clases de música de forma más o menos sistemática en cursos anteriores, otros acceden por primera vez a la misma. Atendiendo a esta situación, hemos definido el tratamiento que se dará al área, adaptando los contenidos y las actividades a las posibilidades de estos alumnos e intentado no perder de vista los objetivos del área para la etapa, la edad y los intereses de los grupos con los que se va a trabajar.

Por una parte, consideramos que estos alumnos no parten de cero y que, aun en aquellos casos en que no hayan recibido una educación musical sistemática en cursos anteriores, todos, en mayor o menor medida, han tenido diversas oportunidades de escuchar e interpretar música. Si bien en muchos sentidos es necesario empezar por lo básico, consideramos que la edad del alumnado y muchas de sus experiencias previas facilitan un aprendizaje más rápido y distinto al que se podría plantear con alumnos y alumnas de menor edad.

Por otro lado, y aquí radica una de las mayores dificultades al elaborar una programación para un curso con estas características, consideramos fundamental que, aunque con menor nivel de profundización, el alumnado tenga acceso a todos los contenidos que se proponen para la etapa de secundaria y alcancen, en mayor o menor grado, los objetivos propuestos. Por tanto, pensamos que no sería válido «eliminar» determinados contenidos de la programación.

En este sentido, el profesor debería conocer lo que los alumnos y las alumnas saben de música y cómo es el aprendizaje que de ella han hecho. A partir de esta evaluación previa, se reestructurará esta programación (o se diseñará una nueva) con la finalidad de que los alumnos y las alumnas desarrollen una competencia musical tal que les permita alcanzar satisfactoriamente determinados niveles de expresión y percepción, planificando el contacto con actividades de carácter variado pero siempre enmarcadas en un enfoque instrumental del área, en el que

toda propuesta de trabajo promueva la consecución de una serie de capacidades básicas que garanticen la cultura musical del alumnado más allá del trabajo en el aula.

Estos materiales se han elaborado teniendo en cuenta lo expuesto en relación con la realidad de la situación actual. Por un lado, la conformación heterogénea, en lo que a experiencias previas se refiere, de los grupos que anticipan el tercer curso de Educación Secundaria y, por otro, la carencia de materiales que encuentra el profesorado para realizar una programación. Por esto, hemos intentado mostrar un panorama general de la música que sirva para que los alumnos adquieran y aseguren: destrezas básicas en el campo de la *expresión musical* (interpretación vocal e instrumental, danza y composición), *percepción* (audición) y *conceptos* elementales del lenguaje musical y de la música que puedan sustentar una experiencia más sólida y amplia en relación a las músicas con las que, en diferentes tiempos y lugares, se ha manifestado la humanidad.

Finalmente, decir que en la propuesta se han intentado establecer todas aquellas relaciones entre lo que se trabaja en clase y la vida cotidiana, presentando a la música como un bien de la cultura del que todos pueden participar.

La programación

Partiendo de los objetivos generales de la etapa para el área de Música en Educación Secundaria, en esta programación se han concretado una serie de objetivos para el tercer curso. El alcance de los mismos queda determinado por los contenidos recogidos al comienzo de cada Unidad. Así, cuando decimos «*Interpretar piezas musicales y acompañamientos utilizando instrumentos que comprometan habilidades con grado creciente de dificultad*», puede hacerse una lectura lineal en los contenidos de las distintas unidades y observar los recursos utilizados (instrumentos, acompañamientos, arreglos, etc.) para comprender cómo queda definido el *grado de dificultad* en cada Unidad y al término del curso.

Objetivos

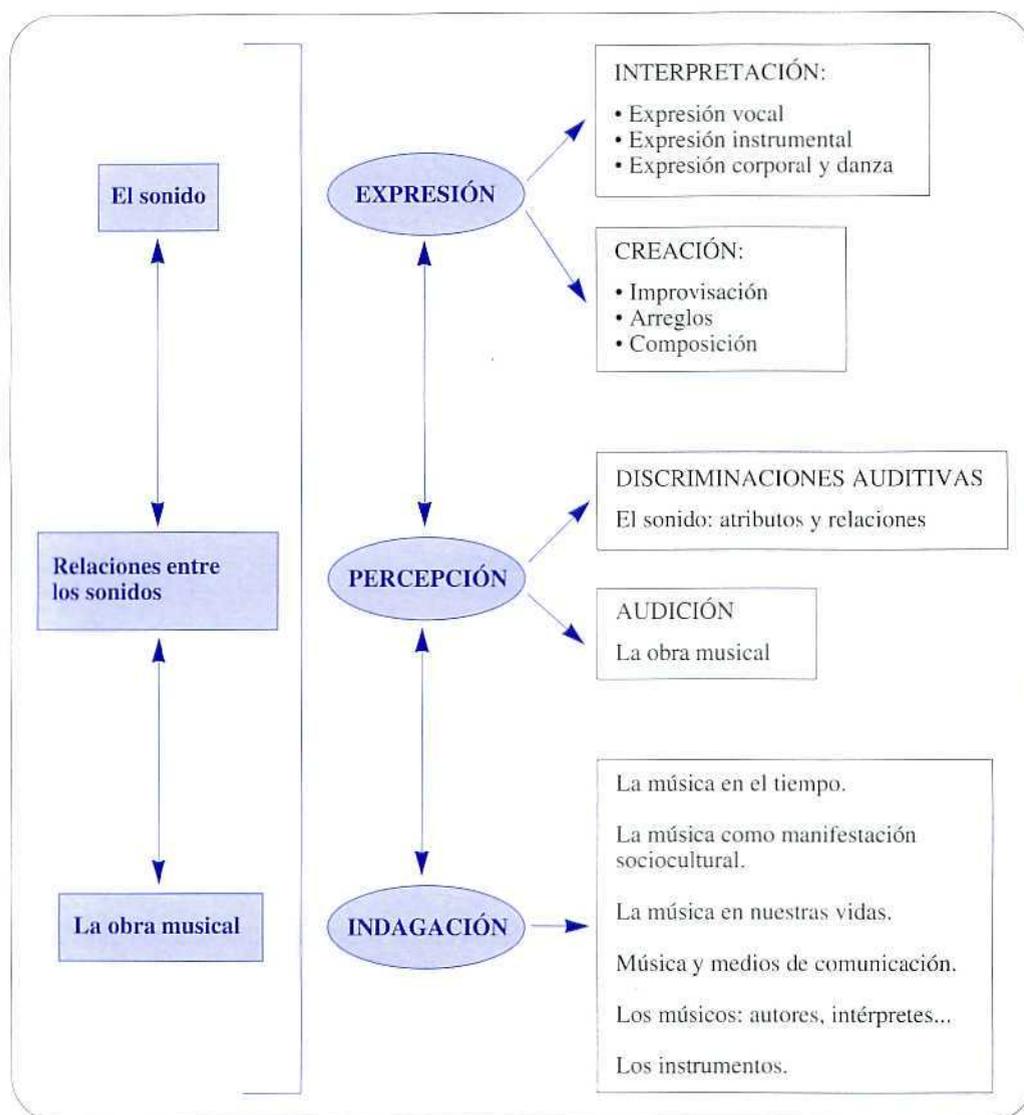
OBJETIVOS DEL ÁREA DE MÚSICA	
PARA EL TERCER CURSO	PARA LA ETAPA
<ul style="list-style-type: none">Integrar la música en su vida personal.	1 al 8
<ul style="list-style-type: none">Comprometerse participando en proyectos musicales que se realicen con toda la clase o en grupos, dentro y fuera del centro.	1-5
<ul style="list-style-type: none">Interpretar vocalmente canciones y/o melodías que requieran diferentes técnicas vocales, incrementando la comprensión y el control de aspectos tales como la afinación, la dinámica, la dicción o el fraseo.	1
<ul style="list-style-type: none">Interpretar piezas musicales y acompañamientos utilizando instrumentos que comprometan habilidades con grado creciente de dificultad.	1
<ul style="list-style-type: none">Expresarse mediante el movimiento y la danza utilizando esta habilidad como forma de expresión individual y colectiva y como medio para la representación de contenidos musicales.	1
<ul style="list-style-type: none">Coordinar la propia acción con la de otro/s en interpretaciones vocales, instrumentales y/o de movimiento y danza con grado creciente de dificultad.	1-8
<ul style="list-style-type: none">Explorar, seleccionar y utilizar diferentes fuentes sonoras en la composición, individual o en pequeños grupos, de piezas musicales.	1-5
<ul style="list-style-type: none">Producir hechos sonoros y musicales tanto espontáneamente como en respuesta a pautas acordadas previamente.	1-5-7
<ul style="list-style-type: none">Ensayar y presentar obras musicales trabajadas en pequeños grupos, atendiendo a las características de la comunicación para diferentes públicos.	1-5-7
<ul style="list-style-type: none">Registrar las composiciones utilizando aparatos de grabación y/o elaborando partituras con notación gráfica o tradicional.	1

<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar obras musicales de diferentes géneros y estilos y buscar información sobre el contexto social e histórico de las mismas y sobre su importancia en el desarrollo de las tradiciones musicales. 	2 – 3 – 4 – 6
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, por sus características relevantes, ejemplos musicales del propio patrimonio cultural y de otras culturas, reconociendo las funciones e intenciones que tienen, con el fin de apreciarlas y de relacionarlas con sus propios gustos y valoraciones. 	2 – 3 – 6
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar auditivamente y conocer las características, historia y usos de instrumentos y agrupaciones musicales de España y de otras culturas. 	2 – 3 – 4
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y nombrar, utilizando un vocabulario adecuado, algunas de las principales características de una pieza musical (instrumentación, dinámica, velocidad, forma, carácter, etc.) 	2 – 3 – 4
<ul style="list-style-type: none"> • Analizar obras musicales, atendiendo a la interrelación entre sus componentes, en grado creciente de dificultad. 	2 – 3 – 4
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar de forma autónoma diversas fuentes de información –libros, revistas, vídeos, musicogramas, partituras y otros recursos gráficos– para el conocimiento y disfrute de la música. 	3 – 4 – 5
<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar la información en los trabajos de indagación atendiendo a aquello que se quiere investigar; ordenarla y presentarla al grupo de la forma más oportuna. 	3 – 4 – 5
<ul style="list-style-type: none"> • Advertir situaciones de riesgo para la salud del oído y de la voz y proponer soluciones para corregirlas. 	7
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la función de la música en la vida cotidiana: medios de comunicación, celebraciones, otras artes, ocio, etc. 	2 – 6
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y manipular algunos de los medios técnicos que se utilizan para la generación, grabación y reproducción del sonido. 	2 – 6
<ul style="list-style-type: none"> • Disfrutar de las experiencias musicales que se realicen dentro y fuera del centro manifestando una actitud abierta y cooperativa ante las propuestas y expresando sus opiniones. 	5 – 6

Contenidos

Al elaborar esta programación, se ha tenido en cuenta el tratamiento cíclico y recurrente del área y la necesidad de seleccionar contenidos de los seis bloques garantizando la consecución de los objetivos.

En cuanto a la organización, optamos por un enfoque globalizador que, partiendo del *sonido* (como material básico), de sus *relaciones* (como materiales combinados y ordenados para conformar un lenguaje) y de la *obra musical* (como producto), agrupa los contenidos en torno a tres ejes: la expresión, la percepción y la indagación.



La vinculación entre los contenidos de los tres ejes es sumamente estrecha y muchos de ellos se reiteran. Ciertos contenidos se abordan más fácilmente desde la *expresión* que desde la *percepción* y viceversa. Por su parte, la *indagación* es un procedimiento básico para acceder al conocimiento de distintos aspectos musicales, ya que toda producción musical está vinculada a determinadas características técnicas, históricas, sociológicas, etc.

Partiendo de los tres ejes, los contenidos siguen una secuencia que atiende a los requerimientos del aprendizaje significativo y acumulativo. El carácter cíclico de la asignatura y la necesidad de una práctica reiterada de ciertos contenidos para el desarrollo de diferentes habilidades y para la adquisición de ciertos conceptos y actitudes, son abordados a través de propuestas variadas que en ningún caso resulten repetitivas para los alumnos. Asimismo, ciertos contenidos son tratados en unidades sucesivas con diferente grado de profundización.

Las actividades se han organizado pensando en la posibilidad de partir de lo más próximo para acceder a aspectos que pueden estar más alejados de la realidad cotidiana del alumnado. Así mismo, hay un tránsito de lo global a lo particular que puede advertirse tanto de forma lineal, a través de toda la programación, como dentro de cada unidad. Considerando la diversidad de alumnas y alumnos que integran una clase, las actividades han sido diseñadas de forma tal que permitan la actuación de todos los alumnos, independientemente del punto de desarrollo en que se encuentren y de los ritmos individuales de aprendizaje.

Para organizar los contenidos de forma gradual se ha pensado, por una parte, en una secuencia y metodología acorde con los criterios expuestos y, por otra, en una serie de temas que resulten de interés para el alumnado. Así, los contenidos del área se trabajan en seis unidades didácticas, estimando un tiempo aproximado para el desarrollo de cada una de ellas.

UNIDAD	TEMA	SESIONES
1	<i>La música en nuestras vidas</i>	15
2	<i>Guitarras</i>	7
3	<i>Enlaces afortunados</i>	14
4	<i>A las orillas de un ancho río</i>	6
5	<i>Música en las salas de concierto</i>	12
6	<i>Conexiones</i>	6
Total		60

La programación cubre sesenta sesiones (o treinta semanas). Si bien este tiempo es inferior al previsto en el calendario escolar, hemos tenido en cuenta algunas circunstancias que surgen durante el curso (salidas a conciertos, semana cultural, etc.), que hacen que el número real de clases sea menor al previsto.

En los temas elegidos para las distintas unidades puede observarse una relación directa con los bloques *La música en el tiempo* y *Música y comunicación*. Así mismo, en el contenido de muchas de ellas, el tema transversal *Educación para la paz* tiene una presencia muy marcada. Esta decisión se ha tomado pensando en una serie de temas que puedan resultar atractivos y de interés para el alumnado, en torno a los cuales se pueden agrupar los contenidos de los diferentes bloques. Asimismo, hemos considerado que el conocimiento, respeto y tolerancia por otras culturas permite tratar, desde la música, un tema de suma importancia en la actualidad. Dentro de este marco, los conocimientos y habilidades se presentan a través de aproximaciones al hecho musical desde distintas perspectivas.

Temas transversales

Los temas transversales están implícitos en las distintas unidades de esta programación. La actuación del docente es fundamental en el tratamiento de los mismos.

En este sentido, desde la *Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos* el profesorado ha de dirigir sus esfuerzos a permitir el acceso de las alumnas a todos los campos que comprende la música, favoreciendo el trabajo en grupos integrados por alumnos y alumnas con igualdad de oportunidades en la toma de decisiones para el desarrollo de las actividades y con un reparto equitativo de tareas.

La *Educación para la Paz* guarda una estrecha relación con la formación de actitudes y debería estar presente a través de propuestas abiertas en las que los alumnos y las alumnas tuvieran oportunidad de participar en la elección de contenidos y procedimientos de trabajo, en la toma de decisiones y resolución de conflictos en las experiencias grupales, en actividades que propi-

cien tanto el fomento de la autoestima como el respeto y tolerancia ante las propuestas y manifestaciones de los compañeros y compañeras, etc.

Este tema está tratado de forma explícita en las unidades *Enlaces afortunados* y *A las orillas de un ancho río*, a través del acercamiento a otras culturas y del conocimiento de sus costumbres y manifestaciones artísticas, propiciando una actitud de respeto y tolerancia.

En cuanto a la *Educación Moral y Cívica*, entendemos que, a través de la música, los alumnos y las alumnas se dotan de formas específicas de apreciación de la realidad en las que interactúan pensamiento y fantasía. Esto supone otra vía para comprender la realidad personal y social y, por ende, una forma de educación moral. El trabajo en grupo y las experiencias de interpretación colectiva suponen la formación de actitudes de cooperación, integración y respeto por la actuación de compañeros y compañeras. Finalmente, las salidas, implican el desarrollo de actitudes de apertura hacia diferentes manifestaciones artísticas y de respeto y atención a las normas de comportamiento más usuales en exposiciones, conciertos, etc.

La *Educación para la Salud* está presente en todas aquellas actividades que implican el descubrimiento y uso correcto de las capacidades corporales ya sea a través del movimiento, la adquisición de nociones espacio-temporales, el uso de la voz (respiración, articulación, resonancia y entonación) y la prevención de disfonías, la toma de conciencia de la contaminación sonora y la propuesta de acciones para combatirla, etc.

Con respecto a la *Educación del Consumidor*, en determinadas unidades se intentan abrir cauces para que el alumnado reflexione sobre el uso indiscriminado que se hace de la música, fomentando el desarrollo de un sentido crítico que le ayude a aplicar un criterio personal en la selección de las diferentes producciones artísticas.

La *Educación Ambiental* está presente en todas aquellas propuestas que implican la observación, análisis y valoración del patrimonio artístico de la comunidad y en las que inciden en la sensibilización a las agresiones sonoras del entorno.

En cuanto a la metodología, cabe reseñar algunos puntos de interés para la puesta en práctica de la programación.

En este sentido, además de lo que ahora explicamos, la primera unidad se ha desarrollado con la finalidad de que el profesorado pueda advertir el tratamiento propuesto en esta programación. Así mismo, en todas las unidades se incluyen sugerencias de actividades, especialmente en aquellos casos en que se consideró más necesario introducir ejemplos que ayudaran a comprender lo que se proponía.

La metodología que proponemos se caracteriza por la práctica o el «hacer» musical como rasgo característico y por un tránsito de lo global a lo particular.

En todos los casos, la práctica precede a cualquier intento de fundamentación teórica, lo cual no significa eludirla. Por el contrario, el alumno llega a la reflexión como consecuencia de la práctica y de la intuición de los elementos constitutivos del lenguaje musical.

Por las características del área, la metodología presenta diferentes modalidades según se trate de guiar al alumno en el ámbito de la expresión musical, de estimular sus respuestas creativas, de ayudarle a comprender el contenido de un discurso musical, de orientarlo en la comprensión del lenguaje o en la búsqueda de datos referidos al tema que se trata, en un determinado momento.

Metodología

En el ámbito de la **EXPRESIÓN** el aprendizaje está centrado en las habilidades de interpretación y composición.

Desde el punto de vista de la **interpretación**, se trata de ayudar al alumnado para que logre una correcta afinación, los ajustes rítmicos requeridos, una técnica instrumental determinada o la concertación con otros intérpretes. En todos los casos, el profesor procurará suministrar los estímulos en forma graduada para que el alumno acceda paulatinamente a niveles de dificultad progresivamente más comprometidos.

Los contenidos subyacentes a la interpretación vocal, corresponden a las habilidades del canto. Además de los ejercicios específicos que se puedan realizar para el desarrollo de esta habilidad, es importante tener en cuenta que se trata de uno de los casos en los que el recurso (en este caso la canción) define el nivel de dificultad de la capacidad involucrada. Las características melódicas y rítmicas de las canciones están estrechamente vinculadas con las habilidades del canto: tesitura, respiración, emisión, articulación, etc.

En la interpretación instrumental, los contenidos se relacionan con las habilidades de ejecución, teniendo en cuenta las destrezas psicomotoras involucradas. Además, las dificultades en la ejecución aumentan en la medida en que se efectúan modificaciones paulatinas en la energía (modificaciones en la dinámica) o se aumenta la velocidad. Del mismo modo, el uso simultáneo de varios mediadores (por ejemplo, dos o más baquetas en los instrumentos de láminas o baquetas y escobillas utilizadas sobre membranas y placas metálicas alternativamente), dificulta las acciones.

El instrumental accesible al alumno es innumerable, y constituye un fuerte incentivo para la expresión musical.

En todas las actividades de interpretación, cada alumno y alumna debe concertar su acción con la del grupo. Para ello, debe ser capaz de atender al resultado de la propia acción, al producido por el/los otro/s intérprete/s y a la sincronización o concertación entre ellos. Para ayudar al logro de esta habilidad se debe seleccionar el material musical proponiendo un orden tentativo en cuanto al número y tipo de relaciones entre las partes, es decir, atendiendo a la complejidad en los arreglos vocales, instrumentales o en las coreografías.

Las habilidades implicadas en el canto, la expresión instrumental y el movimiento se basan, fundamentalmente, en el aprendizaje imitativo. Los alumnos y las alumnas deben *copiar* un modelo dado. El docente es quien tiene la responsabilidad de brindar dicho modelo y de demostrar las particularidades de las diferentes técnicas. Las partituras, si fueran precisas, se utilizarán posteriormente. Asimismo, es el docente quien, en muchos casos, dirige las interpretaciones vocales y/o instrumentales de los alumnos, coordina las propuestas para realizar arreglos de canciones u obras musicales acordes a las posibilidades de los alumnos, interpreta acompañamientos rítmicos y/o armónicos para determinadas interpretaciones vocales y/o instrumentales, sugiere actividades de movimiento o coreografías acordes con diferentes estímulos musicales e improvisa estímulos musicales para los movimientos.

En el aprendizaje de piezas vocales e instrumentales el profesorado presenta primero la pieza que se va a aprender. A continuación, el proceso de aprendizaje se inicia montando la obra por partes con todo el grupo (utilizando ecos, percusiones corporales u otros recursos apropiados). Aunque con posterioridad cada grupo puede perfeccionar la parte que va a interpretar, es importante que todos conozcan lo que interpretarán los demás (distintas voces, acompañamientos rítmicos o armónicos, etc.) con el fin de facilitar la comprensión de la obra en su totalidad y promover la atención hacia lo que tocan los distintos grupos durante la propia actuación.

En el aprendizaje de coreografías el procedimiento básico también es la imitación. Si bien pueden realizarse determinados ejercicios previos (coordinación de pasos, evoluciones, etc.) que faciliten el aprendizaje de la coreografía propuesta, estos movimientos no deberían controlarse

contando los pasos, sino, más bien, asociando los mismos y las distintas figuras a la música que acompaña la danza.

Tanto en la interpretación vocal e instrumental como en el movimiento y la danza, es importante considerar, también, procedimientos vinculados con la improvisación como respuesta a estímulos musicales o de otra índole.

Bajo el término **composición** se incluyen actividades relacionadas con la creación musical que, sin embargo, presentan características que las diferencian: la improvisación, los arreglos o la composición propiamente dicha.

La *improvisación* musical podría definirse como toda ejecución instantánea producida por un individuo o un grupo que permite a los alumnos y las alumnas sacar un mayor provecho de las experiencias musicales y una mejor comprensión de la naturaleza de la música como participantes responsables de su propia creación. La metodología referida a esta actividad es amplia y abarca desde la libertad total hasta la sujeción a reglas o pautas estrictas. Estas reglas pueden estar dadas por un compás o un *tempo* predeterminados en combinación con un marco melódico o armónico, por un tipo de escala especial, por un procedimiento compositivo –*ostinato*, *bor-dón*, etc.– o una forma determinada, por una secuencia armónica, etc. La utilización de recursos materiales tales como grabadores, teclados electrónicos o sintetizadores pueden brindar nuevos estímulos para este trabajo.

La *composición* se diferencia básicamente de la improvisación en que, al componer, el alumno realiza una pieza terminada que puede ser repetida en diferentes ocasiones. Esto implica *retener* aquello que ha inventado: a través de grabaciones, escribiendo la música (tanto con grafías tradicionales como analógicas), o memorizándola. Al igual que la improvisación, la composición depende de ciertas actividades básicas, como la exploración sonora y los conocimientos de ciertas técnicas, que le permitan organizar sus ideas.

En los *arreglos* se toman decisiones referidas al modo en que se va a interpretar una pieza determinada, incorporando acompañamientos rítmicos o armónicos, segundas voces, agregando *introducciones*, *interludios* y/o *codas*, instrumentando piezas, etc. Si bien muchas de las actividades de interpretación se basan en la reproducción de un modelo dado, el profesor debería ir dando posibilidades para que los alumnos y las alumnas sugieran soluciones para variar o modificar el modelo dado, por ejemplo, cambiar la instrumentación o agregar *interludios* instrumentales entre las diferentes partes de una canción.

Desde el punto de vista de la **PERCEPCIÓN**, la enseñanza y el aprendizaje de la música implica el desarrollo de capacidades de discriminación auditiva y de audición comprensiva de la música relacionadas con el conocimiento del lenguaje musical. Estas capacidades se vinculan con las del ámbito de la expresión y muchos de los contenidos referidos a uno y otro ámbito se reiteran. Esto se debe a que gran parte de los contenidos musicales deben ser abordados, tanto desde el punto de vista de la percepción, como desde la interpretación. En el desarrollo de las capacidades de interpretación y composición musical el conocimiento y desempeño eficaz, con ciertos elementos del lenguaje musical, es el factor que permitirá, tanto identificar, como utilizar los diferentes elementos que componen la música. El conocimiento del lenguaje y, junto con ello, de la cultura musical ha de permitir al alumnado de Educación Secundaria una reflexión sobre la música y una mejor comprensión del hecho musical.

Es importante aclarar que, al hablar de lenguaje musical, no hacemos referencia al solfeo sino a un concepto más amplio que implica el desarrollo de capacidades de audición y reconocimiento de sonidos, a la manipulación y transformación del sonido, a principios básicos de construcción musical, al conocimiento de códigos de escritura musical y a la utilización o aplicación de estos conocimientos y capacidades en diferentes actividades tales como la interpretación en grupo, la improvisación, la composición, la audición de obras, etc.

El desarrollo de habilidades referidas al lenguaje musical, tanto en lo que concierne a la adquisición de capacidades de discriminación auditiva, como de audición comprensiva de la música y de conocimiento de los códigos de representación musical requieren de procesos metodológicos específicos y diferenciados.

En cuanto a los procedimientos relativos a la lectura musical, las orientaciones que figuran en las cajas rojas son sumamente claras: utilizar la lectura y escritura musical en situaciones de expresión que sirvan para reforzar lo aprendido o ayudar a la memoria; en las audiciones, utilizar la partitura si la obra es muy sencilla o ésta facilita la identificación de sus rasgos más destacados, como la textura, las líneas melódicas, la instrumentación, el tempo, la dinámica, etc. En cualquier caso, entendemos que no es necesario invertir un tiempo excesivo en el desarrollo de las habilidades implicadas en la lectura y escritura musical con el código tradicional, ya que las relaciones sonoras escuchadas pueden demostrarse a través de diversas maneras de representación verbal, corporal y gráfica. En este último caso, una de las formas es la utilización del código tradicional. El empleo de grafías para representar los conceptos e ideas adquiridas sólo resulta necesario, en el proceso de aprendizaje, durante la etapa de codificación, retención y asimilación de los nuevos conocimientos. En este sentido, las que representan al sonido y sus características por analogía, resultan más accesibles que el código convencional, absolutamente simbólico y altamente reglado.

En lo referido a la comprensión del lenguaje musical la metodología se centra en ciertas acciones básicas: escuchar, relacionar lo que se percibe con la práctica previa, reconstruir mensajes musicales en audición interior, verbalizar los elementos percibidos, generalizar conclusiones, etc. Las relaciones sonoras y sus principios de organización requieren de una metodología específica que prevea diferentes propuestas para abordar un mismo contenido desde actividades que, sin ser repetitivas, impliquen la aplicación de los contenidos trabajados en nuevas situaciones. Así mismo, el desarrollo de la audición comprensiva requiere de procedimientos cuidadosamente secuenciados en cuanto a los elementos que debe percibir el alumno, los requerimientos de relación de aquello que percibe, la comprensión de los elementos estructurales de una obra musical, etc.

En las audiciones es importante determinar en qué medida el alumnado está preparado para percibir los elementos que se espera que identifique. En la selección del repertorio el profesor debería establecer una relación directa con los contenidos prácticos trabajados en clase. Paralelamente, estas audiciones pueden dar lugar a un estudio de la situación política, social o cultural de la época en que vivieron cada uno de estos autores intentando que los datos recogidos ayuden a revelar las relaciones entre la época y el lugar en que se compuso una obra musical y sus características. En este proyecto se ha desestimado una programación lineal de la historia de la música, porque los alumnos aún no poseen la madurez suficiente ni el interés para centrarse en un planteamiento tan largo y necesitan otras referencias y enfoques para organizar significativamente sus conocimientos. Estos conocimientos, que se adquieren mediante aproximaciones a la música realizadas desde distintas perspectivas, se revisan y organizan de manera sistemática al final del curso para situarlos en un tiempo y un lugar determinados, consiguiendo así una visión global del hecho musical.

Con el acercamiento al fenómeno musical, al indagar acerca de su origen y características, el alumno se conecta con su propia cultura. Al conocer, comparar o analizar diferentes ejemplos musicales, aprenderá a valorar la música de su entorno y la de otras culturas y podrá asumir la responsabilidad que le compete en la tarea de preservarla contribuyendo, tanto a su conservación, como a su transmisión. En este sentido, es importante que el alumnado adquiera autonomía en el terreno de la indagación, aprendiendo a manejar diversas fuentes, compararlas, seleccionar la información más correcta y aplicarla a las situaciones de audición, expresión y reflexión acerca de la música. Dado que se trata de un procedimiento que será de utilidad en su vida adulta, en esta propuesta se incluyen distintas actividades de indagación y se sugieren procedimientos para buscar, seleccionar y ordenar la información recogida, con el objetivo de que el propio

alumno descubra la utilidad de estas actividades. Es conveniente que estos trabajos se lleven a cabo en pequeños grupos organizando y distribuyendo ellos mismos las tareas, realizándolas y comunicando los resultados a los demás. El profesor, por su parte, expondrá con claridad las pautas del trabajo, orientará en lo referente a fuentes (seleccionando aquellas que estén al alcance del alumnado, bien en el aula, en la biblioteca del centro o del barrio o en enciclopedias que puedan tener en sus hogares) y realizará un seguimiento del proceso de trabajo y del resultado final.

Finalmente, señalamos que las experiencias musicales deberían tener, idealmente, una doble razón de ser: una, en el sentido de desarrollar las capacidades implícitas en los objetivos y otra, que esas capacidades ayuden al alumno a manejarse más creativamente en el mundo que le rodea.

Un enfoque creativo del proceso de enseñanza y aprendizaje debería impulsar al alumno a aventurarse, a equivocarse, a no tener miedo a fallar, a descubrir sus propias aptitudes.

Las respuestas creativas se obtienen a lo largo de un proceso ininterrumpido en el cual la actitud del docente, abierto a las propuestas, sugiriendo vías más que resultados, juega un papel fundamental. Sin embargo, es importante considerar que la creación no es un producto azaroso. El alumno necesita recibir para poder transformar, modificar, recomponer y componer. En este sentido, la clase de música debería ofrecer un ámbito estimulante para el desarrollo creador y el profesor es el encargado de incentivarlo.

Los objetivos que se proponen en este proyecto sugieren la utilización de los contenidos musicales tratados como vía para la configuración de producciones musicales originales, tanto individuales como grupales. De este modo, los contenidos enunciados deben contemplar el desarrollo de respuestas originales. Una vez que el alumno ha experimentado, escuchado, comprendido determinadas relaciones sonoras podrá modificarlas o proponer nuevas ideas utilizando esas relaciones. Desde esta perspectiva, todas las experiencias del aula deberían contribuir al desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en el alumnado.

En este proyecto, la evaluación es considerada como el instrumento que permite reflexionar acerca de la marcha del proceso de enseñanza y aprendizaje, valorar los conocimientos adquiridos y proponer las modificaciones pertinentes para reconducir el proceso en la dirección marcada por los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación.

De modo general, podemos decir que la evaluación se refiere principalmente: al dominio progresivo de procedimientos básicos de expresión, percepción e indagación que puedan ser aplicados en circunstancias similares a las que se han dado en el aula; al conocimiento que el alumno ha adquirido de conceptos básicos que le permitan expresar sus ideas con claridad; al desarrollo de actitudes respecto a la música en diferentes situaciones de la vida cotidiana, tanto individualmente como formando parte de un grupo.

Tal como sugerimos en las distintas unidades, es conveniente realizar una **evaluación inicial** con el fin de observar el nivel en que se encuentra tanto el grupo como cada alumna y alumno y las cuestiones que les interesen.

Esta evaluación cobra especial significación al comienzo del curso. Para el profesorado supone conocer la situación, los intereses que tiene el alumnado acerca de la música, lo que sabe y, también, apreciar y valorar las diferencias que puedan aparecer en la clase. Se trata de averiguar si la hipótesis que se hace en la programación sobre el punto de partida, corresponde a la reali-

Orientaciones para la evaluación

dad del grupo, con el fin de reestructurarla y reconducir las propuestas atendiendo a la realidad concreta de la clase. El alumno también debe disponer de información acerca de su situación ante el proceso de aprendizaje que va a iniciar, para disponer de una referencia objetiva en el momento en que se le planteen dudas sobre sus progresos. Al brindar esta información, también es importante dejar claro que no todos los alumnos tienen que desarrollar el mismo grado de capacidades musicales y, en consecuencia, no se trata de «igualarse» con los demás, sino de evolucionar desde las propias capacidades.

También se propone una evaluación inicial al comienzo de cada unidad para detectar cuáles son los conocimientos previos e intereses del alumnado en relación al tema que se va a tratar.

La evaluación inicial irá seguida de una evaluación permanente del proceso o **evaluación formativa**. Ésta constituye un recurso de gran valor para seguir adaptando la programación a las necesidades reales del alumnado. Consideramos que esta evaluación no debería realizarse fuera de contexto, como una actividad específica dentro de unos límites temporales prefijados, sino que debería estar integrada en las actividades normales de clase. En las unidades didácticas que aquí se presentan se hace referencia a la evaluación dentro del apartado de actividades. Aunque, en general, todas las actividades que se realizan en el aula pueden aportar datos referidos al proceso de aprendizaje de cada alumno, hay algunas que están especialmente pensadas para ello, y así lo indicamos en el lugar correspondiente. Así mismo, las últimas sesiones de cada unidad llevan el título *Lo que sabemos ahora*. En ellas, se incluyen actividades que suponen la aplicación de lo aprendido en nuevas situaciones, pero intentando que no tengan un carácter de evaluación que las diferencie demasiado del resto de las actividades.

También al final de cada unidad didáctica se realiza una evaluación para comprobar si los objetivos didácticos eran realmente razonables en relación a los conocimientos previos de los alumnos, si los contenidos seleccionados respondían a sus intereses, si las actividades propuestas conectaban con sus demandas y existía una secuencia adecuada y una variedad suficiente, si los recursos utilizados eran los pertinentes y si las estrategias de atención a la diversidad estaban correctamente planteadas, a fin de atender a los diferentes ritmos y posibilidades de aprendizaje. Esta evaluación permitirá reflexionar sobre el proceso seguido en un lapso de tiempo menor y realizar las modificaciones oportunas en unidades sucesivas.

Desde el punto de vista del profesor, la observación directa del proceso de enseñanza y aprendizaje se revela como uno de los modos más eficaces para atender al desarrollo de las capacidades de expresión vocal, instrumental y de movimiento y danza, y a las actitudes de los alumnos. En estas actividades la evidencia de los resultados es inmediata para el profesorado y el alumnado y el análisis del proceso es fundamental para detectar fallos o problemas que pueden corregirse, en la misma sesión o en sesiones inmediatas. Asimismo, el profesor puede obtener indicadores que le ayuden a atender a las posibilidades individuales, proponiendo, sobre la marcha, los cambios de roles que considere oportunos.

Los datos obtenidos en la observación directa pueden volcarse en una ficha de evaluación, en la que el profesor determinará aspectos específicos observables en cada unidad que posteriormente consignará. Estas fichas son individuales y es interesante que el alumno pueda tener acceso a las mismas periódicamente, con el fin de conocer las opiniones que sobre él se va formando el profesor y discutir los aspectos que se podrían mejorar en su trabajo.

La audición es uno de los procedimientos más difíciles de evaluar ya que muchas veces la respuesta a aquello que el alumno percibe durante la audición no es explícita. Sin embargo, es importante tener en cuenta que muchas de estas habilidades son observables en las actividades de expresión ya que algunos fallos en la interpretación vocal o instrumental provienen de dificultades en la audición.

Asimismo, es posible utilizar diferentes recursos en las actividades de audición que facilitarán la evaluación, como la representación corporal de contenidos musicales específicos identificados

mediante la audición, la representación gráfica de determinadas características de la música que se escucha (elaboración de gráficos y musicogramas) o los comentarios orales o escritos.

En el ámbito de las composiciones, la observación directa es, también, un instrumento idóneo. Sin embargo, se pueden utilizar recursos como las grabaciones en audio y vídeo que faciliten un análisis más detallado y profundo del trabajo de los alumnos.

Para la evaluación de conceptos, son de gran utilidad la elaboración de mapas conceptuales, el comentario verbal y la presentación de los trabajos de indagación.

En el cuaderno de clase se guardan las respuestas dadas por los alumnos a diferentes propuestas trabajadas, comentarios, partituras, etc., que el profesor puede mirar en clase y analizar cada dos o tres meses obteniendo nuevos datos para la evaluación.

La evaluación de actitudes se realiza, principalmente, mediante la observación directa e indirecta (comentarios verbales y escritos) y su registro en la ficha de cada alumno.

En el contexto de la evaluación formativa es de gran importancia la **autoevaluación** de los alumnos. Para llevarla a cabo se pueden utilizar distintos instrumentos que faciliten la tarea, como:

- Cuestionarios para responder individualmente o en pequeños grupos. Las respuestas serán discutidas en un debate que se realizará con toda la clase. Es importante que las preguntas se refieran, tanto a la propia actuación y la participación en las actividades de clase, como a la oportunidad de los contenidos propuestos o a la actuación del profesor o profesora y de los otros compañeros y compañeras. En este último punto se integra, también, un nuevo aspecto fundamental en muchas actividades musicales en las que se realizan trabajos cooperativos: el de la **coevaluación**.
- Pautas de auto-observación y hojas de seguimiento que los alumnos pueden ir completando a lo largo del proceso.
- Observación y/o audición de grabaciones en vídeo o audio de trabajos realizados en clase. Un registro de grabaciones al que puedan acceder los alumnos les permitirá tanto observar y analizar su propia actuación en un momento concreto como analizar su evolución al comparar trabajos realizados en momentos distintos del curso.

Al final del proceso, tanto el profesorado como los alumnos y alumnas participan de una **evaluación sumativa**. En la misma se impone una reflexión sobre el camino recorrido, valorando tanto los progresos y las dificultades como las posibilidades de incorporar y aplicar lo aprendido en situaciones de la vida cotidiana. La última unidad de esta programación está pensada en este sentido.

También es importante señalar que el hecho de que este sea el último curso en que la música es obligatoria, supone la culminación en una fase muy importante de la formación musical del alumnado. Por tanto, sería interesante evaluar globalmente lo que se ha adquirido hasta el momento, intentando que cada uno tome consciencia del nivel alcanzando en su proceso de aprendizaje.

En los apartados «Recursos específicos» y «Bibliografía» que aparecen al final de cada unidad, se indican los materiales necesarios para el desarrollo de cada una de ellas y algunos libros para uso del alumno que pueden resultar de utilidad, especialmente para los trabajos de indaga-

Recursos

ción, pero también para otros como la construcción de instrumentos o la búsqueda de partituras que puedan interpretarse en clase. Se trata de una breve selección realizada con la finalidad de orientar al profesorado sobre alguna bibliografía que puede ser de utilidad en relación con las actividades propuestas.

Dado que los materiales constituyen uno de los recursos fundamentales para enriquecer las distintas experiencias que se lleven a cabo en el aula, los listados que aportamos pueden ser ampliados y/o modificados a criterio de cada profesor. En este sentido, será de suma utilidad consultar la «Guía Documental y de Recursos» (en *Música. Secundaria Obligatoria*. Cajas Rojas, M.E.C., 1992) y la *Guía de Recursos Didácticos. Música. Educación Secundaria Obligatoria* (M.E.C., 1995), en las que el profesor encontrará una amplia relación de libros y otros materiales impresos y recursos materiales tales como discos, programas de ordenador, instrumentos o materiales audiovisuales, con comentarios sobre el contenido y la utilidad de los mismos.

En la unidad 1 de este proyecto, *La música en nuestras vidas*, se incluyen todos los materiales sugeridos para el desarrollo de la misma (partituras, comentarios de obras, etc.). Además, en el resto de las unidades se han incluido determinados materiales para aquellos casos en los que se consideró oportuno dar ejemplos que pudiesen orientar al profesorado.

En este libro se adjunta una **casete** con las grabaciones musicales que han de utilizarse en el desarrollo de la primera Unidad. Cuando aparezca a lo largo de este documento la indicación Cas. Ej. ... queremos señalar que se debe utilizar la casete. A continuación, presentamos un listado de las piezas musicales y ejercicios grabados en la misma.

	AUTOR	TÍTULO	INTÉRPRETE	GRABACIÓN
1	Tradicional (Suiza)	<i>Vogelischottish</i>	Ramiro Amusatogui	Estudios: <i>La Cala</i>
2	Fragmentos de: Anónimo	<i>La alboreada</i>	Grupo de Bailes Tradicionales: Parva y Sosiega	<i>El baile y la canción tradicional en León</i> Tecnosaga VCP 10.285
	Joseph Haydn	<i>Sinfonía n.º 100</i> «Militar» (Finale: Presto)	Capella Istropolitana	<i>The best of Haydn</i> Naxos 8.551118
	G. Verdi	<i>O mio rimorso!</i> de <i>La Traviata</i>	Orquesta Sinfónica de la Radio Checo-eslovaca Coro Eslovaco	<i>La Traviata</i> Naxos 8.660011-12
	R. Vaughan Williams	<i>Bryn Calfaria</i>	Donald Hunt	<i>3 Preludes on Welsh Hymn Tunes</i> Naxos 8.550773
	Felix Mendelssohn	<i>Sueños de una noche de verano:</i> <i>Marcha nupcial</i>	Orquesta Filarmónica Eslovaca	<i>Sueños de una noche de verano</i> Naxos 8.550370

3	Scholl y Anderson	<i>Walking along</i>	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
4	Scholl y Anderson	<i>Walking along</i> (3 versiones: <i>tempo</i> moderado, rápido y lento)	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
5	Andrea Giráldez	<i>Pieza con descripciones sonoras</i> Fragmentos	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
6		Duración: ejemplo	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
7		Intensidad: ejemplos de grados de intensidad y reguladores	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
8		Altura: agudo-grave y glisandos	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
9		Esquemas de sonidos (dictado)	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
10		Partituras con grafías analógicas: a, b y c	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
11		Esquemas de partituras con grafías analógicas: • 9, 1, 5, 12, 6, 4, 7, 8, 10, 2, 11, 1 • 7, 1, 8	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
12		Seis esquemas con sonidos superpuestos	Ramiro Amusategui	Estudios: <i>La Cala</i>
13	J. S. Bach	<i>Suite Orquestal nº 2 BWV 1067: Rondó</i>	Capella Istropolitana	<i>Suites (Overtures), Vol. 1</i> Naxos. 8.55024

Unidades didácticas

Unidad 1:

La música en nuestras vidas

Introducción

La finalidad de esta primera Unidad es la de situar al alumnado en el contexto del aprendizaje musical de este curso aproximándose tanto a la diversidad de contenidos que van a aprender y al modo en que los van a aprender como a las diferentes perspectivas o posibilidades que existen para abordar un aprendizaje musical. Por ello, las actividades que se proponen están relacionadas con los seis bloques de contenidos, dando prioridad a procedimientos básicos relacionados con la interpretación, audición, composición e indagación.

El tema ha sido elegido pensando en la necesidad de establecer todos aquellos nexos posibles entre las distintas actividades musicales y las situaciones cotidianas en las que la música está presente.

Uno de los factores que hay que considerar en esta unidad es la importancia de realizar una evaluación previa. El profesor se encontrará, sin duda, con grupos heterogéneos en los que algunos habrán realizado ciertas actividades, de forma más o menos sistemática, en los cursos anteriores, otros no y otros posiblemente estudien (o hayan estudiado) en Escuelas de Música u otras instituciones especializadas. Aunque tal diversidad supone ciertas dificultades, es importante tener en cuenta que, a pesar de esta situación especial dada por la anticipación, todos los alumnos y las alumnas aportan experiencias musicales individuales adquiridas en el hogar, con sus amigos, a través de la radio y la televisión o de diferentes actividades extraescolares. Por tanto, no sería adecuado considerar que parten de cero, ya que todos cuentan con una experiencia musical determinada, unas habilidades y unas «actitudes» (positivas y/o negativas) que deberán ser consideradas. En este sentido, son fundamentales todas aquellas actividades que ayuden a valorar el punto de partida, tanto las referidas a interpretación y audición como los debates, creando un clima favorable en el que el alumnado pueda expresar sus opiniones. Las distintas actividades aportarán al profesorado datos fundamentales para encauzar el enfoque que se dará al área, ya que podrá hacerse una idea de los nuevos alumnos y alumnas y descubrir sus habilidades y preferencias musicales. La observación de las tareas realizadas y las opiniones que manifiesten constituyen «sugerencias» básicas para reorganizar la programación del curso.

Las actividades que proponemos en esta Unidad han sido diseñadas atendiendo a los criterios expuestos. Dado que en ellas se pretende integrar a todos los alumnos y las alumnas, independientemente del punto de partida individual y de sus experiencias previas, dentro de cada una hay diferentes tareas que pueden ser asignadas a distintos grupos atendiendo a la diversidad. Así mismo, en el desarrollo de la unidad el profesor podrá seleccionar aquellas que considere más oportunas para su grupo y diseñar otras –similares o distintas– que considere más adecuadas para alcanzar los objetivos propuestos.

Esta Unidad se diferencia de las siguientes, ya que en la misma se han desarrollado y detallado todas las actividades a realizar, con el objetivo de que el profesor pueda comprender mejor cual es la opción metodológica elegida en este proyecto.

Objetivos

Al finalizar la Unidad didáctica los alumnos y las alumnas serán capaces de:

- Conocer la dinámica de la clase y las habilidades básicas que deberán desarrollar.
- Expresarse mediante el movimiento, el canto y la ejecución instrumental en situaciones de imitación e improvisación.
- Coordinar la propia acción con la de los otros en la interpretación de piezas instrumentales y/o vocales.
- Identificar auditivamente atributos del sonido y elementos del ritmo métrico.
- Expresar contenidos musicales a través de distintas formas de representación: verbal, corporal y gráfica.
- Analizar el fenómeno sonoro atendiendo a las interrelaciones entre altura, intensidad y duración.
- Producir hechos sonoros y musicales en respuesta a pautas acordadas previamente.
- Conocer y nombrar los instrumentos del aula iniciándose en su utilización y comprometiéndose en su cuidado.
- Seleccionar timbres o sonoridades adecuados a los requerimientos musicales utilizando fuentes sonoras tradicionales y no tradicionales.
- Conocer términos musicales elementales para denominar los parámetros del sonido y ciertos elementos de una obra musical (melodía, acompañamiento, ostinato, forma, etc.), aplicándolos en las actividades de expresión (interpretación y composición) y de audición.
- Mantener la atención en la audición de piezas musicales trabajadas en clase y expresar juicios de valor referentes a dichas obras.
- Participar activamente y con buena disposición en las actividades de expresión y en las audiciones.
- Disfrutar en las distintas actividades con una actitud relajada y desinhibida.

Contenidos

Conceptos

- La presencia de la música en la sociedad actual: pluralidad de géneros y estilos musicales.
- Parámetros del sonido: altura, intensidad, duración y timbre.
- Ritmo libre y ritmo métrico.

- Elementos del ritmo métrico: tiempos, acentos y compás.
- *Tempo*.
- Fuentes sonoras tradicionales y no tradicionales: instrumentos del aula (denominación y características generales), objetos sonoros e instrumentos de fabricación casera.
- La partitura: representación gráfica del sonido y organización. Grafías analógicas.
- La forma: repetición y contraste. El *rondó*.
- El concierto: factores que intervienen en la programación y realización de un concierto.

Procedimientos

- Coordinación de movimientos y/o percusiones corporales que concreten el pulso, los acentos y las duraciones (en forma sucesiva y simultánea) de distintas piezas musicales.
- Interpretación de canciones al unísono y de acompañamientos instrumentales sencillos.
- Expresión corporal e interpretación de coreografías sencillas atendiendo a la estructura formal de obras musicales con repeticiones exactas (AABB y *rondó*).
- Exploración de distintas fuentes sonoras (instrumentos del aula y objetos) y desarrollo de habilidades técnicas para su ejecución.
- Discriminación auditiva y análisis del fenómeno sonoro atendiendo a las interrelaciones entre timbre, duración, altura e intensidad.
- Improvisación en gran grupo y en pequeños grupos atendiendo a diferentes pautas.
- Lectura e interpretación de partituras sencillas con grafías analógicas.
- Composición de piezas instrumentales experimentando con los atributos del sonido tratados.
- Utilización de la notación gráfica como recurso para la representación de sonidos y para el registro de las composiciones realizadas en clase.
- Audición y valoración de piezas musicales de diferentes géneros y estilos y de las interpretaciones realizadas en clase.
- Búsqueda de información sobre autores e intérpretes (del pasado y del presente) e instrumentos musicales.
- Programación, creación de piezas originales, ensayo y realización de un concierto didáctico en la clase.

Actitudes

- Respeto a diferentes manifestaciones musicales.
- Atención a las indicaciones del profesor y adecuación a la marcha del conjunto.
- Interés por superar las dificultades que implican las diferentes propuestas de movimiento e interpretación vocal e instrumental.
- Interés por participar en las actividades de grupo y aceptación de los diferentes roles que cada uno desempeña en las actividades de clase (director, intérprete, público, etc.).

Actividades

Esta Unidad está prevista para ser desarrollada en las ocho primeras semanas de clase. No obstante, tanto su duración como las actividades propuestas constituyen tan sólo una sugerencia, por lo que pueden ser sustituidas por otras más acordes con las circunstancias concretas de cada clase.

SEMANA	SESIÓN	TEMA	ACTIVIDADES BÁSICAS
PRIMERA	1. ^a	Nos conocemos con la música	<ul style="list-style-type: none"> • Nombres en cadena. • Juego de movimiento. • Debate.
	2. ^a	Escuchamos música	<ul style="list-style-type: none"> • Audición. • Debate.
SEGUNDA	3. ^a	Hacemos música <i>Lo que sabemos</i> <i>Juegos rítmicos</i> <i>Andando</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Debate. • Imitación simultánea. • Ritmos en cadena. • Ecos rítmicos. • Movimientos con desplazamiento. • Imitación de movimientos. • Juegos de coordinación.
	4. ^a	Rock	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de coordinación. • Ejecución del pulso atendiendo al tempo de la pieza escuchada. • Indagación sobre los orígenes del rock and roll. • Construcción de una «batería de sonidos».
TERCERA	5. ^a y 6. ^a	<i>Tynom, tánom</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de una canción. • Movimientos y percusión corporal que concreten, de forma simultánea o sucesiva, los tiempos y el ritmo de la canción. • Ejercicios de coordinación. • Interpretación de una coreografía elemental. • Práctica de ostinatos que serán utilizados como acompañamiento para la canción. • Interpretación vocal de la canción y de un acompañamiento instrumental.
CUARTA	7. ^a	Sonidos <i>Instrumentos y artilugios sonoros</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración tímbrica. • Improvisación de piezas instrumentales • Interpretación de una pieza atendiendo a descripciones de eventos sonoros. • Reconocimiento auditivo de fragmentos de la pieza interpretada. • Composición de una pieza con superposición de sonidos. • Audición y comentario de los trabajos de los diferentes grupos.

(cuarta)	8. ^a	<i>Intensidad, duración y altura</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Discriminación, producción y representación gráfica de sonidos atendiendo a la duración. • Discriminación, producción y representación gráfica de sonidos atendiendo a la intensidad. • Discriminación, producción y representación gráfica de sonidos atendiendo a la altura. • Representación gráfica de los sonidos.
QUINTA	9. ^a y 10. ^a	<i>Planos sonoros</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de partituras con grafías analógicas. • Interpretación de una partitura con grafías analógicas. • Lectura e identificación auditiva de esquemas con sonidos superpuestos. • Lectura e interpretación de una pieza musical. • Composición de una pieza musical.
SEXTA	11. ^a y 12. ^a	<i>Rondó</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Invención y representación gráfica de esquemas rítmicos. • Interpretación de una canción conocida. • Improvisación sobre un bajo dado. • Creación de un rondó. • Audición del <i>Rondó</i> de la <i>Suite Orquestal nº 2 en Si menor</i> de J. S. Bach. • Indagación. • Audición de otros rondós.
SÉPTIMA Y OCTAVA	13. ^a , 14. ^a y 15. ^a	<i>En concierto</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Tomando como eje la preparación de un concierto, se ofrecen diversas actividades que pueden servir para la evaluación de la Unidad didáctica.

SESIÓN 1: Nos conocemos con la música

Nombres en cadena

La sesión puede comenzar con un juego rítmico que ayudará a aprender los nombres de todos los alumnos y las alumnas y denotará el carácter activo y participativo que tendrán las clases de música. Sentados en círculo, el profesor comienza tocando una pulsación con percusión corporal y pronunciando su nombre en cada una de las dos primeras percusiones. Todos imitan lo escuchado. A continuación, y sin interrupción, cada alumno o alumna dice su nombre de la misma forma. (el ritmo variará de acuerdo al número de sílabas y a las acentuaciones de cada nombre):

Solo *Todos* *Solo* *Todos* *Solo*

Voz $\frac{2}{4}$ Pe - dro, Pe - dro, Pe - dro, Pe - dro, Juan, Juan, Juan, Juan, I -

Pitos $\frac{2}{4}$

Muslos $\frac{2}{4}$

Todos *Solo* *Todos*

Voz $\frac{2}{4}$ nés, I - nés, I - nés, Mag - no - lia, Mag - no - lia, Mag - no - lia, Mag - no - lia

Pitos $\frac{2}{4}$

Muslos $\frac{2}{4}$

etc.

Quando se ha completado el círculo, se introduce una variante en el juego. Cada uno dirá su propio nombre, mientras golpea con las manos sobre los muslos y, al hacer pitos, pronuncia el del compañero que esté sentado a su lado (izquierdo o derecho según el sentido elegido para el juego).

Pedro dice: *Juan dice:* *etc.*

Voz $\frac{2}{4}$ Pe - dro, Pe - dro, Juan, Juan, Juan, Juan, I - nés, I - nés, I -

Pitos $\frac{2}{4}$

Muslos $\frac{2}{4}$

Pedro dice: *Juan dice:* *etc.*

Voz $\frac{2}{4}$ nés, I - nés, Mag - no - lia, Cruz, Cruz

Pitos $\frac{2}{4}$

Muslos $\frac{2}{4}$

etc.

Juegos de movimiento

Cas. nº 1

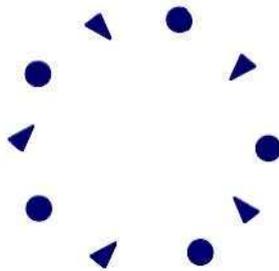
Sobre una versión instrumental de la danza suiza titulada *Vogelischotisch* (grabada en la cinta que acompaña a este libro), se realizarán distintos juegos de movimiento y se montará una coreografía elemental.

a) *Expresión corporal.*

- Los alumnos y las alumnas bailan libremente al compás de la música. Cuando el profesor nombra alguna parte del cuerpo (mano, codo, cabeza, etc.), siguen bailando con el compañero o compañera que esté más cerca, unidos por la parte del cuerpo que se ha nombrado. Si el profesor dice «hop», continúan bailando solos.
- La estructura de esta danza es AABB (8 compases para cada frase). En AA, cada uno bailará solo, en BB se nombrará alguna parte del cuerpo para que bailen en parejas. De este modo, la forma de la danza quedará reflejada en los movimientos.

b) *Coreografía* alternando pasos establecidos con movimientos libres¹.

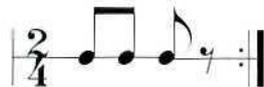
- **Posición inicial:** alumnos y alumnas en círculo, dispuestos por parejas.



- **Desarrollo:**

Introducción: 4 compases de 2/4

A (8 compases): en el lugar, tocar palmas llevando las manos hacia la derecha en un compás y hacia la izquierda en el siguiente:



A (8 compases): paso de polka:



¹ La coreografía sugerida puede ser modificada a juicio del profesor.

- ♪ Paso con el pie derecho hacia delante, en diagonal.
 - ♩ Acercar el pie izquierdo pasando el peso del cuerpo a dicho pie.
 - ♪ Paso con el pie derecho hacia delante en diagonal.
 - ♩ Salto pequeño sobre el pie derecho levantando el izquierdo hasta la altura del tobillo.
- (Al repetir el paso se comienza con el pie izquierdo, tal como se puede observar en la partitura).

BB (16 compases): baile libre con la pareja, para volver a quedar en posición inicial.

Debate

Tras los juegos de presentación, y antes de explicar los objetivos del área y el tipo de actividades que se van a realizar durante el curso, el profesor puede proponer un debate en el que el alumnado tenga la oportunidad de expresar sus intereses, hábitos y gustos musicales y sus expectativas. Para ello se podrían plantear cuestiones tales como el tipo de música que prefieren y los momentos o situaciones en las que la escuchan; si les gusta cantar y tocar instrumentos; si piensan que es importante «estudiar» música (y «saber solfeo») para poder tocar un instrumento, cantar, o entender la música que escuchan; si saben en qué sitios se puede estudiar música; si han compuesto alguna vez canciones o piezas musicales; si saben a dónde acudir para obtener información sobre cuestiones musicales (instituciones, bibliotecas, fonotecas, programas de conciertos, etc.); si suelen ir a conciertos; si suelen comprar discos y si alguien colecciona grabaciones de algún tipo de música en particular.

A continuación, el profesor puede explicar el enfoque que se dará al área durante el curso y la importancia de la participación, la colaboración, las sugerencias y las aportaciones personales.

Finalmente, se solicitará una cinta virgen como material individual de uso del alumno en la que grabarán, para la próxima clase, un fragmento de un minuto con su música preferida.

SESIÓN 2: Escuchamos música

Audición

Cas. nº 2

El profesor puede comenzar la sesión explicando que le gustaría conocer más sobre los intereses musicales de las alumnas y los alumnos. Para ello propone la audición de una selección de fragmentos musicales, durante la que irán apuntando breves comentarios sobre lo que piensan de cada uno de los ejemplos (especialmente si ese tipo de música les agrada o les produce rechazo).

En esta selección hemos recogido ejemplos musicales de géneros y estilos muy variados: folklore, música clásica, ópera, música contemporánea, música de ceremonias...

Sugerimos al profesor agregar la grabación de: una pieza de flamenco, una de jazz, una de rock, una canción de moda (pueden grabarlas de la radio), un *jingle* publicitario (grabado de la televisión) y una pieza de música étnica.

A continuación, en grupos de seis o siete alumnos y alumnas, elaboran listados que incluyan tipos de música que les agrada y otros que les desagrada (aclarar que no se trata de mencionar canciones o piezas en particular, sino más bien a categorías generales, como el *jazz*, el *soul* o la música clásica). Por ejemplo:

Música que les gusta	Música que no les gusta	Música que les gusta a algunos y a otros no
<i>Rock</i> Clásica Flamenco	Ópera Música electrónica <i>Funk</i>	<i>Jazz</i> Música folclórica Zarzuela

Debate

Con los resultados obtenidos, el profesor escribe un listado en la pizarra. A partir de los datos recogidos en la tercera columna, puede explicar que hoy convive entre nosotros una variada gama de tipos de música y que, tal como ha quedado reflejado, cada uno tiene gustos musicales diferentes. Los «consumidores» de uno u otro tipo de música también son muy diversos; tanto que, especialmente en la mayor parte de las tendencias derivadas del *pop-rock*, cada grupo intenta exhibir una forma de vestir y un estilo personal que le distinga de los demás.

Con esta idea se puede plantear un debate en el que expresen si creen que estas diferencias en cuanto a preferencias son positivas o negativas; si consideran que es cierto que para escuchar un tipo de música en particular hay que tener determinadas características personales o si a una misma persona le pueden gustar estilos musicales muy diferentes; si cada «tipo de música» es por sí mismo bueno o malo o, por el contrario, dentro de cada uno existe música buena, regular y mala; si alguien rechazaba antes algún tipo de música que después le empezó a gustar; etc.

Durante el debate se intentarán formentar actitudes de respeto y tolerancia hacia las opiniones y preferencias de los otros.

Tras el debate se escuchará nuevamente la selección de fragmentos musicales de la actividad anterior y los ejemplos aportados por los alumnos y las alumnas. El profesor detendrá la cinta después de cada ejemplo a fin de comentar lo que cada uno había apuntado. Además, se intentará determinar a qué «categoría» pertenece cada uno de los ejemplos (clásica, heavy, zarzuela, etc.)

SESIONES 3, 4, 5 y 6: Hacemos música

Las siguientes actividades se relacionan fundamentalmente con el eje de expresión (vocal, instrumental y corporal) aunque también se incorporan otras referidas a la audición, la composición y la indagación.

SESIÓN 3

LO QUE SABEMOS

Debate

Del mismo modo que en la sesión anterior el profesor explicó que deseaba conocer más sobre la música que les interesaba y les gustaba (o disgustaba) escuchar, en esta oportunidad la

demanda puede referirse a las oportunidades en que «hacen» música (cantan solos o con amigos o familiares; tocan instrumentos; componen o improvisan sus propias canciones; etc.). Además, pueden plantearse las inquietudes de cada uno, las posibilidades y las condiciones necesarias para hacer música. En referencia al último punto se podría explicar que, normalmente, todos hacemos música al cantar, silbar o tararear una canción o al seguir el ritmo de una pieza con palmas y que, aunque en principio no es necesario realizar prácticas específicas, saber tocar instrumentos o aprender a leer y escribir música amplía nuestras posibilidades, por lo que en la asignatura se pretende que todos adquieran habilidades que les permitan expresarse mejor con este lenguaje.

JUEGOS RÍTMICOS

En los juegos que proponemos a continuación, el docente actúa como compositor y el alumnado desarrolla habilidades de interpretación y coordinación que implican la identificación, memorización y repetición exacta de los esquemas presentados.

La repetición de esquemas ayuda al alumnado a anticipar sonidos y los movimientos que los producen: un aspecto fundamental en toda actividad de interpretación. Por otra parte, los participantes desarrollan habilidades que les ayudan a mantener un pulso común, esperar, mantener silencio, trabajar en conjunto y mejorar la comunicación con el grupo.

Dado que se trata de juegos en los que la atención cumple un papel fundamental, es conveniente limitar cada juego a unos pocos minutos y repetirlos en las siguientes sesiones incorporando nuevas dificultades. Para ello, indicamos tres juegos básicos y sugerencias que ayuden a diseñar otros que se trabajarán en clases sucesivas.

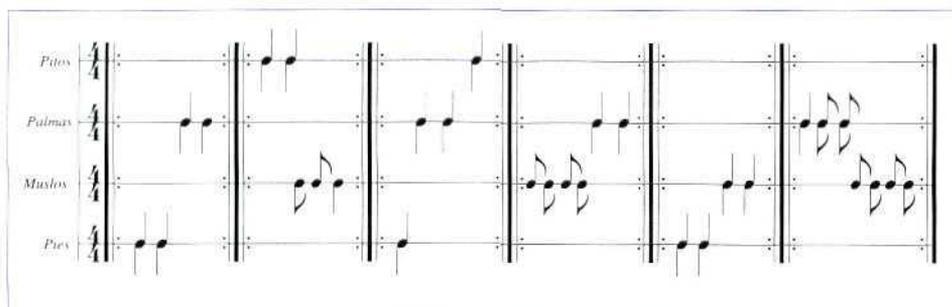
Imitación simultánea

Alumnos y alumnas sentados en círculo. Explicar el mecanismo del juego: el docente toca un esquema rítmico que todos deben imitar; cuando cambie de esquema todos deben cambiar con él.

El docente toca esquemas rítmicos de cuatro tiempos combinando diferentes percusiones corporales. Es conveniente comenzar con esquemas sencillos (por ejemplo, «pies-pies-palmas-palmas», cada golpe coincide con un tiempo) e irlos complicando, tanto desde el punto de vista rítmico como de coordinación, de acuerdo a las habilidades del alumnado.

Otras posibilidades con mayor grado de dificultad:

- Imitación simultánea utilizando esquemas de ocho tiempos.
- Imitación simultánea incorporando otros valores rítmicos.
- Imitación simultánea en la que un alumno actúa como coordinador.
- Imitación en canon. El docente comienza, tocando un esquema rítmico que todos deben imitar. A continuación, cambia a un segundo esquema pero el grupo sigue tocando el primero; cuando cambia al tercero el grupo toca el segundo y así sucesivamente. El resultado será el de un canon rítmico que se va montando sobre la marcha. Es conveniente utilizar esquemas simples de cuatro tiempos y muy diferentes entre sí (tanto por las dificultades rítmicas como por las percusiones corporales que se utilizan), alternando un esquema simple con otro más complejo. Por ejemplo:



Ritmos en cadena

Alumnos y alumnas en círculo:

- Cada uno toca un golpe con palmas, lo más rápido posible.
- De pie, cada uno toca dos golpes (uno con cada pie, alternando derecho e izquierdo).
- El docente toca una pulsación constante. Cada participante toca cuatro negras, manteniendo un *tempo* común. El ejercicio se hace más difícil al reducir el número de tiempos que tiene que tocar cada participante, ya que el tiempo para reaccionar es menor.
- Incorporando pausas: un alumno puede ignorar un golpe de palmas produciéndose un tiempo de silencio; el corro sigue en sentido contrario.
- Con cuatro sonidos (efectos vocales, percusión corporal, etc.) diferentes, uno por cada participante.
- Cada participante toca una vez un esquema rítmico propuesto por el profesor.
- El docente propone dos esquemas rítmicos. Se comienza tocando el primero que será repetido por cada participante. Cuando uno decide no repetir ese esquema y tocar el segundo, el corro cambia de sentido.

Ecos rítmicos

Ecos rítmicos de 4 y 8 tiempos, con efectos vocales o con percusión corporal, propuestos por el profesor.

El grado de dificultad queda determinado por la extensión del esquema, el *tempo* y la cantidad de percusiones que tienen lugar en un breve período de tiempo.

ANDANDO

En las siguientes actividades, que ocuparán la segunda parte de la sesión, las propuestas se relacionan con la expresión corporal y con la percepción y ejecución de pulsaciones atendiendo al *tempo* de la música que se escucha.

Cas. nº 3

La pieza titulada *Walking along* ha sido elegida pensando en que debía conducir a un caminar elástico y sueito. Además de utilizarla para las actividades que sugerimos, puede servir para acompañar movimientos de locomoción tales como: caminar hacia delante, atrás, a los lados, en

parejas, tríos, grupos, etc., y para recorrer distintos diseños espaciales. Asimismo puede servir para acompañar movimientos más complejos que incluyan el caminar: movimientos con los brazos, el torso, la cabeza o los hombros, repetidos cíclicamente o no.

Movimientos con desplazamiento

Los alumnos y las alumnas caminan libremente por la clase mientras se escucha la música. A una señal del profesor (por ejemplo, un toque de pandero) permanecen en el lugar y mueven alguna parte del cuerpo manteniendo la pulsación con que se movían los pies.

Imitación de movimientos

Forman una fila y comienzan a andar imitando los movimientos del alumno o la alumna que va delante: los caminos que recorre, la forma de mover los brazos, la forma de caminar (agachado, estirado, etc.). Si se detiene y da palmas o mueve la cabeza u otra parte del cuerpo, todos hacen lo mismo. A una señal del profesor, el primero de la fila se coloca al final y el segundo pasa a coordinar la actividad. Es importante tener un cierto control del recorrido de modo que se vayan dibujando diferentes figuras en el espacio y evitando que se forme un corro ya que esto impide identificar al coordinador.

Juegos de coordinación

En la siguiente propuesta se incorpora un nuevo contenido relacionado con la métrica el acento.

①

- El docente toca una pulsación constante en un pandero y los alumnos se desplazan dando un paso en cada pulso.
- Mientras caminan, el profesor les pide que cuenten «1 2 3 4, 1 2 3 4, 1 2 3 4...».
- Se repite la actividad, pero ésta vez deben cambiar de dirección cada vez que dicen «1».
- Además de cambiar de dirección, dan palmas cada vez que dicen «1».
- Repetir la actividad utilizando otros esquemas, por ejemplo: «1-3», «1-5», «1-6», etc.

②

- El docente toca una pulsación constante y los alumnos realizan las siguientes acciones mientras cuentan en voz alta:

Esquema de 6 tiempos							
1	2	3	4	5	6		
<i>pie</i>		<i>pitos</i>		<i>levantar brazos</i>			
Esquema de 8 tiempos							
1	2	3	4	5	6	7	8
<i>muslos</i>	<i>pitos</i>		<i>palmas</i>				<i>girar</i>

- Cuando todos han practicado los dos esquemas, se divide la clase en dos grupos. Uno debe mantener un esquema de seis tiempos, mientras el otro mantiene el de ocho. En las sucesivas repeticiones los acentos se van desplazando.
- En grupos, inventan otros esquemas de diferente duración (por ejemplo, 3, 5 o 7). Una vez que cada grupo haya presentado su trabajo se intentará superponer dos o más esquemas.

SESIÓN 4

Rock

En esta sesión se aplicarán las habilidades adquiridas (relacionadas con el pulso y el acento) en situaciones nuevas, incorporando otro contenido, *el tempo*.

Ejercicios de coordinación

Cada alumno necesita dos bolígrafos y un libro o cuaderno que colocará sobre la mesa. Recordar la actividad en que contaban 1 2 3 4, cambiando de dirección o dando palmas en 1. En esta oportunidad percutirán en 1 sobre la mesa y en 2, 3 y 4 sobre el cuaderno, alternando manos.

Mientras tocan, el profesor improvisa vocalmente una melodía en compás de cuatro tiempos marcando el acento con palmas.

Ejecución del pulso atendiendo al tempo de la pieza escuchada

1

Cas. n° 4

Escuchan la primera versión de la pieza titulada *Walking along* y acompañan la música percutiendo la mesa y el libro como en la actividad anterior. Los acentos deben coincidir con el golpe que se da en la mesa.

A continuación, cada alumno y alumna dibuja en su cuaderno un diseño como el siguiente:



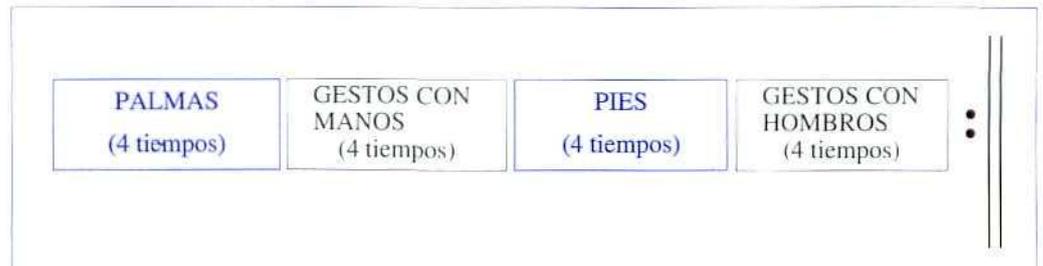
y desplaza un dedo señalando cada una de las rayas verticales del diseño mientras el docente cuenta 1 2 3 4 a una velocidad constante.

Se repite la actividad al escuchar las tres versiones de la pieza *Walking along* (grabadas en diferentes *tempos*).

Escuchar música, determinar a partir de la percepción si la velocidad es lenta o rápida y advertir el pulso y los acentos es algo que todos hacemos de forma inconsciente y que nos permite saber si tenemos que bailar o dar palmas más lento o más rápido y hacerlo al compás de la música. Por ello, y especialmente tras la práctica realizada, es posible comentar qué era lo que variaba en cada una de las versiones ayudándoles a deducir los conceptos de tiempo o pulso, acento y *tempo*.

2

Al escuchar una pieza de *rock and roll*, (por ejemplo, *Rock around the clock* de Bill Haley), se practica la siguiente secuencia de sonidos y gestos no sonoros, tocando cuatro tiempos en cada caso: palmas, gestos no sonoros con las manos, pies, gestos no sonoros con hombros. Los alumnos estarán sentados en círculo. Cuando ha terminado la introducción de la pieza comienzan a ejecutar los sonidos y movimientos sugeridos de la siguiente forma:



Los esquemas propuestos también pueden tocarse en cadena. Para ello, cada alumno toca un esquema de cuatro tiempos. La dificultad de este juego es mayor que la anterior ya que se reduce el tiempo de actuación.

Indagación sobre los orígenes del *rock and roll*

Si bien ningún movimiento musical nace en un momento concreto o en un día decisivo, muchos coinciden en señalar el 12 de Abril de 1954 como la fecha que marca el nacimiento del rock. Ese día, un músico llamado Bill Haley grabó con su grupo (The Comets) la canción titulada *Rock around the clock*, considerado el primer *rock and roll* de la historia. Aunque más tarde tuvieron lugar acontecimientos más o menos decisivos, como la aparición del primer disco de los Beatles en 1962 o el festival de Woodstock en 1969, la canción de Haley puso en marcha uno de los movimientos musicales más importantes de nuestro siglo.

Como actividad de ampliación, y dado que los trabajos de indagación serán fundamentales a lo largo del curso, el profesor puede comentar que *Rock around the clock* es considerada, por muchos, como una de las canciones más importantes en la historia del rock.

La tarea de los alumnos y las alumnas consiste en consultar libros que les permitan averiguar la razón de esta afirmación. Además, si el profesor lo considera oportuno, puede sugerir otras cuestiones tales como:

- El significado de *rock and roll*.
- Los «antecedentes» musicales del *rock and roll*: el *rhythm and blues* y el *country*.
- La situación socio-política en Estados Unidos que justifica el nacimiento del *rock and roll* y el éxito de músicos blancos como Haley o, más tarde, Elvis Presley y la poca difusión dada a músicos como Fats Domino o Chuck Berry.
- Otras canciones de músicos negros que algunos consideran que en realidad fueron los primeros *rock and roll* de la historia (por ejemplo *The fat man* de Fats Domino –disco de oro en 1948– o *Lawdy miss Clawdy* de Lloyd Price –número uno en 1952).

Es importante orientar al alumnado en cuanto a la bibliografía que pueden consultar, dónde y cómo hacerlo y cómo presentar la información recogida.

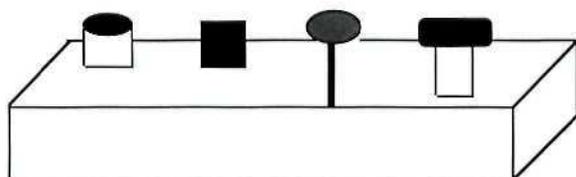
Consideramos que esta actividad –independientemente de la cantidad de aspectos que se vayan a indagar– es fundamental ya que se trata de un tema hacia el que los alumnos no suelen tener prejuicios negativos ni actitudes de rechazo y puede ser una forma de interesarlos en este tipo de tareas.

Construcción de una «batería» de sonidos

Para la próxima sesión se les pedirá que construyan una «batería» de sonidos. Este material es fundamental para participar en algunas de las propuestas siguientes y, por tanto, cada uno debe construir la suya.

Instrucciones:

Sobre una base de madera u otro material rígido fijar cuatro objetos que produzcan diferentes sonidos (frascos de cristal, latas, cajas de madera, conchas, etc.), separados entre sí por una distancia aproximada de 10–15 centímetros.



Además, cada uno deberá construir dos baquetas. Para ello, pueden observar diferentes modelos de baquetas en la clase o fotografías en libros de instrumentos y, a partir de la observación, diseñar su propio modelo (baquetas con cabezas duras o blandas, escobillas, palillos, etc.)

SESIONES 5 y 6

TYNOM, TÁNOM

Estas sesiones se dedicarán al aprendizaje de la canción eslovaca titulada *Tynom, tánom*.²

Atendiendo a las propuestas de las diferentes actividades aprovecharemos para deducir los conceptos de melodía, acompañamiento y ostinato como resultado de la práctica.

Interpretación de una canción

Para el aprendizaje de la canción propuesta se sugiere el siguiente procedimiento:

El profesor o profesora presenta y canta la canción completa.

² Al igual que en el resto de las actividades, el profesor puede reemplazar esta canción por otra que considere más adecuada para su grupo. En esta oportunidad citamos ejemplos concretos a fin de que se puede observar el proceso seguido durante la unidad.

Tynom, Tánom

Eslovaquia



Ty-nom, tá-nom, na Kó-pe-cku stá-la. ty-nom, tá-nom, ma mnapo-ze-ru-la.

Ty-nom, tá-nom, ne-po-ze-raj na mna. Ty-nom, tá-nom, ne-poj des ty za mna.

Ty-nom, tá-nom, na Kopecku stála,
Ty-nom, tá-nom, na mna pozerala.
Ty-nom, tá-nom, nepozeraj na mna,
Ty-nom, tá-nom, nepojdes ty za mna.

Ty-nom, tá-nom, prečo by ja nesla?
Ty-nom, tá-nom, vsak som ja nie pysná.
Ty-nom, tá-nom, kráľovna je pysna.
Ty-nom, tá-nom, predsa za muz isla.

Enseña por imitación la melodía con *tu, la*, u otra sílaba repetida. Es conveniente enseñarla a modo de eco dividiendo la canción cada dos compases y luego cada cuatro.

Si bien el texto puede resultar difícil en un primer momento, éste puede trabajarse por separado, realizando ejercicios de dicción en forma de ecos rítmicos (recitados) a los que se incorporarán variaciones de intensidad y altura.

Movimientos y percusión corporal que concreten, de forma simultánea o sucesiva, los tiempos y el ritmo de la canción

El ritmo de la canción se practicará también a través del movimiento y en relación al pulso. Estos ejercicios se realizarán mientras el profesor o profesora canta la canción. Algunas posibilidades son:

- Coordinar dos movimientos simultáneos que concreten respectivamente el pulso y el ritmo. El ritmo puede percibirse con palmas al tiempo que los pies marcan el pulso al caminar.
- Coordinar dos movimientos, que concreten cada uno el pulso y el ritmo respectivamente en forma sucesiva. Esta práctica puede realizarse alternando ocho pasos (coincidentes con dos compases) y dos compases en el lugar, tocando el ritmo con palmas.
- Cantar interiormente la canción, mientras se marca el pulso y/o el ritmo con movimientos diversos, incluyendo efectos sonoros con la boca.

Ejercicios de coordinación

Los instrumentos contruidos por los alumnos y las alumnas serán utilizados para realizar ejercicios de coordinación que podrán aplicarse en la interpretación de ostinatos en instrumentos de láminas:

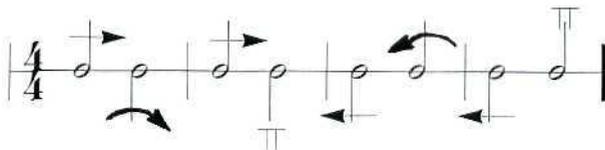
Todos los ejercicios, que se aprenderán por imitación, suponen la utilización de dos baquetas y la alternancia de manos. En los tres primeros no se producen cruces, mientras que en los dos últimos sí.

Interpretación de una coreografía elemental

Posición inicial: participantes en círculo.

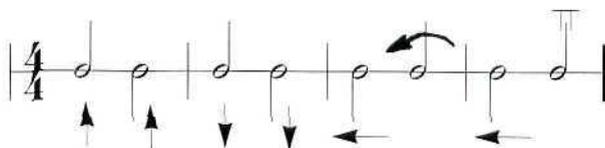
Compás 1-2: Paso lateral con el pie derecho hacia la derecha; el pie izquierdo cruza por delante del derecho; paso lateral con el pie derecho hacia la derecha; el pie izquierdo se junta con el derecho.

Compás 3-4: Paso lateral con el pie izquierdo hacia la izquierda; el pie derecho cruza por delante del izquierdo; paso lateral con el pie izquierdo hacia la izquierda; el pie derecho se junta con el izquierdo.



Compás 5-6: Dos pasos hacia el centro del círculo (pie derecho – pie izquierdo); dos pasos hacia atrás (pie derecho – pie izquierdo).

Compás 7-8: Paso lateral hacia la izquierda (como en 3-4).



Práctica de ostinatos que serán utilizados como acompañamiento para la canción

X.S.

X.A.

X.B.

Panderero

Claves

Interpretación vocal de la canción y de un acompañamiento instrumental

Una vez aprendidos los ostinatos el profesor puede explicar que existen diversas posibilidades para hacer «arreglos» de una canción ya que todo depende de las decisiones que tome el grupo; por ello, la que proponemos puede ser modificada.

Al distribuir las partes que va a tocar cada uno, el profesor o profesora puede hacer referencia a las mismas utilizando términos como melodía, ostinato, acompañamiento, etc. ya que estos serán fácilmente comprendidos como resultado de la práctica.

Arreglo:

1. Introducción

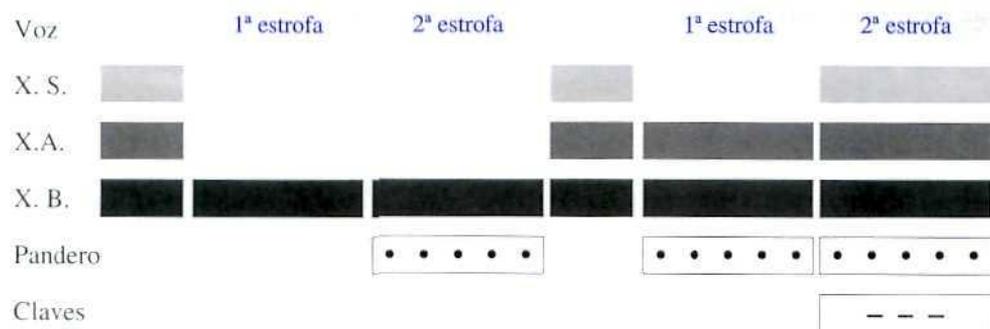
X.S.

X.A.

X.B.

2. Canto (1ª estrofa) + xilófono bajo.
3. Canto (2ª estrofa) + xilófono bajo + pandero
4. Interludio (igual que la introducción)
5. Canto (1ª estrofa) + xilófono bajo + xilófono alto + pandero
6. Canto (2ª estrofa) + xilófono bajo + xilófono alto + xilófono soprano + pandero + claves.

El siguiente esquema puede resultar de utilidad para saber cuándo entra cada instrumento.



Como actividad de cierre, un grupo interpretará la canción con el acompañamiento instrumental y otro la danza propuesta.

SESIONES 7, 8, 9 y 10: Sonidos

La finalidad de estas sesiones es descubrir las propiedades del sonido, como resultado de diferentes experiencias de exploración de fuentes sonoras, y su utilización en la audición, interpretación e invención de piezas musicales. Además, se buscarán códigos de notación, acordados con el grupo, que sirvan para representar gráficamente el comportamiento de los sonidos y se introducirá el concepto de partitura, entendido como un recurso para plasmar ideas musicales que puedan ser interpretadas por otros.

En estas sesiones se pretende:

- Conocer, explorar, tocar e identificar, auditivamente, distintos generadores de sonido.
- Crear e interpretar piezas vocales e instrumentales en pequeños grupos seleccionando las fuentes sonoras a utilizar.
- Conocer e identificar características del sonido atendiendo a su duración, altura e intensidad.
- Comentar y evaluar los trabajos que se presentan en clase.
- Leer y escribir partituras utilizando grafías analógicas.
- Aplicar los conocimientos y habilidades mencionados en la audición y análisis de fragmentos musicales.

INSTRUMENTOS Y ARTILUGIOS SONOROS

Las primeras propuestas se relacionan fundamentalmente con el timbre.

Además de los instrumentos de clase, el profesor puede aportar diferentes objetos (globos, trozos de madera, silbatos, cartones lisos y corrugados, botellas, latas, etc.) que serán utilizados en las diferentes actividades.

Una posibilidad es comenzar haciendo referencia a los medios utilizados por las personas para hacer música y explicar que es posible utilizar diferentes generadores de sonido, es decir, fuentes sonoras de distinto tipo (objetos e instrumentos musicales mecánicos o electrónicos).

Exploración tímbrica

Cada alumno y alumna elige un objeto con el que pueda producir un sonido, explora sus posibilidades y selecciona el que más le agrade para presentarlo al grupo.

Sentados en corro, cada uno toca el sonido elegido y escucha los de sus compañeros. El profesor o profesora puede hacer preguntas que ayuden a descubrir propiedades sonoras de los instrumentos y objetos utilizados referidas a la duración, la altura, el modo de acción y los mediadores utilizados para tocar el instrumento, el material vibrante, etc.

Improvisación de piezas instrumentales

Un alumno o una alumna hace las veces de director-compositor. Cuando señala a algún integrante del grupo éste comienza a tocar y continúa hasta recibir una señal para parar. Es conveniente que el profesor o profesora actúe primero como director o directora, a fin de demostrar la dinámica de la actividad.

El alumno o la alumna que actúa como director-compositor debe decidir, sobre la marcha, exactamente aquello que desea que toque cada uno de los integrantes del grupo. Por ello, en cada actuación se está improvisando una pieza para la cuál han de tomarse decisiones referidas a cuestiones tales, como el modo en que va a comenzar, o cómo va a ser el final, el carácter, cuándo hay que tocar fuerte o piano, etc.

Interpretación de una pieza atendiendo a descripciones de eventos sonoros

El profesor o profesora escribe en la pizarra descripciones que sugieran diferentes resultados sonoros que serán interpretadas por grupos de instrumentos.

Los alumnos y alumnas leen las descripciones, buscan los materiales e instrumentos necesarios y deciden cómo se pueden agrupar para interpretar lo que allí se sugiere.

a) Un grupo de **metales** que suenan al sacudirlos. Comienza muy suave y suena cada vez más fuerte.

b) Los **metales** vuelven a tocar. Esta vez comienzan fuerte y el sonido se va perdiendo poco a poco hasta desaparecer.

(silencio)

c) El grupo de las **maderas** toca suavemente. Cada uno toca cuando quiere

d) Ahora el grupo de los **papeles**

e) Los **parches** tocan muchos sonidos cortos. El resultado es similar a una «nube» de puntos

f) Un instrumento de **viento** toca sonidos que se repiten. Se agrega otro. Y otro más

g) Un sonido muy fuerte tocado por todos juntos, como final.

Reconocimiento auditivo de fragmentos de la pieza interpretada

Cas. n° 5

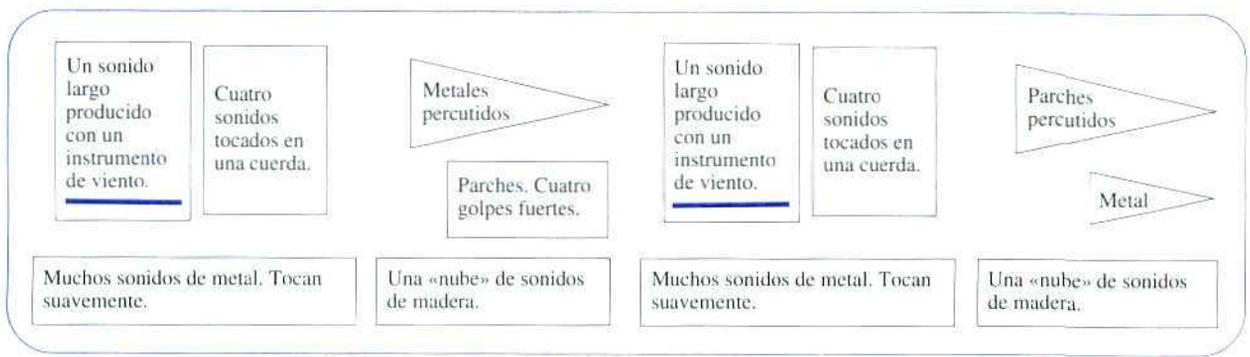
En este ejemplo se han utilizado las mismas descripciones de la actividad anterior modificando el orden. Durante la audición, deberán identificar los distintos grupos de sonidos y apuntarlos en un recuadro de acuerdo al orden en que aparecen. Al escuchar un silencio prolongado se dejará un cuadro en blanco.

Clave para las respuestas:

g		f	d	c	e	a	b
---	--	---	---	---	---	---	---

Composición de una pieza con superposición de sonidos

En pequeños grupos, inventan una pieza similar a la interpretada en la actividad anterior en la que se superponen diferentes sonidos y se escriben las descripciones de modo que puedan ser leídas por otros. El profesor dará las indicaciones necesarias para que se ordenen las descripciones de izquierda a derecha superponiendo las que, en un momento determinado, van a sonar simultáneamente. Por ejemplo:



Es importante que durante la interpretación, uno actúe como director, ya sea indicando las entradas o desplazando el dedo por el diagrama.

Audición y comentario de los trabajos de los diferentes grupos

Al escuchar los trabajos presentados el profesor hará preguntas que ayuden a analizar cada una de las propuestas y sugerencias para introducir modificaciones que permitan mejorar los resultados obtenidos. Así, por ejemplo, si la pieza es demasiado «dispersa», puede sugerir que se busque algún elemento de conexión entre las distintas partes; si resulta monótona, puede sugerir que se introduzcan cambios de intensidad o instrumentación.

SESIÓN 8

INTENSIDAD, DURACIÓN Y ALTURA

En las actividades de la sesión anterior el eje estaba centrado en una de las características del sonido: el timbre. No obstante, se incorporaron conceptos que serán tratados con más detalle en ésta oportunidad, algunos referidos a los parámetros del sonido (especialmente la intensidad la duración y la altura) y otros a posibilidades de ordenar los sonidos en el tiempo (sucesión y superposición).

El profesor explicará que los sonidos poseen diferentes características o parámetros que siempre están presentes y pueden ser reconocidos por el oído, y que su conocimiento (y reconocimiento) amplía nuestras posibilidades al escuchar, interpretar y componer música. En algunas de las actividades de la sesión anterior el objetivo era identificar sonidos por su timbre y seleccionar diferentes generadores de sonidos para la interpretación o invención de estructuras sonoras atendiendo a esta característica.

En esta oportunidad se trata de identificar y producir sonidos atendiendo a la intensidad, la duración y la altura y de aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos en la interpretación, invención y audición de piezas musicales.

Los alumnos y las alumnas pueden explicar lo que entienden por intensidad, altura y duración y poner ejemplos cantando o produciendo sonidos con diferentes características.

Discriminación, producción y representación gráfica de sonidos atendiendo a la duración

En esta actividad se prestará atención a la duración de los sonidos y a su comportamiento en el tiempo.

Cas. nº 6

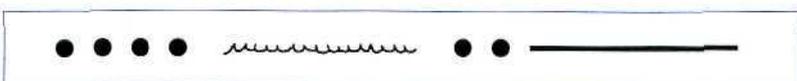
- Escuchan el ejemplo y lo imitan con la voz.
- En la segunda audición, además de cantar, desplazan un dedo sobre la mesa «dibujando» lo que cantan con líneas, más o menos largas, y puntos.
- Comparan el ejemplo escuchado, con los anteriores. En esta oportunidad no había cambios de intensidad. ¿Qué variaba?

El profesor puede dar una primera definición de la **duración**, como el rasgo que caracteriza a los sonidos y los silencios como largos o cortos.

- Representan gráficamente el ejemplo escuchado con líneas de diferente longitud (para los sonidos largos) y puntos para los sonidos cortos.

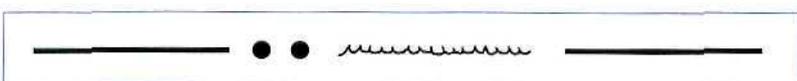


- Escuchan una secuencia de sonidos interpretada por el profesor y mueven una mano atendiendo a la duración y las características de cada sonido. En esta secuencia se incluirán sonidos impulsivos, largos lisos y largos rugosos o iterados.



- Escuchan otra secuencia similar y «dibujan» los sonidos desplazando un dedo por el aire.
- En la audición del primer ejemplo se representaron los sonidos largos y cortos con líneas y puntos. Ampliando ese criterio se diferenciará entre una línea recta para los sonidos lisos y una en zig-zag para los iterados. No es necesario explicar esta convención de forma previa ya que, con lo trabajado anteriormente, es probable que los mismos alumnos descubran las diferentes formas de representación.

El profesor toca otra secuencia (más breve) y los alumnos representan gráficamente lo que escuchan. Por ejemplo:



Tras la actividad se comentará que además de ser más o menos largos, los sonidos presentan diferentes características de acuerdo con su comportamiento en el tiempo.

Discriminación, producción y representación gráfica de sonidos atendiendo a la intensidad

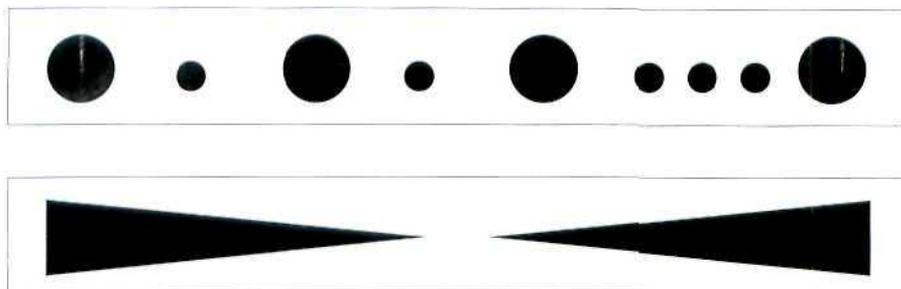
En esta actividad se trabaja el concepto con el fin de identificar auditivamente, producir y representar gráficamente variaciones de intensidad.

Cas. nº 7

- Escuchan el primer ejemplo y lo imitan percutiendo la mesa con un bolígrafo.
- Escuchan el segundo y lo imitan con la voz.

- Comentan las características de los sonidos en cada uno de los ejemplos (alternancia de sonidos fuertes y débiles, en el primero, y cambios progresivos de intensidad –de fuerte a débil y viceversa–, en el segundo).
- Tocan sonidos percutiendo la mesa con dos bolígrafos y atendiendo a lo que el profesor indica mediante gestos (alternancia de sonidos fuertes y débiles, crescendos y decrescendos).
- Escuchan nuevamente los ejemplos y los representan gráficamente utilizando puntos grandes y pequeños para los sonidos fuertes o débiles y triángulos, que se abren o cierran, para los crescendos y decrescendos.

Clave para las respuestas:



- El profesor da una primera definición, explicando que el rasgo que caracteriza a los sonidos como fuertes o débiles se denomina **intensidad**; que ésta puede cambiar por grados (como en el primer ejemplo) o hacerlo de forma paulatina (como en el segundo), creciendo o decreciendo. Al representar los sonidos con grafías analógicas, la intensidad queda determinada por el tamaño del dibujo.

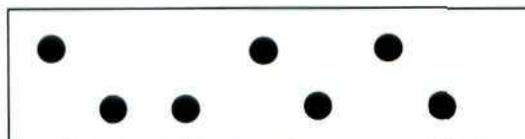
Discriminación, producción y representación gráfica de sonidos atendiendo a la altura

En la actividad siguiente se prestará atención a la altura de los sonidos y se presentarán los conceptos de grave–agudo y glisandos (ascendentes y descendentes).

Cas. nº 8

- Escuchan el primer ejemplo y lo imitan vocalmente.
- Comentan qué es lo que varía entre los diferentes sonidos del ejemplo.
- Lo escuchan nuevamente y lo representan gráficamente con puntos que están más «altos» o más «bajos».

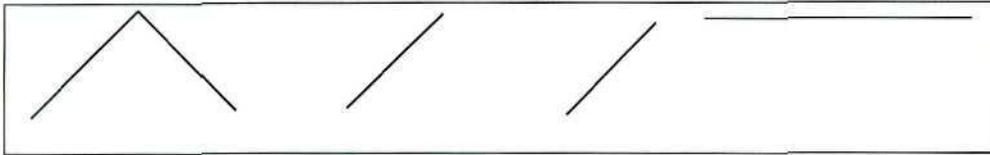
Clave para la respuesta:



- Se da una primera definición de **altura**, como rasgo que caracteriza a los sonidos como graves o agudos.

- Escuchan el segundo ejemplo y lo imitan vocalmente.
- Comentan qué es lo que varía entre los diferentes sonidos del ejemplo.
- Lo escuchan nuevamente y lo representan subiendo y bajando la mano durante la audición.
- Lo escuchan y lo representan gráficamente.

Clave para la respuesta:



- Se determina que los sonidos pueden tener una **altura fija** (como el último del ejemplo) o variable (*glisandos*).

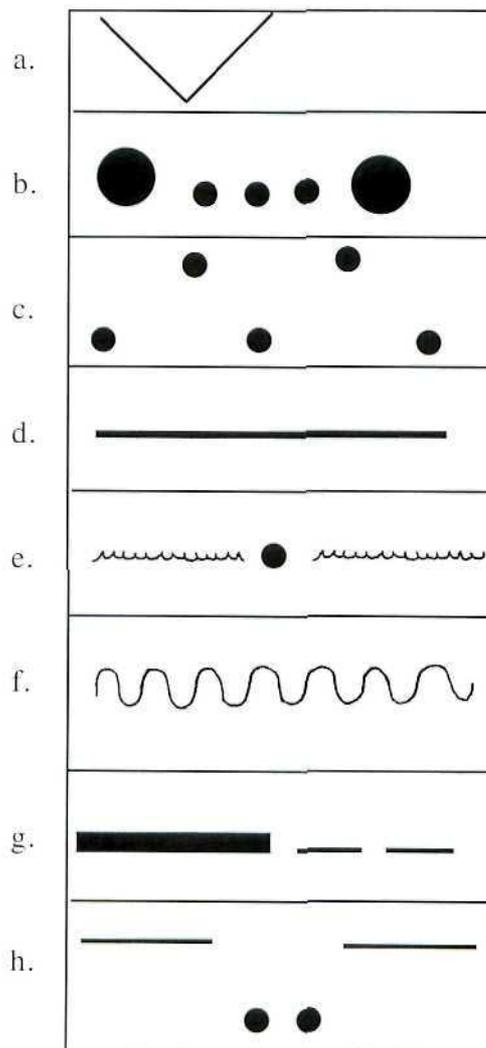
Representación gráfica de los sonidos

Cas, n° 9

En esta actividad representarán gráficamente los sonidos de cada uno de los ejemplos de la grabación, lo cual permitirá evaluar los procedimientos y conceptos presentados en esta sesión.

Cuando todos han completado la tarea, se escucharán nuevamente los ejemplos deteniendo la grabación después de cada uno, para poder comparar las respuestas e intercambiar ideas que promuevan la descripción verbal. Es importante explicarles que se utiliza este procedimiento para corregir los trabajos con el fin de que cada uno pueda conocer las razones por las que sus respuestas eran acertadas o equivocadas y, a partir de la autoevaluación, subsanar esos errores en ejercicios posteriores.

Clave para las respuestas:

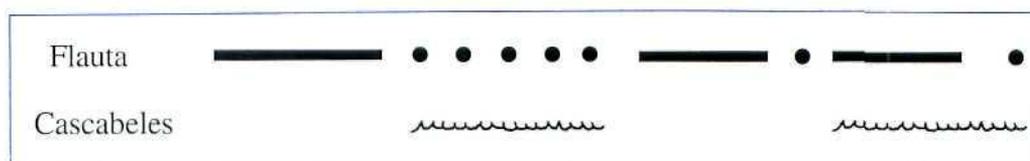


PLANOS SONOROS

Las diferentes formas de representar gráficamente la música (partituras –con grafías analógicas y tradicionales– musicogramas, esquemas, etc.) constituyen un recurso que permite registrar ciertas ideas musicales que no pueden ser retenidas en la memoria o que deseamos que otros puedan interpretar. Así, aunque este tipo de registros no son siempre necesarios (muchos músicos no conocen el código de escritura musical y, sin embargo, se desenvuelven eficazmente como intérpretes, compositores y/o directores de grupos), en muchos casos, resultan de gran utilidad.

Dado que en estas sesiones, y a lo largo del curso, se realizarán diferentes actividades relacionadas con la lectura y escritura de partituras (y, obviamente, con el conocimiento de diferentes códigos de escritura musical), es importante que los alumnos y las alumnas encuentren el sentido y la utilidad de estas actividades y que esta parte del trabajo no sea tomada como una imposición desvinculada de la práctica musical.

Los diferentes tipos de partituras son un recurso para la interpretación y, como tal, habrá que considerarlos únicamente cuando resulten necesarios. El tipo de lectura que debe efectuar el alumno frente a una partitura es más o menos complejo según sus características. En general, el alumno debe realizar una lectura en sentido horizontal y otra en sentido vertical simultáneamente. Por ejemplo:



En este ejemplo, el alumno que toca los cascabeles debe leer la línea superior para poder inferir el momento en que debe comenzar y terminar cada uno de los sonidos que toca.

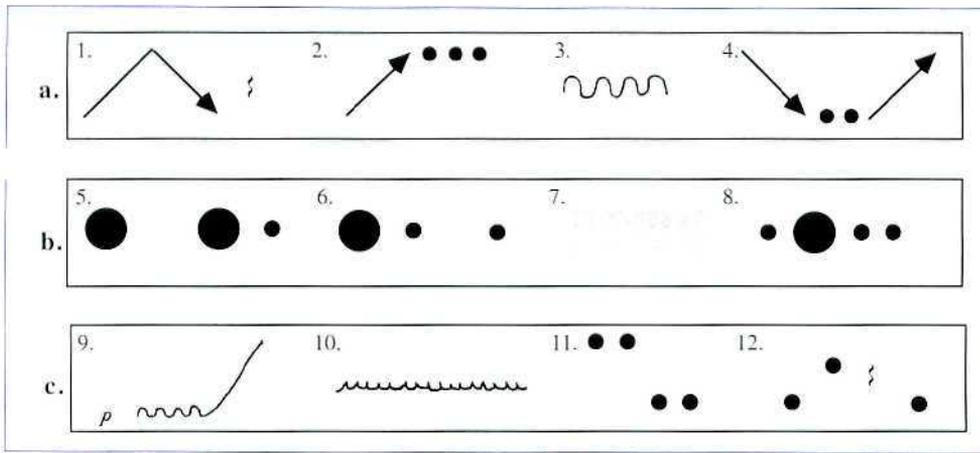
Las relaciones que se establecen entre las partes determinan el grado de dificultad. Ello depende de: la cantidad de partes diferentes; la factura de cada una de las partes (vinculada con los contenidos rítmicos, melódicos y expresivos que el alumno haya abordado); las relaciones que se establecen entre las partes y los sincronismos que deben alcanzarse en consecuencia.

El objetivo de las siguientes actividades es adquirir habilidades que ayuden a seguir en el tiempo diferentes tipos de partituras (tanto durante la audición de ejemplos musicales como para la interpretación de piezas) y tomar contacto con algunas de las posibilidades de representación gráfica del sonido.

Lectura de partituras con grafías analógicas

En esta actividad se aplicarán los conceptos tratados en la audición de estructuras sonoras.

El profesor dibujará la partitura en la pizarra y el grupo la interpretará vocalmente.



A continuación, realizarán las siguientes tareas:

a) Cas. nº 10

Escuchar la grabación y determinar el orden en que aparece cada fragmento

Clave para las respuestas: b, c, a.

b) Cas. nº 11

Determinar cuál es el esquema pequeño que se escucha en cada ejemplo. Se darán algunas respuestas anticipadamente como guía:

9			12		4

c) Determinar cuál es el esquema pequeño que se escucha y dibujarlo:

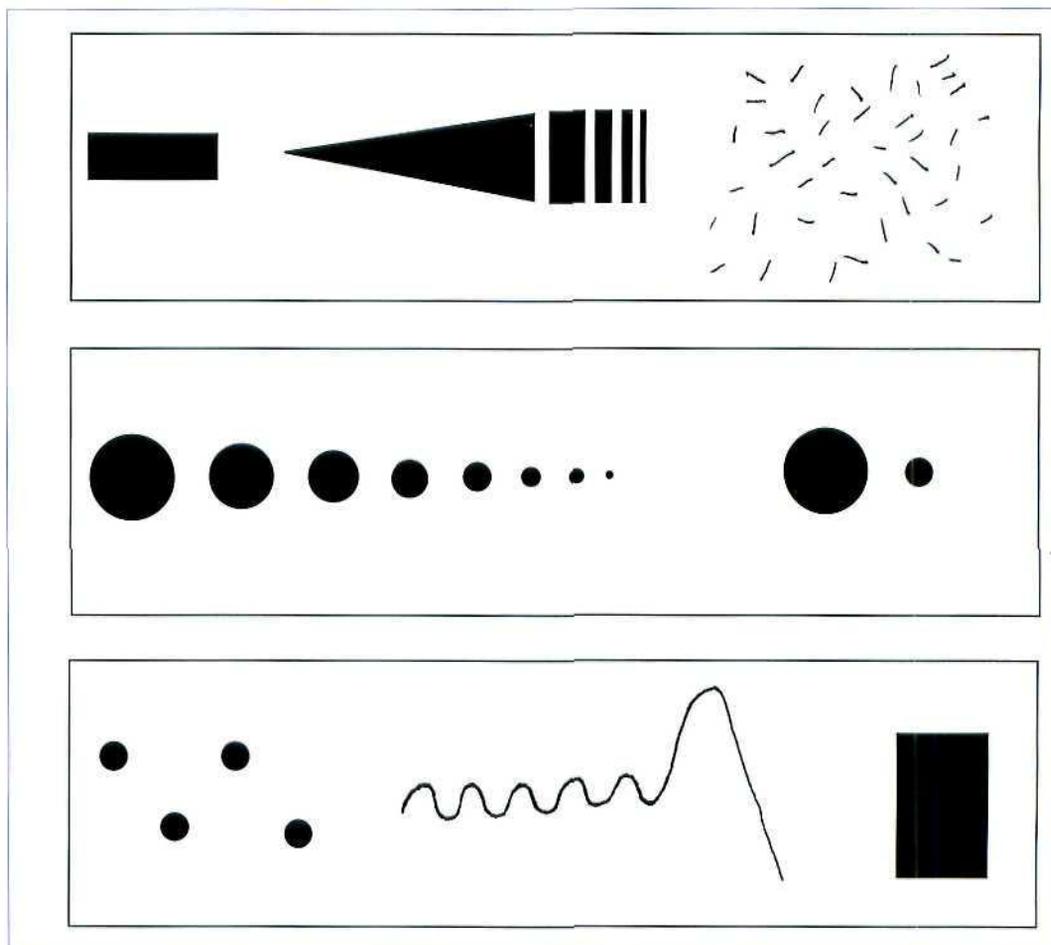
--	--	--

Interpretación de una partitura con grafías analógicas

En esta actividad se aplicarán los conceptos y procedimientos abordados en la interpretación de piezas musicales. Para ello, el profesor entregará una partitura a cada grupo (deberán recortar los tres cuadros y colocarlos de izquierda a derecha para montar la partitura completa). Cada grupo seleccionará los materiales e instrumentos que va a utilizar (en muchos casos atendiendo

a las posibilidades para producir determinados sonidos. Así, por ejemplo, para producir glisandos serán de utilidad flautas de émbolo, instrumentos de lámina sobre los que se deslice una baqueta, etc.) y organizar la interpretación de acuerdo a lo que le sugieren las diferentes grafías.

Es importante que el trabajo se aborde pensando en que van a interpretar una pieza de música (que tendrá un comienzo, un desarrollo y un final determinado) y no un ejercicio que simplemente requiere la traducción a sonido de una serie de signos.



Cada grupo presenta su trabajo. Durante la audición se comentarán las decisiones tomadas en cada caso.

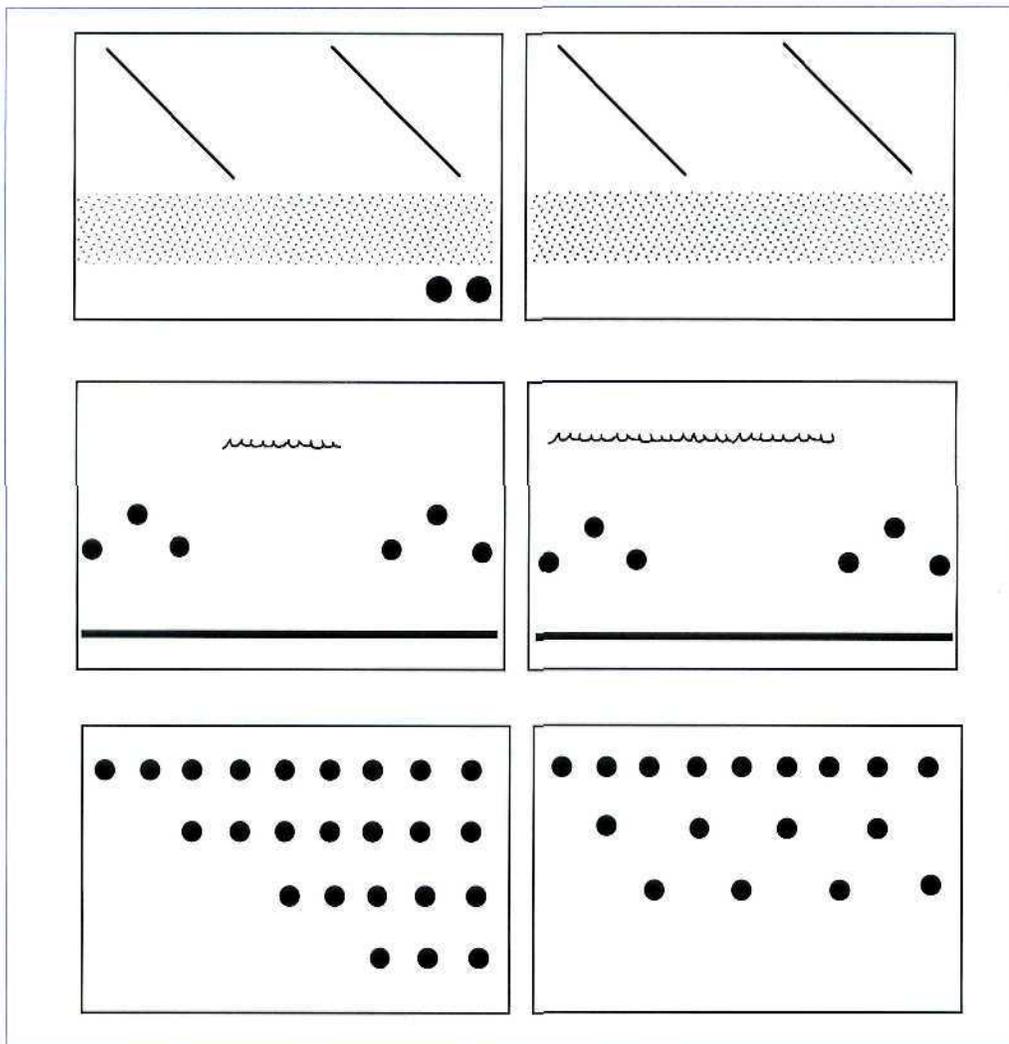
Lecturas identificación auditiva de esquemas con sonidos superpuestos

Cas. n° 12

En los ejemplos presentados en las actividades anteriores no había superposición de diferentes voces. El ejemplo que se escuchará a continuación requiere de la lectura de varias partes de forma simultánea.

Durante la audición, deberán ordenar los esquemas que representan cada parte de la obra.

El profesor puede entregar fotocopias de este material o escribirlo en la pizarra.



Lectura e interpretación de una pieza musical

En el ejemplo que ahora se propone interpretar con toda la clase, una de las diferencias básicas consiste en el tipo de organización rítmica. Mientras que los ejemplos anteriores estaban basados en un ritmo libre, los que se trabajan a continuación están estructurados de forma métrica.

Gran parte de la rítmica occidental organiza los sonidos tomando como base pulsaciones que se articulan a igual intervalo de tiempo. En las experiencias de la sesión cuatro se utilizaron líneas ubicadas de manera equidistante, que aquí serán reemplazadas por grillas.

El trabajo con grillas resulta de suma utilidad como recurso para introducir la lecto-escritura de elementos métricos ya que permite leer diferentes valores rítmicos desde el comienzo, sin mayores dificultades, con el apoyo de sílabas repartidas en las diferentes casillas. Las acciones propuestas a continuación permitirán al alumnado leer en partituras analógicas ritmos equivalentes o proporcionales al tiempo (negras, corcheas y blancas) ya sea que se presenten con sonido o con silencio.

Escribir esta partitura en la pizarra para que pueda leerla toda la clase. La lectura se hace de izquierda a derecha y de arriba abajo, línea por línea, de forma continua.

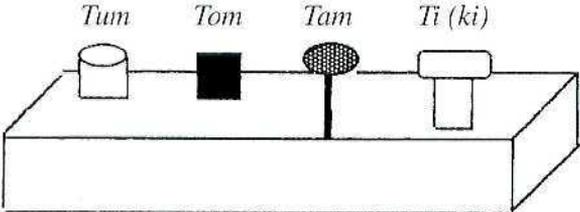
1.	Tum	tum	tum	tum
2.	Tum	ti	tom	ti
3.		tam		tam
4.	ti-ki	ti-ki	ti-ki	ti-ki
5.	Dig	dog	dag	
6.			TTTTTTTT	TTTTTTTT

Esta partitura puede ser trabajada de diferentes maneras, a saber:

- Leer e interpretar vocalmente todas las líneas, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.
- Reemplazar los sonidos vocales por otros producidos en los instrumentos construidos:

Línea 1: un timbal u otro instrumento de parches de sonido grave.

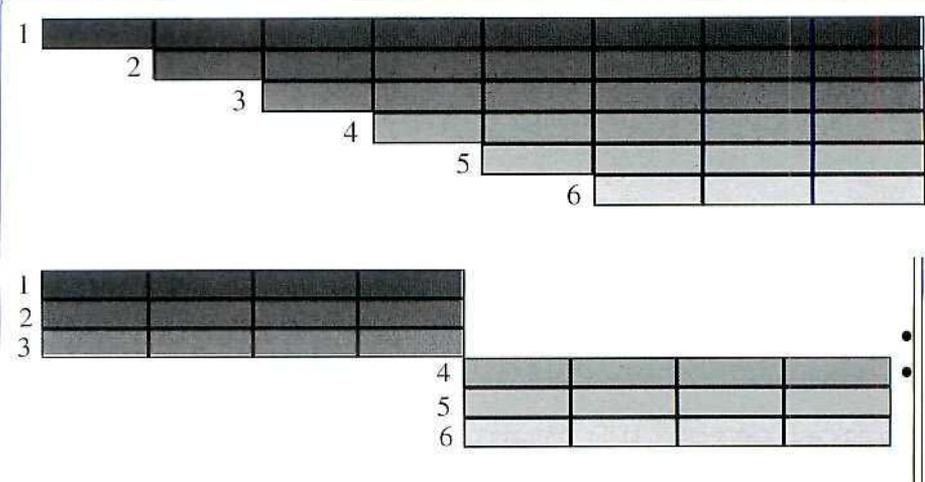
Líneas 2, 3 y 4: «Batería de sonidos»: se adjudica una sílaba a cada uno de los objetos de la batería y se reemplaza esa sílaba por una percusión en el objeto correspondiente.



Línea 5: tres campanillas o trozos de metal de diferente altura.

Línea 6: un güiro o las anillas de un cuaderno raspadas con un palillo.

- Organizar diferentes estructuras combinando las líneas de la partitura, por ejemplo:



A continuación, se propone reemplazar las sílabas por signos:

—	—	—	—
—	—	—	—
	—		—
— —	— —	— —	— —
—	—	—	
		~~~~~	~~~~~

### Composición de una pieza musical

En grupos, componen una pieza similar (es decir, utilizando una grilla con cuatro casillas por línea y sonidos equivalentes al tiempo o proporcionales –corcheas y blancas–), utilizando sílabas o signos. La composición puede tener dos o más voces. Cada grupo deberá determinar los instrumentos, la estructura de la pieza y la forma de ejecución.

### SESIONES 11 y 12: Rondó

La música, al igual que el cine o la literatura, es un arte que se desarrolla en el tiempo y, por tanto, todos aquellos mecanismos que permitan recordar lo escuchado relacionando las partes con el todo son fundamentales para que el auditor pueda seguirla. Esto implica el desarrollo de habilidades que permitan captar el sentido del discurso musical desde la primera audición. Se trata de habilidades complejas que no se adquieren por el mero hecho de escuchar música y que requieren de un trabajo sistemático organizado basándose en una secuencia lógica que posibilite la percepción de los diferentes elementos que integran una obra musical. Existen diferentes metodologías que, normalmente, se conocen con el nombre de «audición activa». En esta propuesta optamos por un proceso de trabajo que va de lo global a lo particular atendiendo, progresivamente, a los diferentes elementos que conforman una obra musical. Para ello, comenzamos trabajando con diferentes formas por secciones con repeticiones exactas, en este orden: el rondó, la forma binaria (AB), formas ternarias (ABA, ABB, AAB), otras (por ejemplo el Virelai: AbaAbaA...).

De forma paralela, se trabajan contenidos relacionados con el timbre y la instrumentación.

Posteriormente se presentan algunas de las formas contrapuntísticas más simples (como el *canon*, o el *quodlibet*, introduciendo un nuevo concepto, la textura) y procedimientos que implican una diversificación de la atención ya que deben seguirse dos o más líneas que se desarrollan simultáneamente.

Las formas musicales mencionadas están presentes en diferentes períodos históricos y, por tanto, la secuencia que proponemos no supone un trabajo lineal o cronológico, sino que, de acuerdo con los contenidos que se trabajen, se escuchan obras de diferentes períodos, géneros y estilos.

Los recursos para la audición también son variados: musicogramas y otros recursos visuales; expresión corporal o danzas atendiendo a la estructura de las diferentes obras; interpretación (con percusión corporal, instrumentos o con la voz) de los distintos elementos que integran la obra, etc.

En estas sesiones, y como ejemplo de la metodología que proponemos, introducimos el concepto de forma y sugerimos diversos procedimientos que, en su conjunto, permitirán al alumnado realizar una audición atenta y comprensiva de piezas cuya estructura es la del rondó, una de las formas musicales más simples, compuesta por un estribillo o refrán que aparece al menos tres veces, con el que se intercalan coplas o estrofas de características contrastantes.

## SESIÓN 11

### Invencción y representación gráfica de esquemas rítmicos

En la primera actividad, y retomando las propuestas trabajadas en la última sesión, se comienza con un dictado rítmico.

El trabajo con signos requiere la puesta en marcha de acciones tales como decodificar su escritura y traducirlos a sonido (leer) y escuchar sonidos o imaginarlos y traducirlos a signos (escribir). Las acciones propuestas permitirán al alumnado codificar y decodificar motivos rítmicos articulados con sonidos y silencios.

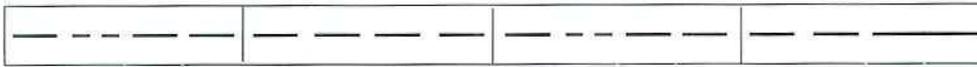
El profesor entrega a cada alumno la siguiente hoja de trabajo:

A				
B				
C				
A B A C A				

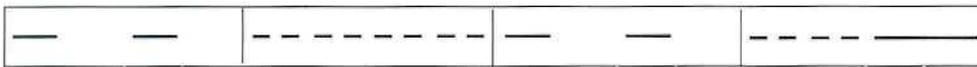
En el primer dictado el profesor cantará esquemas de ocho tiempos utilizando diferentes sílabas (por ejemplo, ta= ♩, ti-ti= ♪ ♪ y ta-a= ♫), al tiempo que marca una pulsación constante. Los alumnos escuchan el primer esquema y lo imitan (con la voz y marcando la pulsación al señalar cada uno de los cuadros de la grilla). A continuación lo transcriben utilizando las grafías convenidas en la sesión anterior. Proceder de manera similar con la siguiente propuesta para completar los cuatro compases de la primera línea.

Clave para las respuestas:

A



Se controlan las respuestas, cotejándolas con el esquema escrito en la pizarra y se procede al dictado de la segunda línea de A.



Cada alumno escribe una nueva frase (en B) utilizando las grafías y los valores convenidos. A continuación, tocan individualmente lo que han escrito. Se divide la clase en cuatro grupos. Un alumno canta su frase B, todos la imitan y uno de los cuatro grupos la transcribe en su hoja de trabajo (en la línea asignada para la frase C). Se procede de forma similar con otros tres alumnos de modo que los tres grupos restantes escriban frases diferentes en C. Se eligen los sonidos para interpretar el rondó (efectos vocales, percusión corporal, instrumentos y/u objetos sonoros). Tras practicar las líneas rítmicas una a una, se procede al montaje del rondó. Éste puede quedar conformado de la siguiente manera:

A: se divide la clase en dos grupos, uno para la línea superior y otro para la inferior.

B: cada uno toca el esquema que había inventado (todos tocan simultáneamente).

A: igual al primer A.

C: cuatro «solistas» tocan las líneas rítmicas simultáneamente.

A: igual al primer A.

### Interpretación de una canción conocida

Dado que en la próxima sesión se creará un rondó a partir de la canción *Tynom, tánom*, se puede dedicar la última parte de la clase a recordar la canción y los acompañamientos trabajados. Si se montó el arreglo propuesto en las sesiones 5 y 6, puede repasarse la última parte de la canción después del interludio:

- Canto (1ª estrofa) + xilófono bajo + xilófono alto + pandero
- Canto (2ª estrofa) + xilófono bajo + xilófono alto + xilófono soprano+ pandero + claves.

Si el profesor lo considera conveniente, puede entregar nuevas hojas de trabajo en las que los alumnos y las alumnas escriban el ritmo de la canción y de los diferentes ostinatos

(tanto melódicos como rítmicos) aplicando algunas de las habilidades adquiridas durante esta sesión .

---

## SESIÓN 12

---

Esta sesión se dedicará a la creación de un rondó (tomando como base la canción *Tynom, tánom* ) y a la audición de un rondó instrumental, en versión grabada.

### Improvisación sobre un bajo dado

Los alumnos improvisan melodías utilizando las notas del pentacordio menor (la-si-do-re-mi) sobre el bajo de la canción:



Un grupo toca el bajo en xilófonos y metalófonos bajos y otros instrumentos disponibles en el aula, tales como guitarras o teclados. De forma individual, algunos alumnos improvisan (tocando instrumentos de láminas) sobre ese bajo durante 8 compases. Es conveniente que el profesor toque un acompañamiento rítmico indicando los cierres de frases (al final de los compases 4 y 8).

### Creación de un rondó

Encadenando la versión de *Tynom, tánom* (practicada en la undécima sesión) con algunas de las improvisaciones, se montará un rondó.

El profesor dibujará en la pizarra un esquema que ayude a identificar la estructura de esta versión, explicando que A representa las repeticiones de la canción, que hacen las veces de estribillo y B, C y D las distintas estrofas intercaladas con los estribillos.



Se puede hacer referencia a algunas canciones con estribillo que los alumnos y las alumnas conozcan, observando cómo el estribillo se repite siempre con idéntico texto y música y estableciendo las diferencias con el rondó que van a interpretar ya que en éste caso, a diferencia del de las canciones, las estrofas tienen distinta música. También se puede anticipar el concepto de forma y explicar que muchas piezas musicales tienen una estructura similar, compuesta por estribillos y estrofas y que suele asignarse una letra a cada parte para diferenciarlas entre sí.

### Audición del Rondó de la Suite Orquestal n.º 2 en Si menor de Johann S. Bach

Como actividad inicial, se propone la interpretación rítmica de la sección A del rondó. Un grupo tocará con percusión corporal y el otro con efectos vocales. El profesor lo enseñará por imitación.

Pitos  
 Rodillas  
 Muslos  
 Voz  
 Schss — ta - ca schss — ta - ca tic toc tam tic toc tam schss —  
 ta - ca schss — ta - ca tic toc tic toc tic toc tam

Al trabajar la parte de percusión corporal el profesor puede ir tarareando la melodía de modo que ésta sea más fácilmente identificada durante la audición.

Cas. n° 13

- Escuchan el estribillo del rondó, hasta que puedan tararearlo.
- Escuchan nuevamente el estribillo y tocan, simultáneamente, los ritmos aprendidos con percusión corporal y con voces.
- Escuchan el rondó completo y levantan una mano cada vez que aparece el estribillo.
- En la siguiente audición se les entregará una plantilla para que completen el esquema coloreando (con tres rotuladores de diferente color) los cuadros que han quedado en blanco y escribiendo las letras correspondientes.

A					
---	--	--	--	--	--

Observar que la primera vez que aparece el estribillo se toca dos veces.

- Escuchan la obra nuevamente y tocan el acompañamiento rítmico trabajado en cada una de las apariciones de los estribillos.

**Indagación**

Finalmente se puede proponer un trabajo de indagación en el que las propuestas podrían ser:

- Averigua el significado de la palabra «Barroco» y los siglos en los que tuvo lugar dicho período.
- Prepara un breve informe para presentar a tu clase sobre alguno de los siguientes temas:

- El país y los años en los que vivió Johann S. Bach.
- Una breve biografía de algún compositor español del barroco.
- Una breve biografía de un pintor barroco y una pequeña muestra de sus cuadros.
- El único instrumento de viento que interviene en el *Rondó* de Bach que has escuchado es una flauta travesera. Busca información sobre este instrumento describiendo sus características principales.

Es importante que el profesor o profesora oriente a los alumnos y las alumnas en lo que se refiere a la bibliografía que pueden consultar y la forma de presentar los trabajos.

### Audición de otros rondós

También se puede proponer la audición de otro rondó. El profesor facilitará las grabaciones para que puedan copiarlas en sus cintas y escucharlas en sus hogares. Durante la audición harán un esquema similar al realizado en la clase. En la siguiente sesión se escucharán estas obras con todo el grupo a modo de evaluación.

Obras sugeridas:

Bizet: *Preludio de Carmen*.

Delalande: *1^{er} aire de las Sinfonías para las Cenas del Rey*.

Couperin: *Rondó del 2^o libro de piezas para clavecín. «Les Moissonneurs»*

G. Verdi: *Coros del Nabucco*.

### SESIONES 13, 14 y 15: En concierto

Las tres últimas sesiones de la Unidad se dedicarán a la preparación y realización de un concierto en la clase. En las distintas actividades que se proponen, los alumnos y las alumnas podrán conocer y participar de todo el proceso: decisión de las piezas que se interpretarán, ensayos, composición e interpretación de piezas originales, elaboración de carteles y programas de mano, actuación como «artistas» y público y redacción de críticas sobre las obras escuchadas.

Es importante plantear la actividad como un proyecto común en el que todos estén implicados y en el que se valoren las distintas aportaciones personales. El tipo de concierto que se vaya a realizar no pretende ser una simple muestra, con participación activa del público, sino algo más próximo a un concierto didáctico, que puede estar integrado tanto por obras musicales interpretadas en vivo como grabadas. Estas últimas serán aportadas individualmente por los alumnos que deseen presentar una pieza musical a la clase y comentarla.

Dado que los alumnos y las alumnas tendrán la oportunidad de exponer sus intereses y capacidades musicales (individualmente, en pequeños grupos y en gran grupo), este último bloque permitirá evaluar muchos de los conceptos, habilidades y actitudes trabajados a lo largo de la unidad.

Para programar un concierto, el primer paso es pensar en las canciones y piezas que puede tocar el grupo, solistas o pequeños grupos y hacer una selección de aquellas que se consideren más interesantes. Para ello, el profesor propone hacer un listado en el que se recojan piezas trabajadas durante la unidad (tanto aquellas en las que el grupo interpretaba toda la música como las piezas grabadas en las que tocaba un acompañamiento rítmico). Una vez elaborado el listado, el profesor o profesora explicará que las piezas que se seleccionen pueden interpretarse tal y

como se hizo en clase, pero que también existe la posibilidad de que, en pequeños grupos, se hagan arreglos modificando lo que se ha trabajado. Por ejemplo, un grupo podría trabajar con la grabación de *Rock around the clock* y, en vez de tocar simplemente los tiempos, como se hizo en la actividad correspondiente, podría tocar diferentes acompañamientos rítmicos e, incluso, bailar ese rock and roll. Además, podrían prepararse comentarios sobre la obra, el autor y los instrumentos de la grabación ampliando lo que se averiguó en el trabajo de indagación.

Otras posibilidades son:

- que algunos alumnos aporten la grabación de una pieza musical que deseen presentar y comentar a la clase;
- que un pequeño grupo componga un rondó, elabore una partitura, ensaye la música compuesta y la presente a la clase;
- en gran grupo, ensayar y hacer un arreglo para una canción que conozcan y deseen cantar en la clase;
- que alumnos o alumnas, que tocan algún instrumento, preparen una pieza para presentar a la clase.

Con ayuda del profesor, el grupo selecciona las ideas que considere más interesantes; se dividen los grupos que van a trabajar juntos y se elabora el borrador de un programa previendo las canciones y piezas que se van a interpretar y las audiciones que van a aportar algunos alumnos.

A continuación, el profesor puede explicar que, al preparar un programa, es importante prever el tiempo que durará el concierto por lo que, si ha habido demasiadas sugerencias, habrá que calcular el tiempo que puede durar cada una de las actuaciones y reajustar el programa, según el tiempo previsto.

De acuerdo a las decisiones que se hayan tomado, el profesor o profesora deberá organizar las actividades orientando y ayudando a los distintos grupos en las tareas que deban realizar para su preparación. Esta sesión y la siguiente se dedicarán, entonces, a la composición de piezas y a los ensayos. En la sesión 15, además, se propondrá la elaboración de carteles para anunciar el concierto y de los programas de mano. Sería oportuno que esta actividad se coordinara con el profesor o profesora del área de Educación Plástica y que los carteles y programas se confeccionaran en su clase.

Antes del concierto se hará mención a la importancia de mantener una actitud de respeto ante las distintas aportaciones y a que todas las críticas que se deriven son válidas en la medida en que sean constructivas.

En el concierto, los distintos grupos de alumnos y alumnas presentan el trabajo preparado, mientras el resto escucha. Al final, se dejará un tiempo para abrir un breve debate en el que se comenten las diferentes aportaciones.

Como actividad complementaria, el profesor o profesora puede solicitar que busquen y lean, en periódicos y revistas especializadas, críticas de diferentes conciertos, determinando qué aspectos suelen recogerse en las mismas. Algunos alumnos pueden redactar su opinión sobre el concierto realizado en clase y ponerla en el tablón de anuncios para que todos tengan acceso a las mismas.

## ***Recursos específicos***

- Cinta que se aporta con este material.
- Grabaciones que aporta el profesorado (sugeridas en las páginas 32 y 38).

- Cintas vírgenes.
- Magnetófono.
- Instrumentos del aula.
- Objetos y materiales para la producción de sonidos: globos, cartones, cajas, frascos, etc.
- Fotocopias de esquemas y partituras.

### Bibliografía³

- ALFAENGER, P. (1984). *La música*. León: Everest.
- ARDLEY, N. (1989). *La música*. Madrid: Biblioteca Visual Altea.
- CLIFFORD, M., *et al.* (1991). *El libro del Rock: Los 33 años de la historia del rock*. Barcelona: Ediciones El Drac.
- LÓPEZ DE OSABA, P. (Director). (1985). *Historia de la música española*. Madrid: Alianza Música.
- PARDO, J. (1986). *La música pop*. Barcelona: Salvat.
- SADIE, S. (1994). *Guía Akal de la música*. Madrid: Akal.
- TORGUE, S. (1974). *Introducción a la música pop*. Barcelona: Oikos-tau.
- *Historia de la música pop*. Colección de libros y discos compactos de editorial Salvat.
- *La música y los instrumentos*. (1994). Madrid: SM.

³ En este apartado se sugieren algunos libros para uso del alumnado que pueden ser de utilidad en las distintas propuestas de indagación. No se mencionan materiales más generales, como por ejemplo, enciclopedias o diccionarios por entender que, en los casos necesarios, se utilizarán los del centro o bibliotecas cercanas.

## Unidad 2: Guitarras

---

### **Introducción**

La guitarra es, sin lugar a dudas, uno de los instrumentos musicales más «populares». Durante años, el gusto por la guitarra se ha desarrollado entre numerosos aficionados jóvenes, probablemente por tratarse de un instrumento ligero, portátil, que se presta sin dificultad a los repertorios más variados (desde el *jazz* y el *folk* al flamenco o al *rock*), con una enorme variedad de estilos. Por supuesto, hay que distinguir las guitarras acústicas y las eléctricas que, aunque provienen de las primeras, sólo conservan con éstas parecidos superficiales. Entre las guitarras acústicas también cabe diferenciar distintos tipos: las europeas, descendientes de la guitarra clásica, cuya particularidad más destacada la constituyen sus cuerdas de nylon (como por ejemplo las guitarras de flamenco y las brasileñas) y las americanas, que llevan seis o doce cuerdas de acero y presentan diferencias en el mástil y en la caja (por ejemplo, la guitarra de *jazz* y la guitarra «western»).

La marcada presencia de este instrumento en la música que escuchan habitualmente los alumnos y alumnas y la difusión del instrumento entre los jóvenes hacen que este tema constituya un núcleo de interés en torno al cual pueden agruparse distintas actividades de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, el aprendizaje y ejecución de algunos acordes básicos es una habilidad al alcance de muchos alumnos y alumnas y la utilización del instrumento en las actividades de interpretación ampliarán las posibilidades en las distintas propuestas que se trabajen a lo largo del curso. Así mismo, es probable que algunos alumnos y alumnas se entusiasmen en la actividad y decidan profundizar en las habilidades desarrolladas en clase. Para ellos, se sugiere el análisis y observación de algunos de los múltiples métodos para el autoaprendizaje, disponibles en el mercado y/o la organización de actividades extraescolares.

La variedad de guitarras y de estilos musicales en los que se utiliza este instrumento, permite plantear diversas actividades de audición e indagación relacionadas con un amplio repertorio. Efectuando un recuento de los hechos musicales implicados en la unidad, podemos advertir la presencia de los grandes períodos de la historia de la música y de los distintos estilos en la música popular, lo que permitirá culminar la unidad con un primer intento de periodización de modo muy general. Así, en el futuro se podrán ubicar en el tiempo y en el espacio los distintos hechos histórico-musicales.

Algunos conocimientos relativos al lenguaje musical se profundizan, reforzando y ampliando conceptos y habilidades auditivas referentes a los parámetros del sonido.

La expresión vocal e instrumental se ve incrementada con el aprendizaje de nuevas canciones y de acompañamientos instrumentales.

También se proponen distintos trabajos de indagación con el objetivo de que el alumnado adquiera una mayor autonomía en la búsqueda de información (tanto en materiales gráficos

como en grabaciones), considerando que se trata de un procedimiento que podrán aplicar en su vida cotidiana en el futuro. En esta oportunidad, los trabajos de indagación se solicitan a pequeños grupos y se sugieren distintas posibilidades para organizar y presentar la información recogida.

Finalmente, decir que la evaluación atiende a los nuevos contenidos y a la forma en que se han trabajado. Así, a la observación de las actividades de expresión y el progreso en las habilidades o en determinadas actitudes, hay que añadir el seguimiento del trabajo en pequeños grupos de indagación.

## **Objetivos**

Al finalizar la Unidad didáctica los alumnos y las alumnas serán capaces de:

- Conocer los principios acústicos relativos a la producción del sonido en los instrumentos de cuerda.
- Construir un instrumento de cuerdas.
- Conocer la profesión del *luthier* y algunos de los procedimientos seguidos en la construcción de una guitarra.
- Conocer diferentes tipos de guitarras utilizados en la música clásica, en el flamenco y en la música popular, denominarlas y describir sus características principales.
- Determinar el estilo de diferentes obras musicales para guitarra o en las que éste instrumento interviene como acompañante.
- Identificar auditivamente determinados cantes flamencos y algunos de los elementos musicales relacionados con los mismos (tipo de voces, son, toque).
- Conocer compositores que han escrito obras para guitarra e intérpretes del pasado y del presente.
- Acompañar canciones con guitarra utilizando acordes de I, IV y V grados.
- Interpretar vocalmente un blues y un acompañamiento instrumental, con los acordes de I, IV y V grados.
- Tocar secuencias de acordes en diferentes instrumentos e improvisar vocalmente sobre las mismas.
- Seleccionar métodos para el autoaprendizaje de la guitarra y/o partituras escritas con sistemas de notación que faciliten su aprendizaje.
- Utilizar procedimientos básicos para la búsqueda de información (acceso a bibliotecas y búsqueda de bibliografía referida a distintos temas musicales; selección de los datos más importantes; orden y presentación de la información).
- Participar en las actividades de grupo respetando las aportaciones de los compañeros.

## **Contenidos**

### **Conceptos**

- Principios acústicos de producción del sonido en los instrumentos de cuerda.

- Profesiones relacionadas con música: el *luthier*.
- La guitarra: origen y evolución. Diferentes tipos de guitarras acústicas y eléctricas: características y repertorio.
- Los instrumentos como medio de expresión musical: la guitarra. Sistemas y métodos de aprendizaje.
- Elementos de la música: melodía y armonía. Secuencias de acordes.
- Música culta y música popular. Compositores e intérpretes del pasado y del presente.
- El cante flamenco: características. La voz (tipos y recursos vocales) y el acompañamiento en el cante flamenco.
- El *blues*: características.

## Procedimientos

- Utilización de materiales y objetos diversos para investigar y descubrir fenómenos propios de la producción sonora de las cuerdas.
- Diseño y construcción de un instrumento de cuerdas.
- Clasificación de los instrumentos de cuerda atendiendo al modo de acción utilizado en la producción del sonido.
- Reconocimiento auditivo de diferentes instrumentos de cuerda: laúd, vihuela, guitarras acústicas y eléctricas.
- Descripción de las principales características de diferentes tipos de guitarras.
- Audición de fragmentos musicales y determinación del estilo.
- Desarrollo de habilidades técnicas en la ejecución de la guitarra que permitan la interpretación de acompañamientos utilizando cuerdas al aire y acordes sencillos.
- Interpretación de canciones y de acompañamientos instrumentales.
- Lectura de tablaturas y otros sistemas de notación gráficos para la interpretación de la guitarra.
- Improvisación de melodías sobre un acompañamiento armónico dado.
- Construcción de un instrumento de cuerdas.
- Búsqueda de información sobre diferentes temas de interés musical; selección de las fuentes bibliográficas más oportunas; organización y presentación de la información.

## Actitudes

- Valoración del aprendizaje de un instrumento como recurso para la propia expresión y para la participación en actividades musicales de grupo.
- Interés por el conocimiento de los instrumentos (técnica y posibilidades expresivas).
- Valoración de obras musicales de diferentes géneros y estilos como formas de manifestación artística individual o colectiva.

- Participación con interés, aportando ideas y contribuyendo a la realización de tareas en grupo.

## Actividades

Las actividades de esta Unidad se desarrollan según el siguiente esquema:

SEMANA	SESIÓN	TEMA
PRIMERA	1. ^a	<i>Cordófonos</i>
	2. ^a	<i>Luthiers</i>
SEGUNDA	3. ^a	<i>La guitarra clásica</i> <i>Orígenes de la guitarra</i> <i>Aprendiendo a tocar la guitarra</i>
	4. ^a	<i>Las mil y una piezas para guitarra clásica</i>
TERCERA	5. ^a	<i>Las «otras» guitarras</i> <i>La guitarra en el flamenco</i>
	6. ^a	<i>Guitarras acústicas y «amplificadas»</i>
CUARTA	7. ^a	<i>Lo que sabemos ahora</i>

### SESIÓN 1: Cordófonos

Esta Unidad puede comenzar con la audición de fragmentos de piezas musicales para distintos tipos de guitarras que el profesor o profesora habrá seleccionado y grabado. Es importante que la selección incluya piezas de diferentes géneros y estilos (música clásica, flamenco, *folk*, *blues*, *rock*, etc.) y para distintos tipos de guitarras (clásica, flamenca, acústica, eléctrica, etc.).

Tras la audición, el profesor preguntará a los alumnos y las alumnas qué saben sobre los diferentes tipos de guitarras, si consideran que es un instrumento más importante que otros y porqué, si conocen guitarristas famosos del pasado y del presente, si alguien en la clase toca la guitarra y cómo aprendió, etc.

A continuación, explicará los objetivos de la Unidad.

El resto de la sesión se dedica a la presentación y clasificación de diferentes instrumentos de cuerda y a un trabajo de exploración que permita descubrir cómo se produce el sonido en las cuerdas.

Entre otras, se podrían realizar las siguientes actividades:

- Experimentar con bandas elásticas buscando diferentes formas de producir sonidos. En la exploración se pueden probar diferentes posibilidades sujetando la banda elástica con

la mano y descubrir la función de la caja de resonancia tensando las bandas contra un volumen cerrado o abierto. También se pueden comprobar los diferentes sonidos que se obtienen pulsando, rasgueando, percutiendo con macillos o frotando con un arco las cuerdas de una guitarra.

- Nombrar instrumentos de cuerdas que conozcan y confeccionar un listado en la pizarra.
- Comentar las diferentes formas de producir sonidos (pulsar, frotar, rasguear, percudir) en cada uno de los instrumentos nombrados.
- Elaborar un cuadro clasificando dichos instrumentos según el modo de acción empleado al tocarlos.
- Observar distintos instrumentos de cuerdas (antiguos y modernos) en libros con fotografías e ilustraciones.

## SESIÓN 2: *Luthiers*

El título de esta sesión alude tanto al conocimiento de la profesión de *luthier* como a la posibilidad de que los propios alumnos y alumnas comprueben, desde la práctica, las tareas implicadas en este trabajo. Para ello, la sesión se dedica a profundizar los conocimientos adquiridos sobre los principios acústicos relativos a las cuerdas (se puede construir un monocordio en la clase, probar cómo se consiguen diferentes alturas en una cuerda y cuál es la función de una caja de resonancia) y al conocimiento de la figura del *luthier*, (orígenes y significado del término; nombres de algunos de los constructores de guitarras más famosos; características de la profesión; procedimientos seguidos en la construcción de un instrumento de cuerdas —en especial las guitarras clásicas— y características técnicas de éste instrumento). El profesor o profesora puede exponer algunos de los temas propuestos y facilitar libros y otros materiales para que los alumnos y las alumnas busquen información dando pautas para ordenarla y comentarla.

De ser posible, sería de sumo interés visitar el taller de un *luthier* durante el transcurso de esta unidad.

Al final de la sesión se propone la construcción de instrumentos de cuerda, como tarea para el hogar.

El profesor facilitará bibliografía para conseguir información sobre los instrumentos que se pueden construir y los procedimientos a seguir, aclarando que es posible construir los instrumentos descritos en los libros u otros de invención propia. Estos instrumentos serán presentados durante la evaluación y se utilizarán en la unidad 3.

## SESIONES 3 y 4: La guitarra clásica

La guitarra clásica es, sin lugar a dudas, la más difundida y la que es utilizada en diversos tipos de música, ya sea como solista o como instrumento acompañante. Por ello, en estas dos sesiones se abordará el estudio de este instrumento desde diferentes perspectivas: historia, difusión y «popularidad» del instrumento, tipos de música en las que se utiliza, técnica de interpretación, compositores que han escrito obras para este instrumento, intérpretes famosos del pasado y del presente, audición de obras para guitarra.

## ORÍGENES DE LA GUITARRA

La primera parte de la sesión se dedica a la búsqueda de información sobre los orígenes y evolución de la guitarra clásica (el profesor dará pautas sobre los datos que hay que buscar y facilitará bibliografía para conseguir información, ordenarla y comentarla) y a la audición de fragmentos de piezas tocados con algunos de los instrumentos que se consideran antecesores de la guitarra clásica (especialmente laúd y vihuela)

## APRENDIENDO A TOCAR LA GUITARRA

En la segunda parte se harán referencias a las tablaturas para instrumentos de cuerda (generalmente laudes, vihuelas e instrumentos de teclado) tan populares durante el Renacimiento y se observará alguna partitura para laúd escrita con este sistema de notación. También se puede mencionar la invención de la imprenta, la edición de las primeras partituras y métodos musicales en el último cuarto del siglo XV y su importancia en la difusión de la música.

Seguramente muchos alumnos y alumnas han tenido algún tipo de experiencia musical con sistemas de notación similares (ya sea en actividades musicales desarrolladas en etapas anteriores o en su vida privada), pues su empleo es muy frecuente en métodos destinados a iniciar al aficionado en la interpretación de distintos instrumentos (especialmente teclados y guitarra).

Esta notación aparece, algunas veces, con signos escritos sobre hexagramas y otras en pequeños dibujos que facilitan la práctica y el aprendizaje de acordes para el acompañamiento de canciones. Por tanto, se puede hacer referencia a cómo este sistema de notación musical se sigue utilizando (con ciertas modificaciones) en algunos métodos para aprender a tocar la guitarra.

También se comentarán las distintas posibilidades que hay para aprender a tocar el instrumento (recibir clases en un conservatorio, aprender a tocar acompañamientos con profesores particulares o utilizando alguno de los múltiples métodos que hay en el mercado, etc.) y se observarán y compararán algunos métodos para guitarra, determinando su función y utilidad.

Es muy probable que algunos alumnos o alumnas tengan guitarras en sus hogares y puedan llevarlas ese día al centro. Si se cuenta con varias guitarras en la clase, la dinámica de las actividades siguientes será más ágil. En las mismas, se darán nociones básicas sobre la técnica de interpretación del instrumento (numeración de los dedos de las manos, numeración de las cuerdas, postura y posición de las manos, técnicas básicas de punteo y rasgueo, etc.), se realizarán juegos sencillos de interpretación con cuerdas al aire (por ejemplo, «diálogos» entre una cuerda grave y otra aguda, tocadas con los dedos índice y corazón) y se cantarán canciones sencillas que puedan ser acompañadas por dos notas tocadas en cuerdas al aire.

En las siguientes sesiones se dedicará un tiempo al aprendizaje de algunos acordes básicos (por ejemplo La mayor y Mi mayor), a la interpretación de canciones con acompañamiento de dichos acordes y a la improvisación vocal sobre I y V grados. Se aprovechará para introducir el concepto de acorde de forma sencilla y comprensible para los alumnos. También se podrían proponer sesiones, fuera del horario de clase, para aquellos alumnos y alumnas que manifiesten más interés. Obviamente todo dependerá de las posibilidades del profesor y en ningún caso se trata de formar guitarristas sino de posibilitar el desarrollo de habilidades básicas ya que, con unos pocos acordes, se podrían enriquecer las instrumentaciones realizadas en clase.

**LAS MIL Y UNA PIEZAS PARA GUITARRA CLÁSICA**

Esta sesión se dedicará a la audición de piezas (y/o fragmentos) para guitarra.

En la primera parte se puede plantear el uso de la guitarra como acompañamiento en el folk y en las canciones de cantautores, estableciendo hipótesis sobre las razones por las que la guitarra alcanzó tanta popularidad entre los intérpretes de estos tipos de música. También se escuchará una selección de fragmentos de algunos de los cantautores españoles que, en los años sesenta, cantaban acompañados sólo por su guitarra (Raimon, Luis Eduardo Aute o Víctor Manuel, entre otros) y se comparará aquella «austeridad» con las formaciones instrumentales que acompañan a algunos de estos cantantes en la actualidad.

En la segunda parte escucharemos una selección de fragmentos de obras musicales del repertorio clásico para guitarra (incluyendo alguna obra del siglo XX y otra –o la misma– de un compositor español). Esta selección puede prepararse eligiendo ejemplos representativos de distintas épocas que permitan comparar la evolución en las obras y los diferentes estilos. También se puede dedicar más tiempo a la audición y análisis de alguna obra completa, elegida por sus características, para continuar el proceso iniciado con el rondó en la unidad 1. La elección de esta obra dependerá de aquello que el profesor o profesora considere más oportuno para trabajar en ese momento, por ejemplo, continuar con otras formas con repeticiones iguales (y escuchar alguna danza de la *Suite Española* para guitarra de Gaspar Sanz o un *Minuet* del *Libro de Ana Magdalena* de Bach en adaptación para guitarra, sólo por mencionar algunas de las múltiples piezas estructuradas en secciones con repeticiones exactas) o introducir el concepto de tema con variaciones (para lo cual se podría cantar la versión francesa de la canción tradicional *Mambrú se fue a la guerra* y escuchar las variaciones sobre esa canción de Fernando Sor).

Para finalizar este bloque se puede hacer referencia a la importancia de la guitarra en la música clásica española y a algunos de los compositores e intérpretes más importantes. El profesor puede diseñar y solicitar a un grupo de alumnos y alumnas un trabajo de indagación sobre este tema para que presenten un informe a la clase.

Anticipando el tema de la sexta sesión, que se referirá a una variada gama de guitarras amplificadas, desde las primeras guitarras acústicas a las que se acoplaban pequeños micrófonos hasta las modernas guitarras eléctricas, se solicitará a otro grupo de alumnos y alumnas que realicen un trabajo de indagación destinado a descubrir diferentes tipos de guitarras acústicas (exceptuando la clásica), semiacústicas y eléctricas utilizadas en la música popular (folk, blues, jazz, rock, etc.), estableciendo una cronología en la que se muestre la evolución del instrumento. El profesor proporcionará la bibliografía necesaria o nombres de libros que puedan consultar en bibliotecas cercanas al centro o a sus hogares. Este grupo deberá presentar un informe del trabajo (una exposición oral breve o bien un informe escrito) para el resto de la clase en la sexta sesión.

**SESIONES 5 y 6: Las «otras» guitarras**

Estas sesiones se dedicarán al conocimiento de diferentes tipos de guitarras (atendiendo a su construcción, características, técnicas de interpretación, tipos de música en las que son utilizadas e intérpretes más representativos del pasado y del presente, etc.), a la audición de piezas tocadas con cada uno de los tipos de guitarras presentadas y al conocimiento de datos históricos referidos a los estilos musicales tratados en cada caso.

**LA GUITARRA EN EL FLAMENCO**

Esta sesión se dedicará al flamenco y la guitarra flamenca.

Se explicará qué es el flamenco y cuáles son los elementos músico-vocales del cante flamenco haciendo referencia a que los primeros cantes y bailes gitano-andaluces no utilizaban ninguna suerte de acompañamiento musical ya que sus privadas ejecuciones se apoyaban exclusivamente en el «son» (el compás o forma práctica de medir el ritmo), marcado, eventualmente, por diferentes procedimientos: palmas, golpes de báculo sobre el suelo o de los nudillos sobre la mesa, taconeos, zapateos, etc., cuya matemática función rítmica aún sigue siendo distinta a la aportada, después, por la guitarra. Entre estas primitivas formas de cantes sin guitarra se pueden mencionar, y escuchar, una *toná* (o tonada) o una saeta.

También se explicarán aspectos referidos a los distintos tipos de voces (*afilá, redonda, natural, festerá* y en *falsete*), al *quejío* y a los farfalleos y se escucharán ejemplos que ilustren cada caso.

Finalmente se hará referencia al acompañamiento del cante: *el toque, el son* y, adicionalmente en los cantes para bailar y festeros, *el jaleo*.

En referencia al *toque* (acompañamiento del cante con la guitarra) se puede explicar cómo se incorpora la guitarra a los cantes, a comienzos del siglo XIX, con la aparición de los Cafés de Cante, es decir, cuando el cante empieza a interpretarse en público. A partir de aquí, y volviendo al tema central de la unidad, se explicarán las principales diferencias entre la guitarra clásica y la flamenca, la función del *tocaor* flamenco (haciendo referencia a que, salvo en excepciones, el *tocaor* no «sabe» música en el sentido habitual del término y que, al tocar, generalmente improvisa evitando lucimientos personales ya que su misión es acompañar el cante y saber «dar respiro» al cantaor), las técnicas de interpretación (rasgueado, punteado, trémolo y golpes sobre la caja del instrumento), etc. Todas estas cuestiones serán ilustradas con ejemplos musicales con los que, además de atender a los diferentes «toques», se introducirán referencias a las características de los distintos cantes (dependiendo de los ejemplos seleccionados: *siguiriyas, soleares, bulerías, tangos, fandangos*).

La última parte de la sesión se puede dedicar a la audición de las palmas que acompañan distintos cantes y a acompañar con palmas la grabación de una *bulería*, un *tangillo* u otro cante *festero*.

**GUITARRAS ACÚSTICAS Y «AMPLIFICADAS»**

Tal como habíamos anticipado, la sexta sesión se dedicará a las guitarras acústicas y amplificadas.

El grupo que había preparado el informe sobre este tema lo presenta a la clase.

Si no han recogido esta información en su informe, el profesor o profesora explicará las características técnicas de una guitarra eléctrica (atendiendo a los distintos tipos y modelos), las conexiones básicas que se realizan para utilizar un sistema de amplificación y los distintos efectos que se utilizan para modificar el sonido básico de las guitarras (*trémolo, vibrato, reverb, wah-wah*, etc.). Para ello se dibujarán diferentes esquemas y, de ser posible, se contará en la clase con una guitarra eléctrica, un amplificador, altavoces y algunos pedales de efectos.

El profesor o profesora puede preparar una audición para escuchar algunas de estas guitarras y algunos de sus intérpretes más importantes, por ejemplo:

Guitarra acústica: Huddie Ledbetter – *Leadbelly* (cantante de blues), Bob Dylan o Neil Young.

Guitarra *Gibson*: Chuck Berry o Carlos Santana.

Guitarra de dos mástiles: Jim Page (fundador del grupo Led Zeppelin) o John McLaughlin.

Guitarras eléctricas: Eric Clapton o Jimmy Hendrix.

Durante las audiciones se realizarán comentarios sobre el estilo y las características de la música escuchada.

La última parte de la sesión se dedicará al aprendizaje de un *blues* y a la interpretación de la secuencia de acordes del acompañamiento con guitarras y otros instrumentos de la clase. Primero se aprenderá a cantar el *blues* y a continuación se practicará la secuencia de acordes para el acompañamiento. Para los instrumentos de láminas (preferentemente xilófonos) se proporcionarán esquemas sencillos que faciliten el aprendizaje, por ejemplo, el siguiente esquema se podría utilizar en un blues en sol mayor, basado en una secuencia armónica de 12 compases:

Sol																
Contar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
X. S.	re	mi	fa	mi												
X. C.	si	si	re	si												
X. B.	sol															

Do				Sol												
Contar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
X. S.	sol	la	si ^b	la	sol	la	si ^b	la	re	mi	fa	mi	re	mi	fa	mi
X. C.	mi	mi	sol	mi	mi	mi	sol	mi	si	si	re	si	si	si	re	si
X. B.	do	do	do	do	do	do	do	do	sol							

Re				Do				Sol								
Contar	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
X. S.	la	si	do	si	sol	la	si ^b	la	re	mi	fa	mi	re	mi	fa	mi
X. C.	fa#	fa#	la	fa#	mi	mi	sol	mi	si	si	re	si	si	si	re	si
X. B.	re	re	re	re	do	do	do	do	sol							

## SESIÓN 7: Lo que sabemos ahora

En esta sesión se realizarán comentarios acerca de las experiencias llevadas a cabo en la unidad y se realizarán tareas de evaluación que habrán sido anticipadas por el profesor.

Dado que es el final del trimestre, en esta evaluación se podrían recoger aspectos tratados en

las dos últimas unidades ya que muchos de los contenidos desarrollados en la primera unidad han sido, también, aplicados en las actividades de ésta última.

Ciertas actividades de evaluación quedan recogidas en las de enseñanza y aprendizaje. Tal es el caso de algunas referidas a la interpretación vocal o instrumental en las que la evaluación se habrá realizado mediante la observación directa, recogiendo datos sobre el desarrollo de habilidades, que se anotarán en la ficha del alumnado. Las actitudes también se evalúan por medio de la observación de la respuesta emocional a las distintas propuestas musicales, del interés y colaboración mostrado en las clases y de los comentarios verbales.

En el caso de las audiciones, algunos conocimientos y habilidades ya se han comprobado por los comentarios verbales realizados al término de cada audición. Otras se comprobarán mediante un ejercicio escrito.

Las distintas propuestas de indagación se evalúan al término de cada una de ellas.

Los trabajos de evaluación que aquí proponemos constituyen sólo una sugerencia. En cualquier caso, las distintas propuestas deberán ser modificadas por el profesor o profesora de acuerdo con las actividades que se hayan desarrollado en la unidad y con los conceptos tratados.

1. Exposición de los instrumentos contruidos. Demostración individual de las posibilidades del instrumento. Interpretación de una breve pieza compuesta individualmente o en pequeños grupos para el/los instrumentos contruidos. Se presentará una partitura con grafías analógicas de la pieza compuesta.
2. En parejas, interpretación de alguna de las canciones aprendidas en esta unidad. Un miembro de la pareja canta, al tiempo que el otro le acompaña con guitarra. Luego se invierten los papeles. La dificultad del acompañamiento (dos o más cuerdas al aire o acordes) dependerá de las canciones y los acompañamientos que se hayan trabajado en clase.
3. Audición de seis fragmentos de piezas musicales escuchadas en clase. El alumnado debe indicar el estilo de la obra (clásica, flamenco, *blues*, *rock*, canción popular, etc.) y el tipo de guitarra utilizado (clásica, acústica, eléctrica, etc.).
4. Ordenar cronológicamente los siguientes instrumentos:

*Laúd, guitarra Gibson, guitarra eléctrica, vihuela, guitarra clásica.*

5. Nombrar dos compositores españoles que hayan escrito obras para guitarra, tres intérpretes de música clásica, dos «tocaores» flamencos, tres guitarristas de rock.
6. Contestar brevemente a las siguientes preguntas:
  - ¿Qué es un *luthier*?
  - ¿Cuáles son las principales diferencias entre una guitarra clásica y una flamenca?
  - ¿Cuáles son las principales diferencias entre una guitarra *Gibson* y una guitarra eléctrica?
  - ¿Qué significan los términos *toque*, *son* y *jaleo* utilizados en relación al cante flamenco?
  - ¿Qué es...?
    - Un *blues*.
    - Una balada.

- Una bulería.
- Un tema con variaciones.

## Recursos específicos

- Instrumentos del aula.
- Guitarras.
- Magnetófono.
- Objetos y materiales para los trabajos de exploración: cuerdas de instrumentos en desuso, bandas elásticas, hilos de nylon y de seda, cajas de madera y cartón.
- Partituras de música renacentista (tablaturas para laúd).
- Partituras para guitarra de distintas épocas.
- Métodos de guitarra.

## Bibliografía

- ▣ AKOSCHKY, J. (1988). *Cotidiáfonos. Instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos*. Buenos Aires: Ricordi.
- ▣ A.A.V.V. (Taller n.º 18). (1992). *Talleres de cultura andaluza: Cantes y Bailes*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.
- ▣ BYGRAVE, M. (1979). *Rock*. Barcelona: Plaza & Janes.
- ▣ BACON, T. (1991). *El gran libro de la guitarra*. Guipúzcoa: Raíces.
- ▣ CANDE, R. (1981). *Historia Universal de la Música*. Madrid: Aguilar.
- ▣ GARCÍA LAVERNIA, J. (1991). *El libro del cante Flamenco*. Madrid: Rialp.
- ▣ McLEAN, M. (1984). *Construyendo instrumentos musicales*. Barcelona: Marcombo.
- ▣ OLIVER, W., et al. *Gospel, blues & jazz*. Barcelona, Muchnik Editores, S.A.
- ▣ PARDO, J. R. (1983). *La música pop*. Barcelona: Salvat.

## Discografía

- ▣ *Suite Española*. G. Sanz.
- ▣ *Libro de notas para Ana Magdalena Bach*. J.S. Bach.(Transcripción de Andrés Segovia).
- ▣ *Variaciones «Mambrú se fue a la guerra»*. F. Sor.
- ▣ *Leadbelly's last sessions*. Huddie Ledbetter
- ▣ *The classic blues singers*. Ma Rainey y otros.
- ▣ *Bob Dylan's greatest hits*. Bob Dylan.
- ▣ *Everybody's rockin'*. Neil Young.

- ▣ *Santana's greatest hits*. Carlos Santana.
- ▣ *Inner Worlds*. John McLaughlin.
- ▣ *The Jimi Hendrix Concerts*. Jimi Hendrix.
- ▣ MACCLE, M., y C. (1994) *¡Música – Músicas! a través de los instrumentos de hoy, de ayer, de otras partes*. Barcelona. Ediciones J.M. Fuzeau, 1994. (Libros y tres discos compactos).

## Unidad 3: *Enlaces afortunados*

---

### **Introducción**

El título de esta Unidad, *Enlaces afortunados*, alude tanto a distintas agrupaciones instrumentales del mundo, agrupaciones resultantes de la combinación de varios instrumentos, como a la dimensión social de la música, derivada de la actuación conjunta de grupos de personas que se reúnen para expresarse utilizando este lenguaje.

En esta oportunidad se retoman, y amplían, muchos de los contenidos abordados en el primer trimestre. Así, por ejemplo, se presentan nuevas fuentes sonoras utilizadas en tipos de música muy variados y se analizan distintas formas de producción del sonido con el fin de clasificar los instrumentos atendiendo a categorías establecidas, según el material vibrante y el modo de acción empleado en su ejecución. También se aplican muchos de los conceptos y habilidades referidos al lenguaje musical en la composición e interpretación de piezas musicales, mediante la elaboración y lectura de partituras con grafías analógicas. Los conocimientos adquiridos en experiencias relacionadas con la exploración tímbrica se aplican en los distintos procedimientos de composición de piezas musicales.

Se da una prioridad temática al conocimiento de distintas manifestaciones musicales de nuestra cultura y del mundo. En este recorrido, partimos del entorno más cercano, España y Europa, para avanzar en el conocimiento de otros países con características culturales y musicales muy distintas a las de nuestro continente. En este sentido, puede entenderse que conocer la cultura y la música de otros pueblos es, también, una forma de acercarse a los mismos, estableciendo nuevos contactos o «enlaces» y actitudes de apertura y respeto, fundamentales en un momento histórico en el que la integración multicultural es una realidad cotidiana. En lo referido a la interpretación (vocal e instrumental), al movimiento y la danza y a la audición se introducen nuevos contenidos que suponen un avance en el desarrollo de las habilidades adquiridas hasta el momento. Por otra parte, en muchos de los procedimientos se fomenta una actuación más autónoma por parte de los alumnos y las alumnas. Como en las unidades anteriores, en esta oportunidad se proponen trabajos de indagación relacionados con los distintos temas que se abordan en la Unidad.

Si bien muchas actividades de enseñanza y aprendizaje pueden ser consideradas, también, de evaluación (especialmente mediante la observación directa), tal como lo hemos hecho en unidades anteriores, dedicamos la última sesión a recapitular lo tratado en la Unidad y a realizar trabajos puntuales de evaluación.

### **Objetivos**

Al finalizar la Unidad didáctica los alumnos y las alumnas serán capaces de:

- Identificar auditivamente diferentes fuentes sonoras.

- Clasificar instrumentos atendiendo al material vibrante y determinar los modos de acción y mediadores utilizados para su ejecución.
- Conocer los principios acústicos relativos a la producción del sonido en los distintos tipos de instrumentos.
- Componer pequeñas piezas musicales seleccionando fuentes sonoras, modos de acción y mediadores para su ejecución.
- Conocer algunas de las manifestaciones musicales (canciones y danzas) típicas del folclore español.
- Conocer los principales rasgos culturales y musicales de distintos países europeos y de otras culturas.
- Interpretar canciones y danzas de distintas partes del mundo reconociendo sus características fundamentales.
- Improvisar con instrumentos atendiendo a las principales características de ejemplos musicales de distintas culturas (Indonesia, Africa, Bolivia, India).
- Situar en mapas la localización geográfica de las músicas que se escuchan.
- Valorar la música como forma de comunicación entre los distintos pueblos.
- Manifestar una actitud de apertura y respeto hacia la música de otras culturas.

## **Contenidos**

### **Conceptos**

- Principios acústicos de producción del sonido en diferentes fuentes sonoras.
- La música tradicional en España: canciones, danzas y agrupaciones vocales e instrumentales.
- La música en el mundo: Indonesia, Africa, Bolivia, India. Canciones, danzas y agrupaciones vocales e instrumentales.
- La música de los pueblos como patrimonio cultural que aporta y recibe influencias musicales.
- Polirritmia.
- Procedimientos compositivos: el ostinato, el bordón.
- Escalas pentatónicas. Ragas.

### **Procedimientos**

- Utilización de materiales y objetos diversos para investigar y descubrir fenómenos propios de la producción sonora.
- Clasificación de los instrumentos de acuerdo al material vibrante, modo de acción y mediadores utilizados para su ejecución.
- Interpretación de canciones y danzas folclóricas y étnicas.

- Interpretación de instrumentos aplicando nuevos recursos técnicos.
- Improvisación rítmica sobre un ostinato y melódica sobre un bordón.
- Lectura y escritura de partituras integrando fórmulas rítmicas con valores proporcionales al tiempo, tanto con graffías analógicas como tradicionales.
- Audición de canciones y danzas de España y del mundo y análisis de sus principales características.
- Indagación sobre algunos de los temas propuestos en la unidad y confección de murales para presentar la información recogida.
- Localización geográfica de los pueblos a los que pertenecen las músicas que se escuchan e interpretan.

## Actitudes

- Interés por conocer la música de España y de otros países y culturas.
- Valoración y respeto por la música y la danza en cada pueblo.

## Actividades

Las actividades de esta Unidad se desarrollan según el siguiente esquema:

SEMANA	SESIÓN	TEMA
PRIMERA	1. ^a	<i>Clasificación de los instrumentos</i>
	2. ^a	<i>España</i>
SEGUNDA	3. ^a	
	4. ^a	
TERCERA	5. ^a	
	6. ^a	<i>Europa</i>
CUARTA	7. ^a	
	8. ^a	<i>Indonesia: el gamelan</i>
QUINTA	9. ^a	<i>África negra: percusiones</i>
	10. ^a	
SEXTA	11. ^a	
	12. ^a	<i>Latinoamérica (Bolivia y Noroeste de Argentina)</i>
SÉPTIMA	13. ^a	<i>India</i>
	14. ^a	<i>Lo que sabemos ahora</i>

## SESIÓN 1: Clasificación de los instrumentos

En la primera parte de la sesión el profesor o profesora expone las líneas generales de la unidad, su finalidad, el plan de trabajo y evaluación. Se explicará que, durante la unidad, se solicitará a distintos grupos la realización de un trabajo de indagación y la confección de un mural en el que se refleje la información recogida.

El resto de la sesión se dedica a la audición y clasificación de diferentes instrumentos atendiendo al material vibrante, al modo de acción y al mediador utilizado para su ejecución.

Entre otras, podrían realizarse actividades tales como:

- Realizar algunos experimentos en los que se descubra que el sonido se produce cuando un material se pone en movimiento y vibra. Por ejemplo, apoyar los dedos sobre el cuello y hablar, cantar o gritar; apoyar suavemente un dedo sobre el borde de un platillo y pedir a un compañero que lo percuta; poner unos granos de arroz sobre un timbal y observar lo que sucede tras percutir un pandero que está cerca.
- Escuchar ejemplos grabados de diferentes instrumentos (idiófonos, cordófonos, aerófonos, membranófonos y electrófonos), incluyendo tanto algunos muy conocidos, y que pueden ser identificados con facilidad, como otros menos habituales o cuyo timbre se asemeje al de otros instrumentos. Durante la audición, los alumnos y las alumnas escriben el nombre del instrumento o, en su defecto, el material que consideran que produce el sonido al vibrar (viento, cuerda, metal, madera, membrana, etc.).
- Explicar que, de acuerdo con la naturaleza del material vibrante, los instrumentos se clasifican en idiófonos, membranófonos, cordófonos, aerófonos y electrófonos.
- Clasificar instrumentos musicales de acuerdo a las categorías estipuladas.
- Probar diferentes instrumentos de la clase y determinar la acción que se realiza al ejecutar cada uno.
  - Observar, además, si se utiliza algún tipo de elemento para accionar sobre el cuerpo del instrumento.
  - Comprobar lo que sucede al utilizar diferentes mediadores para tocar un mismo instrumento (por ejemplo, percutir un platillo con escobillas, palillo, baqueta blanda, dedos, etc.).
  - Como resultado de la práctica se deberían deducir los conceptos de modo de acción y mediadores advirtiendo que los sonidos que se producen con un mismo instrumento varían según la forma de tocarlos y el mediador utilizado para su ejecución.
- Escuchar nuevamente los ejemplos grabados y determinar para cada instrumento: la categoría, el material vibrante, el modo de acción, el mediador utilizado para su ejecución y la denominación aproximada.
- Leer e interpretar, en grupos de 10 participantes, una pieza para diferentes instrumentos, en la que los mismos están agrupados por categorías. El grupo deberá seleccionar los instrumentos atendiendo a las categorías estipuladas; observar y analizar la partitura determinando el orden de intervención de los diferentes instrumentos, qué sonidos se escucharán solos y cuáles simultáneamente, si hay espacios de silencio, etc.; determinar si será necesaria la intervención de un director; ensayar con el grupo; presentar la composición al resto de la clase; escuchar a los otros grupos y evaluar su interpretación,

observando si lo que sonaba respondía a lo indicado en la partitura y si el resultado de la interpretación tenía un interés expresivo⁴.

Instrumentos:			
Aerófonos:	Idiófonos	Membranófonos	Cordófonos
1.....	3.....	5.....	7.....
2.....	4.....	6.....	8.....

## SESIONES 2, 3, 4 y 5: España

Estas cuatro sesiones están dedicadas a la música tradicional en distintas comunidades españolas.

Las agrupaciones musicales características de cada comunidad constituyen el núcleo a partir del cual se introducen conceptos tales como folclore y música de tradición oral y procedimientos relacionados, fundamentalmente, con el eje de expresión (interpretación vocal e instrumental y danzas).

En el folclore musical de España existen determinados grupos o conjuntos instrumentales característicos. Algunos de ellos están formados por pequeños conjuntos instrumentales (que en ocasiones pueden ser ejecutados por un mismo instrumentista) y otros requieren formaciones más numerosas.

### SESIÓN 2

Una posibilidad es comenzar con la audición de una selección de fragmentos musicales, en los que estén representadas distintas agrupaciones instrumentales más o menos características, y comentar cuáles conocen, si saben a qué comunidad pertenecen, si conocen canciones y danzas tradicionales de cada una de las comunidades mencionadas, etc.

La segunda parte de la sesión se dedicará a confeccionar un mapa sobre el que se ubicarán algunas de las agrupaciones instrumentales características de cada región. Durante la actividad se observarán fotografías de los distintos instrumentos y se comentarán sus características. Es importante aclarar que, si bien ciertas formaciones son propias de una región determinada (como

⁴ La partitura presentada se propone como modelo para realizar otras similares. Cada grupo puede colorear los diferentes grupos de instrumentos con el fin de facilitar la lectura. Dado que los eventos sonoros se suceden en tiempos isócronos, los grupos pueden designar un director o simplemente determinan el tempo antes de comenzar.

por ejemplo, la cobla en tierras catalanas), otras, como las rondallas, abarcan diferentes zonas geográficas.

Las sesiones siguientes tienen como elemento común las actividades relacionadas con procedimientos de expresión y de indagación aunque cada una de ellas pueda tener una intención y contenidos diferentes.

---

### SESIÓN 3

---

La tercera sesión puede dedicarse al aprendizaje de una canción de ronda y de un acompañamiento instrumental utilizando algunos de los cordófonos disponibles en la clase (guitarras y aquellos instrumentos que puedan afinarse contruidos por los alumnos y las alumnas), castañuelas y panderetas. También se comentará la costumbre de diferentes pueblos consistente en que los mozos rondaban en las viglias de las fiestas más significativas, en las noches del mes de mayo o en los atardeceres que precedían a una boda anunciando su paso por las calles mediante el son de sus guitarras, laudes, bandurrias y guitarrones, fusionados con bulliciosos cantos. Se establecerán así, las posibles relaciones entre las canciones de ronda, los instrumentos utilizados y el término rondalla.

---

### SESIÓN 4

---

La cuarta sesión puede dedicarse al aprendizaje de una danza en la que intervenga todo el grupo, como una sardana, una danza de palos, etc. y a la elaboración de un cuadro en el que consten algunas de las danzas más características y el tipo de formación instrumental que interpreta la música. En lo posible se escucharán fragmentos de los ejemplos que se mencionen y se mostrarán fotografías en las que puedan observar los trajes típicos.

---

### SESIÓN 5

---

En la quinta sesión el tema central pueden ser las Tunas que se forman al abrigo de las Universidades y de Centros de Estudios, donde jóvenes, con afición musical, tornan en canto y sana algarabía su alegre y despreocupada edad. Dada su relación con el mundo de los jóvenes, éste tema resultará de gran interés. Es importante, también, hacer referencias explícitas a la participación, como aficionados, en agrupaciones musicales y a la práctica musical como actividad para el ocio y la recreación.

La segunda parte de la sesión se dedicará a la audición de grabaciones para conocer el tipo de canciones que forman el repertorio de estos grupos y los instrumentos que utilizan, y al aprendizaje de una de las canciones escuchadas u otra habituales en las diferentes Tunas.

*En la revisión, que posteriormente se haga del cuaderno de cada alumno y alumna, se evaluará la corrección de las notas tomadas durante estas sesiones.*

En las siguientes sesiones se propone un recorrido para conocer la música de otras culturas (europeas y extraeuropeas). Si bien los distintos temas han sido seleccionados atendiendo a contenidos concretos que podrían trabajarse en relación con cada uno de ellos, otras organizaciones pueden ser, evidentemente, tan válidas como la que aquí proponemos. Del mismo modo, las obras sugeridas (tanto para interpretación, como para audición) pueden ser sustituidas por otras que se juzguen más apropiadas.

## SESIONES 6 y 7: Europa

El objetivo principal de estas dos sesiones es poner al alumnado en contacto con la amplia variedad de manifestaciones musicales de nuestro continente. Obviamente no es posible realizar un recorrido y un análisis demasiado riguroso en sólo dos sesiones. Sin embargo, a través de la propuesta se pretende despertar un cierto interés y curiosidad a fin de que ellos mismos, en otro momento y valiéndose de procedimientos similares a los utilizados en estas sesiones, puedan investigar más sobre el tema.

### SESIÓN 6

En esta sesión el profesor o profesora puede mencionar las manifestaciones y estilos musicales, más representativos de cada país, que serán objeto de audición explicando algunas de sus principales características. Al tiempo que nombra los distintos países y explica las características de los ejemplos que se van a escuchar, los alumnos y las alumnas van registrándolos en un mapa político de Europa. Por ejemplo: de Austria, un *jodler* tirolés en el que se alternan frases cantadas en el registro vocal normal con otras en falsete, pasando rápidamente de uno a otro; de Rusia, un coro que comienza a cantar a media voz, lentamente, acompañado por el trémolo de una balalaika, poco a poco acelera hasta alcanzar una velocidad muy rápida. Los ejemplos dependerán de las audiciones seleccionadas por el profesor o profesora. A continuación, propone escuchar esos ejemplos en un orden distinto al de la presentación para que los alumnos y alumnas vayan trazando el «itinerario» en su mapa.

En el resto de la sesión se pueden observar, en materiales gráficos o vídeos, algunos de los instrumentos utilizados en los ejemplos escuchados.

### SESIÓN 7

La séptima sesión se dedicará al aprendizaje e instrumentación de una canción folklórica de algún país europeo (entre el amplio repertorio disponible, el profesor o profesora elegirá aquella que por sus características sea más adecuada para las posibilidades del alumnado) y al baile de una danza tradicional (preferentemente de un país distinto al seleccionado para la actividad de interpretación).

Como actividad de ampliación, se puede proponer un trabajo de indagación en el que se recojan datos sobre los principales aspectos de la música tradicional en los distintos países europeos. El trabajo podría dividirse en grupos que presentarán una ficha técnica y el análisis de un ejemplo grabado.

## SESIÓN 8: Indonesia: el gamelan

La música tradicional de Java y Bali es interpretada por el gamelan, una orquesta formada fundamentalmente por instrumentos de percusión de metal –gongs y metalófonos de distintos tamaños. Generalmente, los instrumentos de afinación más grave tocan lentamente; mientras más agudo es el instrumento, se toca a mayor velocidad. Atendiendo a este principio, se propone la audición de un gamelan y la improvisación de una pieza con características similares. Para ello, tras la audición:

- buscarán diferentes instrumentos y objetos que resulten apropiados para formar un gamelan;
- los ordenarán en tres grupos atendiendo a las alturas o registro de cada objeto o instrumento (graves, medios y agudos), asegurándose de que el contraste entre los diferentes grupos sea bastante evidente;

- escucharán nuevamente la grabación y se les pedirá que presten atención ya que, tras la audición, deberán crear una pieza con características similares;
- improvisarán con los instrumentos seleccionados. El objetivo de esta actividad es lograr reproducir el carácter resultante de la combinación de sonidos en un gamelan y no el aprendizaje de técnicas precisas. En este sentido, los resultados dependerán de lo que hayan podido captar y comprender durante la audición.

Se encarga a uno de los grupos un trabajo de indagación para recoger los aspectos más significativos de la vida, costumbres y cultura en Indonesia. Tal como se anunció al comienzo de la Unidad, el grupo encargado del trabajo confeccionará un mural para presentar la información recogida. Con el fin de facilitar la posterior lectura y búsqueda de información en estos murales, el profesor o profesora puede proponer items que deben constar en cada uno de ellos (por ejemplo, ubicación geográfica, número de habitantes, situación política y socio-económica, costumbres, religión, etc.).

### SESIONES 9, 10 y 11: África negra: percusiones

A pesar de que en el África negra coexisten una serie de culturas musicales con características distintivas, es posible advertir rasgos comunes en un tipo de producción sonora muy particular. Si bien en la música vocal las diferencias entre las distintas culturas son muy marcadas, la polifonía instrumental se encuentra, por igual, en toda el África negra.

En estas tres sesiones el tema se va a centrar en los instrumentos de percusión y los polirritmos, característicos en la música de muchos países de África. No obstante, en la presentación del tema se pueden aportar datos más generales que incluyan otros aspectos como el uso de la voz, los rituales o la danza.

#### SESIÓN 9

El profesor o profesora presenta el tema aportando datos y materiales gráficos sobre la música del África negra, consignando sus principales características.

En un mapa político se traza la división correspondiente al África subsahariana y se comentan, a grandes rasgos, aspectos históricos, socio-económicos, políticos y culturales de esos países.

A continuación, se propone la audición de ejemplos grabados de algunos de los instrumentos más difundidos en la zona (*tambor de axila, tam tam, tambores parlantes, sonajas, balafón, sansa, kora, arco de boca, silbatos, etc.*) comentando las principales características de estos instrumentos y clasificándolos según las categorías estipuladas en la primera actividad.

Para la próxima sesión, un grupo de alumnos y alumnas busca ilustraciones de los instrumentos presentados y confecciona un mural en el que se consignen las características principales.

#### SESIÓN 10

La primera parte de la décima sesión se dedica al aprendizaje de una canción africana. A modo de ejemplo, proponemos la siguiente canción de cuna⁵:

⁵ El texto de la canción se ha escrito según la pronunciación de las palabras. Dado que puede resultar más difícil encontrar ejemplos de canciones africanas proponemos este ejemplo que, al igual que los otros, puede ser reemplazado por otro que el profesor considere más adecuado.

*Kiridi Yamany khoubound* *Guinea*

Kir-di iam-nio go-bun-de — mi-si kir di iam nio-go-bun-de — a-li-ra-ti me-wo —

kir - di iam-nio go-bun-de — mi-si kir-di iam-nio-go bun-de — a-li-ra-ti-me-wo. —

Primero se memoriza la canción y se buscan movimientos sencillos que acompañen el canto.

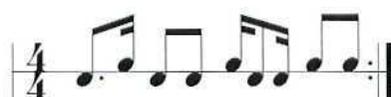
A continuación, el profesor propone distintos ostinatos rítmicos, para tocar en percusión corporal, que serán aprendidos por imitación. Dichos ostinatos se superponen, formando una polirritmia más o menos compleja de acuerdo a los ostinatos propuestos.

Atendiendo al carácter de la canción y guiados por el profesor o profesora, los alumnos y alumnas eligen instrumentos de percusión, adecuados para tocar los ostinatos rítmicos aprendidos, como acompañamiento.

Finalmente se divide la clase en tres grupos: unos cantan, otros realizan los movimientos y otros tocan el acompañamiento instrumental.

Como resultado de las actividades realizadas, se pueden deducir los conceptos de ostinato y polirritmia.

En la segunda parte se montará una pieza polirrítmica a partir de ostinatos improvisados por los alumnos y las alumnas. Cada uno necesita un instrumento de percusión (incluidos algunos xilófonos). El profesor o profesora comienza tocando un ostinato rítmico utilizando dos membranas de diferente altura (bongó o tumbadora), por ejemplo:



y cada uno improvisa un esquema rítmico con su instrumento, repitiéndolo a modo de ostinato. En esta actividad todos tocan a la vez. Una vez que cada uno tenga su ostinato se proponen distintas combinaciones, por ejemplo: el profesor comienza con su ostinato y los alumnos y alumnas que tocan ostinatos rítmicos se van agregando, uno a uno, cada dos compases. Cuando han entrado todos se agregan (también uno a uno y cada dos compases) los ostinatos melódicos tocados en xilófonos.

A continuación, mientras todos tocan los ostinatos, se harán turnos para que cada uno improvise, como solista, frases rítmicas más largas (unos 8 compases).

Al final de la sesión, se encarga a otro grupo un trabajo de indagación en el que deberán recoger los aspectos más significativos de la vida, costumbres y cultura en los distintos países del África negra. El grupo encargado del trabajo confeccionará un mural para presentar la información recogida.

### SESIÓN 11

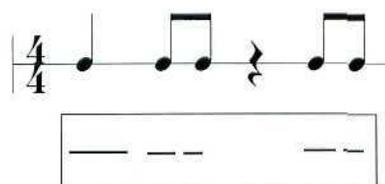
La última sesión se dedicará a revisar la información recogida en los trabajos de indagación, a la elaboración de un esquema clasificando los distintos instrumentos de percusión y a la creación e interpretación de piezas musicales basadas en ostinatos.

En la primera parte se observan los murales confeccionados por los dos grupos a los que se encargó el trabajo y se elabora un cuadro, que todos podrán conservar en su cuaderno, en el que conste, por ejemplo:

- situación geográfica del África Negra y países que la integran;
- características socio-económicas y políticas de algunos de estos países;
- lenguas, religión, costumbres, etc. (señalando las más significativas);
- artes y artesanía;
- música: instrumentos; música instrumental; estilos vocales; etc.

A continuación, se elabora un esquema en el que se clasifican los distintos instrumentos especificando grupos característicos, por ejemplo: *idiófonos* (entrechocados, percutidos, sacudidos, etc.), *membranófonos* (percutidos con la mano y con baqueta, frotados, etc.), *cordófonos* y *aerófonos*.

En la segunda parte, y retomando los conceptos de ostinato y polirritmia trabajados desde la improvisación en la sesión anterior, se puede introducir la lectura con notación tradicional mediante esquemas rítmicos de cuatro tiempos. Para ello, se puede entregar a cada alumno una hoja de trabajo con esquemas, utilizando dos tipos de notación (grillas y notación tradicional):



En esa hoja se incluirán distintos esquemas con negras, silencio de negra, dos corcheas y cuatro semicorcheas. Una manera sencilla para aprender los ritmos tiene lugar siguiendo el principio del aprendizaje por imitación. Se oye cada esquema, se comprende, retiene e imita. En este caso la notación constituye un apoyo visual de la memoria para el ritmo que hay que interpretar.

Con los esquemas leídos es posible «construir» piezas musicales combinando dichos esquemas de distinta manera, por ejemplo:

- Tocar esquemas con percusión corporal o con instrumentos sobre una base armónica que toca el profesor o profesora.
- Elaborar partituras utilizando y combinando los esquemas y decidiendo la instrumentación:

Maracas									
Claves									
Congas									
									etc.

The diagram shows a grid for polyrhythmic notation. The columns represent measures of music. The rows represent different instruments: Maracas, Claves, and Congas. The Congas row has a continuous sequence of quarter notes across all measures. The Claves row has a sequence of quarter notes with quarter rests in the second, third, and fourth measures. The Maracas row has a sequence of quarter notes in the third measure. The 'etc.' indicates that other instruments and patterns can be added.

## SESIÓN 12: Latinoamérica (Bolivia y Noroeste de Argentina)

Esta sesión se dedicará a la interpretación y danza de un carnavalito, por tratarse de un ejemplo en el que pueden advertirse muchas de las características propias de la música de Bolivia y del Noroeste de Argentina (zonas en las que, por su proximidad geográfica, la música y las agrupaciones instrumentales presentan grandes similitudes) y por ser una de las danzas que ha alcanzado mayor difusión fuera de su zona de origen.

Si bien existen numerosos carnavalitos con características similares, incluimos uno a modo de ejemplo:

*Ahora voy a cantarles* (Bolivia y Noroeste de Argentina)

A - ho - ra - voy - a - can - tar - les has - ta - que - a - pun - te - el - lu - ce - ro.

Los car - na - va - les ya - vie - nen des - de - la - ci - ma - del - ce - ro.

D.C.  
al fine

### Propuesta de actividades:

- Aprendizaje de la canción. La parte A puede cantarse sobre sílabas repetidas (tum tucu o ta taca, etc.) o tocarse con instrumentos. La parte B se canta a dos voces.
- Observación de ilustraciones y descripción de algunos instrumentos folklóricos de Bolivia y del Noroeste argentino: *queña*, *pincullo*, *anata*, *sikus*, *caja*, *guitarra*, *charango*, *sonajeros*, *bombo*, etc. y elaboración de un cuadro similar al realizado en el tema anterior.
- Audición de un carnavalito con el fin de percibir el carácter y el resultado sonoro de la combinación de algunos de los instrumentos citados.
- Canto del carnavalito aprendido y ejecución de acompañamientos rítmicos:

- con el ritmo básico de carnavalito tocado en un instrumento de membrana:



- con ostinatos rítmicos improvisados, utilizando instrumentos de percusión similares a los presentados.
- Aprendizaje de una coreografía.
- Interpretación de la versión vocal e instrumental (se puede agregar un acompañamiento con guitarra y otros instrumentos) y de la danza.

En esta sesión se pueden dedicar unos minutos a comentar y debatir un tema que fue muy comentado hace algunos años y que se relaciona con un grupo de música boliviano: «*en el verano de 1989 la Lambada fue la canción que alcanzó más éxito en las listas de venta de todo el mundo (se vendieron más de cuatro millones de copias). Esta canción, grabada por el grupo Kaoma, era un plagio de un tema del grupo boliviano Kjarkas. Este grupo demandó a Kaoma que, tras el juicio, fue condenado a pagar una indemnización de 16,8 millones de pesetas por daños y perjuicios y 120 millones por derechos de autor*»⁶.

Si hay posibilidades, sería interesante escuchar las dos versiones, compararlas y plantear hipótesis sobre las razones por las que una misma canción puede pasar inadvertida o alcanzar un gran éxito.

El comentario de la noticia puede dar pie a un debate en el que se pueden plantear distintas cuestiones, relacionadas fundamentalmente con contenidos del bloque 6, por ejemplo:

- los derechos de autor (mencionando el respeto que ellos mismos deben tener en su grupo por las creaciones ajenas);
- la ilegalidad en la que se incurre al hacer copias «piratas» de discos y el agravio económico que ello supone para los autores e intérpretes;
- el consumo de música en la sociedad actual y cómo una buena campaña puede hacer que un disco alcance unos beneficios cuantiosos;
- la publicidad como medio para la difusión de la música;
- las listas de éxitos y la manipulación que suele haber en las mismas.

Al igual que en los temas anteriores, un grupo realizará un trabajo de indagación sobre los aspectos más significativos de la vida, costumbres y cultura en Bolivia y confeccionará un mural para presentar la información recogida.

### SESIÓN 13: India

El tema central de esta sesión es la música de la India. Recogiendo algunos de los aspectos más significativos de esta música, se tratarán contenidos relacionados con los instrumentos, el ritmo y la textura.

⁶ *El País de las Tentaciones*. Viernes, 12 de mayo de 1995. Artículo: «Esto me suena». Texto de Luis Martínez.

### Propuesta de actividades:

- Explicación de aspectos generales del país: situación geográfica, diferencias entre el norte y el sur, religión, unión entre la música, la danza y el teatro (cómo un mismo término, «sangita», se refiere a estas tres formas de expresión, entendidas como un único arte). Los diferentes tipos de música: folclórica, religiosa, clásica y popular. Importancia de la industria del cine y de la música en relación al mismo. «El cine es uno de los entretenimientos favoritos de los hindúes. Aunque con mucha menos difusión que la americana, la industria cinematográfica de la India es la segunda más grande del mundo (la mayor es la de Hong Kong) y una alta proporción de películas son musicales. Por ello, no sorprende que las canciones y la música de películas sea más popular en este país que otros tipos de música. De hecho, una amplia franja en la programación musical de la radio nacional de este país está cubierta con música popular de películas. Algunas de las primeras películas, rodadas en los años 40 y 50, aún son populares, entre ellas 'Mother India' y 'Janak Janak Payal Bhaji'. La música de películas es una mezcla entre estilos occidentales y orientales. De hecho, los instrumentos que integran los conjuntos que acompañan las canciones son tanto europeos como hindúes. Por ejemplo, es frecuente encontrar combinaciones de saxos, violines, trompetas, pianos, bajos eléctricos y batería junto con sitar, tabla y otros instrumentos tradicionales.» (FLOYD, L. (1980). *Indian Music*. Oxford University Press).
- Audición de una pieza de música tradicional del norte de India interpretada, entre otros instrumentos, con *tambura*, *sitar* y *tabla*. Dependiendo de la pieza seleccionada para la audición, se podrán deducir aspectos tales como, los instrumentos típicos y las principales características de la melodía, el ritmo y la textura (bordón).

Se pueden realizar audiciones sucesivas del mismo fragmento en las que el profesor vaya puntualizando algunos de los aspectos mencionados prestando especial atención a los mismos.

- Interpretación de un bordón, como acompañamiento para una melodía dada, y comparación con ejemplos musicales de otros países en los que se utiliza este recurso (Turquía, Grecia, Escocia y Galicia –especialmente en ejemplos interpretados con gaitas–, música medieval europea, etc.).
- Explicación de las principales características de una *raga* y entonación de distintas *ragas*, percibiendo el carácter especial de cada una de ellas.
- Ejecución de alguna *raga* sencilla acompañada con un bordón y selección de los instrumentos más adecuados para su ejecución, por ejemplo:

*Malakoshi (Raga nocturna) y bordón*



The image shows a musical score for the raga Malakoshi. It consists of four staves. The first and third staves contain a melodic line written in a treble clef with a common time signature (C). The notes are: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. The second and fourth staves contain a drone accompaniment, also in a treble clef with a common time signature. The notes are: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. The score is enclosed in a blue border.

- Explicación de las características de las diferentes *talas* y realización de ejercicios con algunas (dando palmas y realizando movimientos de las manos al aire en determinadas partes, al tiempo que se cuentan los tiempos).
- Improvisación de melodías sobre un bordón utilizando una *raga* determinada.
- Audición de otra pieza musical para advertir los elementos tratados.
- Aprendizaje de alguna canción de la religión hinduista, referida a Hari Krishna y realización de movimientos para acompañar el canto.

Como en los temas anteriores, un grupo realizará un trabajo de indagación sobre los aspectos más significativos de la vida, costumbres y cultura en la India y confeccionará un mural para presentar la información recogida.

## SESIÓN 12: Lo que sabemos ahora

En esta sesión se recogen todos los elementos tratados en la Unidad, a modo de evaluación. Una posibilidad es realizar una audición con una selección de fragmentos de piezas escuchadas en la Unidad. Para cada pieza deberán determinar el país (continente o región, según cómo se haya presentado en la clase) y los principales instrumentos y consignar esos datos en un mapa-mundi que se les habrá solicitado previamente. Esta tarea puede realizarse de forma individual, en pequeños grupos o en gran grupo, de acuerdo con lo que el profesor o profesora pretenda evaluar.

Como evaluación de las actividades de expresión, se puede proponer la interpretación, en pequeños grupos, de alguna de las canciones (y/o danzas) aprendidas en la Unidad o la composición de una pieza, para diferentes instrumentos, combinando distintos ostinatos.

En esta sesión el profesor ya habrá recogido datos sobre el progreso de los alumnos y las alumnas en determinadas habilidades, mediante la observación directa de su desempeño en las diferentes sesiones. Los resultados de la observación son indicadores importantes para advertir los progresos en las distintas actividades de expresión (entonación, dominio de la lateralidad, coordinación de movimientos, interpretación de instrumentos, lectura, etc.), en la disposición para cambiar de actividades en los trabajos de interpretación, en la atención y percepción de elementos musicales en las audiciones, etc. Así mismo, los trabajos de indagación realizados durante la unidad habrán sido objeto de evaluación.

### **Recursos específicos**

- Instrumentos.
- Objetos de metal.
- Magnetófono.
- Discos (ver sugerencias en las distintas sesiones).

### **Bibliografía**

- AA.VV. (1979). *El libro de la música*. Barcelona: Parramón.

- AA.VV. (1991). *Tradición y danza en España*. Madrid: Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid / Ministerio de Cultura.
- CRIVILLÉ i BARGALLO, J. (1983). *El folklore musical. VII. Historia de la música Española*. Madrid: Alianza
- LOCATELLI DE PERGAMO, A. (1980). *La música tribal, oriental y de las antiguas culturas mediterráneas*. Buenos Aires: Ricordi.
- MALM, W. (1985). *Culturas musicales del Pacífico, el Cercano Oriente y Asia*. Madrid: Alianza.
- NETTL, B. (1985). *Música folklórica y tradicional en los continentes occidentales*. Madrid: Alianza.
- MURRAY, J. *África, el despertar de un continente*. Ediciones Folio.
- SAITTA, C. (1990). *El luthier en el aula*. (3 volúmenes). Buenos Aires: Ricordi.
- TRANCHEFORT, F. (1985). *Los instrumentos musicales en el mundo*. Madrid: Alianza.

### Discografía

- Para la selección de ejemplos de música tradicional española, sugerimos consultar el catálogo de TECNOSAGA.
- MACCLE, M., y C. (1994). *¡Música – Músicas! a través de los instrumentos de hoy, de ayer, de otras partes*. Barcelona. Ediciones J.M. Fuzeau. (Libros y tres discos compactos).
- *Danzas de Europa*. Audivis.
- *Voyage musical*. Audivis Ethnic. (Ejemplos de música de la India, Egipto, Turquía, Irán, Bali, África, Serbia, Bolivia, etc.).
- *Bali – Java: Musiques traditionnelles*. Audivis.
- *La Lambada*. Kaoma.



## Unidad 4:

### *A las orillas de un ancho río*

---

#### **Introducción**

«A las orillas de un ancho río» pretende establecer el punto de conexión entre la música de tres continentes: África, Europa y América. En distintas épocas, y por diferentes razones, habitantes de Europa y de África se trasladaron (o fueron trasladados) al Nuevo Mundo. Allí se produjo un encuentro del que surgieron manifestaciones musicales sumamente ricas.

El tema elegido en esta oportunidad supone, en muchos sentidos, una continuación del tratado en la Unidad anterior, en el sentido de que podemos considerar que la música surgida de la interacción de diferentes culturas es, también, producto de determinados «enlaces afortunados», entre ellos, el que dió origen a una de las artes musicales populares más universales: el *jazz*.

La finalidad es que los alumnos y las alumnas conozcan los aspectos más importantes de los orígenes del *jazz*, no sólo desde el punto de vista conceptual, sino también desde los procedimientos relacionados con la expresión y la audición. Así mismo, la importancia de las aportaciones de distintos pueblos en un producto musical determinado, resultante de una convivencia no siempre pacífica, permitirá establecer las conexiones oportunas con el tema transversal *Educación para la paz*. En este sentido, deberían quedar claros los conceptos de comunicación y trasvase de ideas musicales entre distintos pueblos, introduciendo el concepto de influencia intercultural.

En esta Unidad se retoman muchos de los contenidos tratados en las anteriores (especialmente aquellos referidos a la música en el África Negra y al *blues*), dada su lógica relación con el tema que ahora nos ocupa.

En las seis sesiones se abordarán distintos aspectos relacionados con los orígenes del *jazz* (los cantos de trabajo, los espirituales negros, el *blues*, el *ragtime* y las marchas militares europeas), para llegar a comprender cómo nacen las primeras bandas de *jazz* en Nueva Orleans, germen de una larga evolución que llega hasta nuestros días. Paralelamente, se trabajarán distintos procedimientos relacionados con la audición y/o interpretación de algunos de los ejemplos que integran este repertorio y se conocerán los instrumentos y agrupaciones instrumentales más frecuentes.

Dado que se pretende hacer un acercamiento, pero no un estudio exhaustivo del tema, es importante seleccionar las obras que han de aprenderse, atendiendo a criterios pedagógicos, como la facilidad para su interpretación o la novedad y variedad. En cuanto a las obras que se escuchen, la selección se realizará considerando, especialmente, aquellos ejemplos que resulten más claros y representativos.

## Objetivos

Al finalizar la Unidad didáctica los alumnos y las alumnas serán capaces de:

- Conocer los aspectos más importantes de los orígenes del *jazz*.
- Escuchar, comentar y analizar ejemplos musicales representativos del canto de los habitantes negros en América y de las primeras bandas de *jazz* en Nueva Orleans.
- Conocer los instrumentos y las voces utilizados más frecuentemente en este repertorio.
- Interpretar canciones y piezas instrumentales (cantos de trabajo, espirituales negros, piezas de *jazz* tradicional, etc.) atendiendo al estilo propio de cada una de ellas.
- Improvisar vocalmente sobre una serie armónica preestablecida.
- Improvisar acompañamientos rítmicos para una canción cantada por el grupo o grabada.
- Utilizar una documentación variada sobre los orígenes del *jazz* que amplíe y complete la información que se tiene sobre el tema.
- Valorar y reconocer la importancia de las aportaciones musicales realizadas por los inmigrantes.

## Contenidos

### Conceptos

- Orígenes del *jazz*: cantos de trabajo, espirituales negros, *blues*, *ragtime*, marchas europeas y *jazz* tradicional.
- La función social de la música. El canto como medio de relación social y como recurso para crear ambientes agradables.
- Cantos de trabajo, espirituales negros, *blues*, *ragtime*, marchas y *jazz* tradicional: análisis de sus elementos constitutivos (ritmo, melodía, armonía y forma).
- La improvisación como recurso compositivo.
- Voces e instrumentos utilizados en las composiciones.
- La música de los pueblos como patrimonio cultural que recibe y aporta influencias.

### Procedimientos

- Audición, análisis y comparación de espirituales negros, cantos de trabajo, *blues*, marchas, *ragtimes* y piezas del *jazz* tradicional.
- Interpretación de canciones a dos voces.
- Instrumentación de canciones seleccionando los instrumentos más adecuados al estilo de las mismas.
- Audición y observación de las características de los instrumentos utilizados en el *jazz*.
- Coordinación de movimientos en la ejecución de los ritmos básicos que interpreta una batería.

- Lectura de partituras de algunas de las canciones que se interpretarán en la Unidad.
- Improvisación vocal sobre una banda sonora grabada y sobre esquemas armónicos usuales en el *jazz* tradicional.
- Búsqueda de información utilizando una documentación variada.
- Comentarios orales sobre las experiencias auditivas, expresivas y de indagación.

## Actitudes

- Interés por conocer distintos géneros musicales y sus funciones expresivas.
- Valoración de la expresión vocal como fuente de comunicación y expresión de ideas y sentimientos.
- Valoración de la actividad instrumental en sus distintas manifestaciones (acompañamiento, interpretación, improvisación) como fuente de información y aprendizaje.
- Curiosidad por conocer la música de otras culturas y respeto por las distintas manifestaciones musicales.

## Actividades

Las actividades de esta Unidad se desarrollan según el siguiente esquema:

SEMANA	SESIÓN	TEMA
PRIMERA	1. ^a	<i>Orígenes del jazz</i>
	2. ^a	<i>Cantos de trabajo</i>
SEGUNDA	3. ^a	<i>Espirituales negros</i>
	4. ^a	<i>Marchas, ragtime y blues</i>
TERCERA	5. ^a	<i>Jazz tradicional: Nueva Orleans</i>
	6. ^a	<i>Lo que sabemos ahora</i>

### SESIÓN 1: Orígenes del *jazz*

La primera sesión se dedicará a la audición y comentario de algunos de los ejemplos musicales más representativos de los inmigrantes negros en América del Norte: cantos de trabajo, espirituales negros y *blues*.

Antes del desarrollo de las sesiones, el profesor o profesora podría anticipar al alumnado el tema que se va a tratar y solicitarles que realicen una indagación para recabar datos acerca de las características del *jazz*, en sus hogares, preguntando a padres y familiares y/o consultando enciclopedias.

### Propuesta de actividades:

- Explicaciones sobre las influencias de las expresiones musicales de los africanos que llegaron a América del Norte en calidad de esclavos y debate acerca de las razones que han obligado a este pueblo a abandonar sus países de origen, tanto en los siglos XVIII y XIX, como en la actualidad, y las dificultades de adaptación al nuevo medio en cada circunstancia. Si algún alumno o alumna ha leído (o visto en una película) obras como *La cabaña del tío Tom* o *El color púrpura*, se pueden establecer relaciones entre el contenido de las mismas y el tema que nos ocupa.
- Audición de un canto de trabajo, un espiritual negro y un *blues*. En cada una de las audiciones el profesor o profesora aportará datos concretos sobre los cantos de trabajo, utilizados para mitigar el peso de las faenas que debían realizar, las canciones litúrgicas o espirituales y sus características, los *blues* y su perduración a través del tiempo, los intérpretes y su influencia en la música popular.
- Audición, observación y comentario de las características de los instrumentos utilizados por los músicos negros en América del Norte.
- Registro de los conceptos fundamentales en un cuadro comparativo.

Con la ayuda de la profesora o el profesor, el alumnado puede completar un cuadro del siguiente tipo:

	CANTOS DE TRABAJO	ESPIRITUALES NEGROS	BLUES
Interpretación (vocal y/o instrumental, al unísono, polifónica, etc.)			
Recursos vocales			
Instrumentos utilizados			
Contenido del texto			
Características musicales (fraseo, ritmo, etc.)			

Los datos de este cuadro serán completados y revisados después de realizar las actividades de las sesiones siguientes.

### SESIÓN 2: Cantos de trabajo

La segunda sesión se dedicará al aprendizaje de un canto de trabajo (*work song*) y al análisis de sus características principales (contenido del texto, función, ritmo, esquemas de pregunta y respuesta entre el líder y el grupo, etc.). Dado que estas canciones se entonaban al tiempo que se realizaban las distintas faenas, se puede interpretar un sencillo acompañamiento instrumental con distintos objetos e instrumentos que imiten el sonido de las herramientas u otros útiles de trabajo.

Como elemento de contraste se aprenderá una canción de trabajo del repertorio español y compararán sus características en cuanto a estilo, rítmica, contenido del texto, etc.

También solicitaremos a los alumnos y las alumnas que piensen en algún trabajo actual que pudiese ser acompañado por alguna canción, especialmente compuesta para el mismo. ¿A qué tema se referiría? ¿Cuál sería el contenido del texto? ¿En qué sentido sería diferente a las canciones aprendidas?

### SESIÓN 3: Espirituales negros

La tercera sesión se dedicará al aprendizaje e instrumentación de un espiritual negro, haciendo referencia a cómo las ideas y las características musicales de África y Europa se mezclaron en estos cantos religiosos.

#### Propuesta de actividades:

- Audición del espiritual negro titulado *Michael row the boat ashore*, cantado por el profesor o profesora. Lectura de la partitura.
- Traducción y explicación del significado del texto.
- Imitación rítmica del texto para fijar su pronunciación.
- Entonación de las partes destinadas al coro, en respuesta a los solos que canta el profesor o profesora.
- Entonación de la canción completa.
- Improvisación de acompañamientos rítmicos, con percusión corporal, mientras un grupo canta la canción.
- Canto a dos voces de las partes destinadas al coro, incorporando algunos recursos vocales característicos en los espirituales negros (falsete, portamento, vibrato, gritos, vocalizaciones, timbres oscuros, etc.).
- Improvisación de segundas voces mientras un grupo canta la canción.
- Instrumentación.

The image shows a musical score for the spiritual song "Michael row the boat ashore". It consists of two staves of music in a single system. The first staff begins with a treble clef and a common time signature. The melody starts with a solo section labeled "solo" and a vocal line "Do". This is followed by a chorus section labeled "coro" with the lyrics "Mich - ael row the boat a - shore, Há - le - lu - ya, Michael". The second staff continues the melody with another solo section labeled "solo" and a vocal line "Do", followed by another chorus section labeled "coro" with the lyrics "row the boat a - shore, Há - le - lu - ya, Do". The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

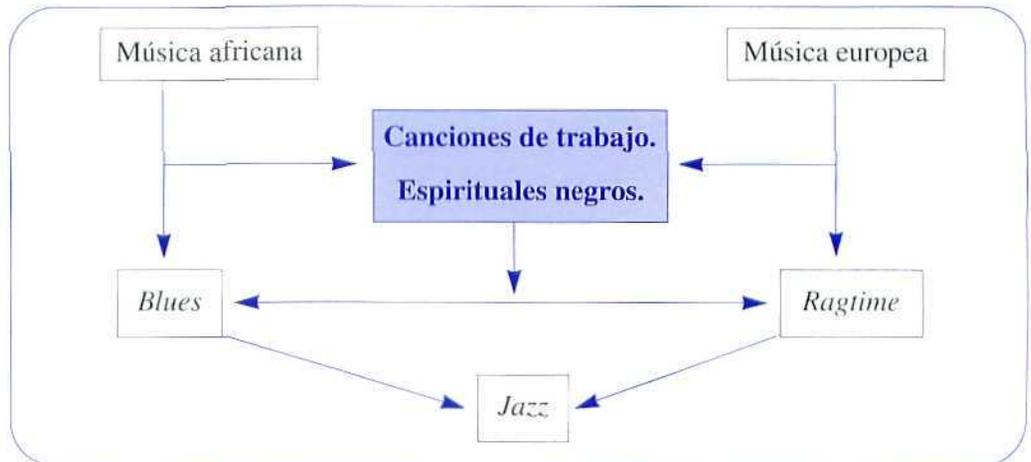
- Invención de movimientos.

El canto de espirituales negros a menudo se convertía en un gran evento en el que todos los participantes danzaban y batían palmas al ritmo de la música, una práctica similar a la que tiene lugar en algunos países del África, en relación con ciertas canciones.

A partir de esta idea, mientras un grupo de alumnos y alumnas toca la instrumentación propuesta, otros pueden improvisar movimientos, al tiempo que cantan y bailan la canción.

#### SESIÓN 4: Marchas, *ragtime* y blues

En esta sesión se presentarán otras tres manifestaciones musicales relacionadas con los orígenes del *jazz*. Para comprender las relaciones e influencias entre las distintas expresiones se puede presentar el siguiente cuadro:



#### Propuesta de actividades:

- Explicación sobre la abolición de la esclavitud en América del Norte en el año 1865 y el comienzo de la profesionalización de los músicos negros.
- Exposición de las diferentes manifestaciones musicales que influyeron, directamente, en el nacimiento del *jazz*: las marchas militares europeas y la formación de las *marching band* en Estados Unidos, el *ragtime* y el blues.

#### Marchas

- Audición de una marcha de John Philip Sousa, por ejemplo: *El capitán* o *The Glory of the Yankee Navy*.
- Ejecución rítmica en grupo e improvisación vocal individual.

El profesor o profesora toca una pulsación constante y los alumnos y alumnas cuentan 1-2-3-4. En los tiempos 1 y 3 dan un golpe con el pie (o percuten un bombo u otro instrumento de parches de sonido grave). En los tiempos 2 y 4 dan palmas (o percuten un platillo o una caja). Cuando todos están produciendo la base rítmica propuesta, el profesor o profesora comienza a tararear una marcha conocida o a improvisar una melodía de características similares. Sucesivamente, los alumnos y las alumnas van improvisando distintas melodías como continuación a la entonada por el profesor o profesora.

- Explicación sobre cómo influyeron las marchas militares en la música producida por los habitantes de color (por ejemplo, la adopción de instrumentos europeos como el trombón, el clarinete o la trompeta) y las transformaciones que introdujeron (utilización de ritmos sincopados, glisandos, etc.).

#### Ragtime

- Audición de un *ragtime* de Scott Joplin (*Maple Leaf Rag* o el famoso *The Entertainer*)

- Exposición de las principales características de este estilo.
- Audición del tema A y elaboración de un esquema con la estructura básica (si corresponde al *ragtime* escuchado): ABBACDD.
- Audición y análisis de la función del bajo (mano izquierda del pianista) y de la melodía (mano derecha).
- Indagación sobre las características técnicas del piano.

### **Blues**

Las actividades referidas en este apartado dependerán de lo que se haya trabajado en la sexta sesión de la Unidad 2. En esta oportunidad se ampliarán los datos proporcionados en su momento estableciendo las relaciones oportunas con el tema que ahora nos ocupa. Se escuchará y analizará un *blues* diferente al trabajado en esa sesión.

Al final de la sesión se elaborará un cuadro reflejando las principales características de los estilos tratados y se consignarán, en un mapa político de Estados Unidos, las regiones en que cada una de estas manifestaciones tuvo lugar.

## **SESIÓN 5: Jazz tradicional: Nueva Orleans**

Esta sesión se dedicará al nacimiento del *jazz* en Nueva Orleans.

### **Propuesta de actividades:**

- Explicación de la situación que justifica el nacimiento del *jazz* en New Orleans aportando datos históricos y musicales sobre sus orígenes.
- Audición de una pieza de *jazz* tradicional, por ejemplo *Sugarfoot Stomp* o *Doctor Jazz*, de King Oliver.
- Comentarios sobre las características de la obra escuchada y los instrumentos que integran una banda de *jazz* tradicional.
- Indagación sobre los instrumentos mencionados y otros utilizados en el *jazz* tradicional (trompeta, clarinete, banjo, batería, etc.).
- Ejecución de los ritmos básicos que interpreta una batería (práctica utilizando los instrumentos construidos en la primera unidad, más golpes alternativos con ambos pies que representen el movimiento realizado con el pedal del bombo y del charleston).
- Interpretación vocal de la canción *When the Saints Go Marching in* y lectura de la partitura.
- Instrumentación de la canción.
- Improvisación simultáneamente con la audición de un disco de *jazz* tradicional, con la voz, mirlitones y otros elementos que modifiquen el timbre de voz.
- Improvisación vocal sobre algunas de las series de acordes más usuales en el *jazz* tradicional que pueden ser ejecutadas por los alumnos y las alumnas con guitarra, láminas o teclado.
- Comentarios y revisión de la información recogida en la Unidad didáctica y aclaración de dudas.

## SESIÓN 6: Lo que sabemos ahora

Dado que esta es la última sesión del trimestre, se dedicará a la evaluación de los aspectos tratados en las dos últimas unidades.

Las pruebas que se realicen dependerán de los contenidos y actividades trabajados en estas dos unidades, por ello, lo que aquí proponemos son una serie de actividades que puedan servir como ejemplo. Así mismo, recordamos que muchas de las actividades propuestas a lo largo de estas dos unidades son, también, actividades de evaluación, que pueden haberse planteado en su momento como pruebas específicas o haber servido para que el profesor o profesora recogiera datos significativos referidos a los progresos de los alumnos y las alumnas.

Entre las **posibles actividades** a realizar se sugiere:

- Audición de ejemplos escuchados en clase o de otros similares. Los alumnos y alumnas deberán consignar el país al que pertenece, las principales características musicales y los instrumentos utilizados.
- Interpretación, en pequeños grupos, de una de las canciones trabajadas en clase (con instrumentación y danza si corresponde).
- Respuesta a un breve cuestionario que incluya preguntas referidas a los aspectos más importantes tratados en clase.
- Audición de instrumentos y clasificación atendiendo al material vibrante, el modo de acción y los mediadores empleados para su ejecución.
- Improvisación vocal sobre un bajo armónico ejecutado por el profesor o profesora o por un grupo de alumnos y alumnas.
- Participación en un debate en el que expresen sus opiniones sobre los temas tratados y el tratamiento dado a los mismos, sobre su propia actuación y la del profesor o profesora, etc.

### **Recursos específicos**

- Instrumentos de la clase.
- Magnetófono.
- Discos (ver las audiciones sugeridas en las distintas sesiones).
- Batería construída en la primera Unidad.

### **Bibliografía**

- BACON, T. (1991). *El gran libro de la guitarra*. Guipúzcoa: Raíces.
- FORDHAM, J. (1994). *Jazz. Historia, instrumentos, músicos, grabaciones*. Guipúzcoa: Raíces.
- OLIVER, W., et al. *Gospel, blues & jazz*. Barcelona: Muchnik Editores, S.A.
- WILLIAMS, M. *La tradición del jazz*. Madrid: Taurus.

## Discografía

- ▣ *Folk Music from the United States*. Library of Congress, Washington, D.C.
- ▣ *Gospel Caravan*. Intérpretes varios. Auvidis.
- ▣ *Nothin' but the blues*. Varios intérpretes. Fontana.
- ▣ *Great American Marches II*. John Philip Sousa. EMI.
- ▣ *Classic Jazz Piano Styles*. Varios intérpretes. RCA.
- ▣ *King Oliver's Jazz Band*. Joe King Oliver. EMI.



## Unidad 5: *Música en las salas de concierto*

---

### *Introducción*

En esta Unidad se pretende que los alumnos y las alumnas conozcan distintas manifestaciones musicales del pasado y del presente. Aunque a simple vista los contenidos pueden parecer demasiado amplios o ambiciosos, hemos buscado un eje que nos permita hacer un recorrido por los distintos géneros y estilos de la música culta, con la finalidad de que el alumnado pueda tener una visión general de los mismos.

Si bien gran parte de la música que hoy definimos de forma general como «culta» o «clásica», estuvo ligada, prácticamente hasta el siglo XVIII, a su función en la sociedad, por circunstancias de la vida pública y privada (recordemos que durante siglos, la música «sabia» fue patrimonio de la Iglesia y del poder), con la aparición de los teatros de ópera y los conciertos públicos, unos y otros de pago, surge una producción musical destinada a las salas de concierto y dependiente de la presencia de un público que compra su derecho a quedar satisfecho. Esta situación se mantiene en la actualidad, acentuada por el desarrollo de la industria musical y los promotores, que parecen dividir el público musical en dos familias: los aficionados a la «gran música» o «música clásica» y los aficionados a la música ligera, calificada a veces como «música moderna». Si bien es cierto que en los últimos años la difusión de la música culta parece «escapar» de las salas de concierto y llegar al gran público en distintos soportes de audio y vídeo, no es menos real que, desde el punto de vista del espectáculo, de la interpretación en vivo, esta música sigue estando fuertemente ligada a teatros y salas específicas. Por ello, las salas de concierto son un pretexto que nos permitirá introducir una amplia variedad de géneros y estilos musicales, atendiendo a la música que se interpreta en las mismas.

En las unidades precedentes se han escuchado y analizado obras de música culta, se han presentado algunos instrumentos y se han abordado contenidos relacionados con el lenguaje musical y la interpretación. Lo que se pretende ahora es plantear este tema de una manera más formal y, relacionando los nuevos contenidos con los anteriores, tratar de sintetizar lo que se ha aprendido hasta ahora. Por ello, buena parte del trabajo tiene como punto de partida lo conocido: habrá que recordar experiencias realizadas y actualizar habilidades desarrolladas, tanto en el campo de la audición, como en el de la interpretación vocal o instrumental, la lectura, la indagación, etc., para perfeccionarlas y ser capaces de hacer planteamientos analíticos con mayor profundidad.

En primer lugar, proponemos un trabajo en torno a los instrumentos de la orquesta, analizando la evolución de esta formación y escuchando ejemplos musicales de distintas épocas. El conocimiento de estos instrumentos nos permite introducir distintas agrupaciones musicales (dúos, tríos, cuartetos, quintetos, orquestas de cámara, etc.) conformadas por los mismos y, en muchas ocasiones, también por el piano.

Posteriormente, entramos en el mundo de la música vocal, comenzando por los coros (aficionados y profesionales). En este punto, se puede hacer un repaso del cuaderno de clase para recordar canciones y ejercicios vocales que fueron aprendidos durante el curso. Evidentemente es un momento adecuado para volver a cantar algunas de estas canciones, analizando nuevos aspectos y observando los instrumentos utilizados para acompañar la voz. A continuación, se procede a la presentación y audición de distintas obras en las que intervienen voces, a capella o acompañadas por instrumentos (obras corales, grupos vocales de cámara, dúos para canto y piano, obras para coro y orquesta, etc.). También se sugiere la audición de algunos de los arreglos vocales realizados, a partir de piezas instrumentales, por intérpretes como los Swingle Singers o el solista Bobby McFerrin.

Muy asociadas a la canción, a la música vocal e instrumental, están todas aquellas formas en las que se funden música y escena, entre ellas, la ópera y la zarzuela. Por ello, avanzando en el tema introducimos estos dos géneros y presentamos algunas obras analizando su estructura, el argumento, o los personajes más significativos, haciendo un recorrido por los momentos más destacados de las mismas.

El vídeo es un recurso fundamental en las distintas propuestas de esta unidad. En algunas ocasiones será de utilidad para observar y presentar los distintos instrumentos, en otras –especialmente al analizar óperas y zarzuelas– será fundamental para la observación de los elementos que intervienen en las mismas.

Como en las unidades anteriores, la última sesión se dedica a recordar y resumir lo aprendido y a realizar las tareas específicas de evaluación que se hayan planteado.

## **Objetivos**

Al finalizar la Unidad didáctica los alumnos y las alumnas serán capaces de:

- Consultar programaciones de espectáculos en los que se interpreta música en vivo (salas de conciertos, pubs, tablaos, etc.), analizando la amplia variedad en la oferta musical del propio entorno y las posibilidades de acceder a dichos espectáculos.
- Conocer la oferta de actividades musicales de su entorno en las que pueden participar (coros vocacionales, grupos instrumentales, etc.).
- Conocer diferentes salidas laborales en la profesión del músico (intérprete, director, asesor, etc.).
- Clasificar los instrumentos y/o voces que intervienen en las principales agrupaciones instrumentales y/o vocales.
- Observar partituras para distintas agrupaciones vocales e instrumentales.
- Escuchar y analizar obras de distintos géneros y estilos.
- Contextualizar las obras escuchadas situándolas en una época y un lugar determinado.
- Interpretar piezas vocales a dos o más voces, a capella y/o con acompañamiento instrumental.
- Interpretar acompañamientos instrumentales para obras musicales grabadas, ajustando la propia acción a lo que se escucha.
- Valorar, en determinadas obras vocales, las aportaciones del texto y de la música.
- Componer, a partir de un texto dado, una breve opereta aplicando habilidades de composición e interpretación (vocal e instrumental).

- Valorar la amplia variedad de géneros y estilos en la música culta occidental.

## **Contenidos**

### **Conceptos**

- La música en directo: actuaciones musicales y conciertos.
- La interpretación y la audición de música como actividad para el ocio.
- Música y trabajo.
- Los grandes períodos de la historia de la música.
- Situación de la obra musical en las coordenadas espacio–temporales.
- Agrupaciones instrumentales.
- Agrupaciones vocales.
- Instrumentos de la orquesta.
- La sinfonía, el concierto, la ópera y la zarzuela.

### **Procedimientos**

- Búsqueda de información en periódicos, revistas y otros medios informativos, de las actuaciones musicales y conciertos que se realizan en el entorno próximo.
- Búsqueda de información sobre instituciones del entorno donde se realizan actividades musicales en las que pueden participar (coros vocacionales, agrupaciones instrumentales, etc.).
- Indagación sobre las características técnicas de distintos instrumentos.
- Audición y clasificación de instrumentos y voces.
- Audición y comentario de obras musicales de distintos géneros y estilos.
- Utilización de recursos (partituras, musicogramas, movimiento, interpretación vocal e instrumental) para la comprensión de las obras escuchadas.
- Indagación sobre el autor, la época y las características de la música de diferentes períodos y contextualización de las obras escuchadas en las coordenadas espacio–temporales.
- Interpretación vocal de canciones a dos o más voces, a capella y con acompañamiento instrumental.
- Interpretación de acompañamientos instrumentales para obras musicales grabadas.
- Representación, en *play-back*, de un fragmento de la zarzuela titulada *La Gran Vía*.
- Invención de una opereta breve, aplicando habilidades adquiridas durante el curso y conocimientos adquiridos en esta Unidad.

## Actitudes

- Apertura y curiosidad ante los diferentes géneros y estilos musicales, con independencia del gusto personal.
- Interés por conocer las posibilidades que ofrece el propio medio, para escuchar música y para participar activamente en agrupaciones musicales vocacionales.
- Participación con interés en el grupo, aportando ideas y contribuyendo al perfeccionamiento de la tarea en común.

## Actividades

Las actividades de esta Unidad se desarrollan según el siguiente esquema:

SEMANA	SESIÓN	TEMA
PRIMERA	1. ^a	<i>Presentación</i>
	2. ^a	<i>La orquesta sinfónica</i>
SEGUNDA	3. ^a	
	4. ^a	<i>Agrupaciones instrumentales</i>
TERCERA	5. ^a	<i>Voces</i>
	6. ^a	
CUARTA	7. ^a	<i>En escena: La ópera</i>
	8. ^a	
QUINTA	9. ^a	
	10. ^a	<i>La zarzuela</i>
SEXTA	11. ^a	
	12. ^a	<i>Lo que sabemos ahora</i>

### SESIÓN 1: Presentación

Para introducir el tema de la Unidad el profesor puede entregar a grupos de alumnos y alumnas las páginas de espectáculos de distintos periódicos y revistas, en las que puedan analizar el tipo de conciertos programados en las distintas salas. Aunque puede haber excepciones, se comprobará que en ciertos teatros se programan, fundamentalmente, conciertos de música clásica para diferentes agrupaciones (orquesta sinfónica, grupos de cámara, coros, etc.), otros pueden estar dedicados a la ópera o a la zarzuela, en algunas ciudades hay salas que programan

conciertos de *jazz*, etc. También, se tomarán en consideración las discotecas, salas de fiesta y pubs en los que se toca música en vivo.

Con la información recogida, se elaborará un cuadro en el que se refleje la variedad existente en las programaciones y el tipo de salas a las que se puede acudir cuando se desea escuchar uno u otro tipo de música. Ponemos como ejemplo algunas de las posibilidades que ofrece la ciudad de Madrid:

Tipo de música	Salas	Intérpretes
Clásica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auditorio Nacional de Música</li> <li>• Fundación Juan March</li> <li>• Ibermúsica</li> <li>• Real Academia de Bellas Artes de San Fernando</li> <li>...</li> </ul>	Orquesta sinfónicas Coros Solistas Grupos de cámara (dúos, tríos, orquestas de cámara, etc.)
Ópera y zarzuela Danza	Teatro de la Zarzuela	Cantantes Orquesta Ballet
Flamenco	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Casa Patas</li> <li>• Corral de la Morería</li> <li>...</li> </ul>	Grupos de flamenco Bailaores
<i>Jazz</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colegio Mayor San Juan Evangelista</li> <li>• Café Central</li> <li>...</li> </ul>	Grupos de <i>jazz</i>
...	...	...

También se puede preguntar quiénes conocen algunas de las salas mencionadas y localizarlas en un plano de la ciudad; comentar cómo se accede a los distintos espectáculos (si hay que hacer reservas o comprar las entradas por anticipado, cómo se adquieren los abonos, etc.); qué instrumentos integran las distintas agrupaciones; cómo saber más sobre los diferentes tipos de música y sus intérpretes pues es importante para poder elegir el concierto al que uno desea asistir; cuáles son las diferencias entre la audición de música grabada y en directo; las actitudes que hay que tener cuando uno asiste a determinados conciertos (silencio, respeto a los músicos y a los otros espectadores, momentos para aplaudir), etc.

Finalmente, el profesor o profesora expone los objetivos de la Unidad comentando los apartados de la misma y el tipo de actividades que se van a realizar.

### SESIONES 2 y 3: La orquesta sinfónica

Estas sesiones se dedicarán al conocimiento y clasificación de los instrumentos que componen una orquesta sinfónica (retomando lo tratado en unidades anteriores en las que se han estudiado diferentes instrumentos o grupos instrumentales) y a distintos aspectos relacionados con ésta agrupación (breves referencias históricas, función del director, ubicación de los músicos en el escenario, características del trabajo de un músico de orquesta, etc.).

Las actividades que se pueden realizar, en relación con este tema, son variadas, por ejemplo: observación y análisis de partituras de orquesta; visionado de vídeos; realización de experiencias

que permitan descubrir cómo se produce el sonido en los distintos instrumentos; exploración tímbrica de instrumentos y objetos sonoros que permitan descubrir distintas técnicas de interpretación; audición y análisis de fragmentos y obras para orquesta; lectura y elaboración de musicogramas; interpretación de acompañamientos instrumentales para determinadas obras musicales; indagación sobre los músicos, los instrumentos, el director, la evolución de la orquesta a través de la historia, etc.

Una posibilidad es organizar las distintas actividades a partir de la audición de la *Guía de la Orquesta para Jóvenes* –también conocida como *Variaciones y Fuga sobre un tema de Purcell* y trabajar, en relación con esta obra, los conceptos de variación y fuga.

Independientemente de que se utilice esta obra o no, las distintas audiciones deberán ser seleccionadas considerando tanto su adecuación para el tema que nos ocupa como la relación entre determinadas características de la obra (forma, textura, etc.) y los contenidos abordados durante el curso. También parece oportuno proporcionar una visión general de dos de las principales formas de música para orquesta: la sinfonía y el concierto, escuchando fragmentos de los distintos movimientos.

También se explicará cuáles son los principales períodos de la historia de la música y se propondrá la elaboración de un cuadro en el que se vayan incluyendo las distintas obras escuchadas en esta Unidad.

#### **SESIÓN 4: Agrupaciones instrumentales**

Esta sesión se dedicará al conocimiento de diferentes agrupaciones instrumentales (dúos, tríos, cuartetos, quintetos, orquestas de cámara, etc.) en las que intervienen instrumentos de la orquesta y otros, como el piano o la guitarra.

Para ello, el profesor o profesora puede seleccionar obras para las distintas agrupaciones (incluyendo algunas del siglo XX) y, a partir de ellas, diseñar actividades similares a las propuestas en las dos sesiones anteriores.

#### **SESIONES 5 y 6: Voces**

Estas sesiones se dedicarán al estudio de distintas agrupaciones vocales y vocales–instrumentales (grupos de cámara, dúos de canto y piano, coros, etc.).

La propuesta se relaciona, fundamentalmente, con los coros considerando las posibilidades de participar en una de las tantas corales vocacionales que existen en Casas de Cultura, Asociaciones, etc. Sería importante que los alumnos y las alumnas averiguaran qué coros de este tipo hay en su ciudad; cuáles son los requisitos para formar parte de los mismos; qué actividades se desarrollan, quiénes los integran y qué tipo de repertorio cantan; qué obligaciones hay que asumir cuando uno se compromete a participar en un coro, etc.

Además, se realizarán actividades tales como: conocer los principios de la producción de la voz; recordar ejercicios vocales realizados durante el curso y determinar su utilidad para el desarrollo de distintas habilidades relacionadas con el canto (relajación, respiración, dicción, etc.); clasificar las voces humanas; conocer y escuchar grabaciones de los distintos tipos de coros que existen (femeninos, mixtos, masculinos, de niños); observar y analizar partituras para los distintos tipos de coros; conocer la función del director; improvisar piezas vocales sencillas en las que el grupo produzca distintos sonidos atendiendo a las señales de un alumno o alumna que actúa como director; interpretar canciones conocidas atendiendo a las indicaciones del

director (entradas, matices, etc.); aprender nuevas canciones a dos o más voces; escuchar y analizar obras para coros de distintos periodos; etc.

Por otra parte, se dedicará un tiempo al conocimiento y audición de obras para otros tipos de agrupaciones en los que interviene la voz, por ejemplo, los dúos para piano y canto, los grupos de cámara, etc.

También se sugiere la audición de arreglos vocales realizados a partir de piezas instrumentales. Para ello proponemos la audición de piezas de grupos como Manhattan Transfer o los Swingle Singers y del solista Bobby McFerrin.

## SESIONES 7, 8, 9, 10 y 11: En escena

Bajo este título, se reúnen distintos espectáculos en los que hay un componente fundamental y distinto a los tratados hasta el momento: la escena. Abordaremos tres tipos de obras: la ópera, la zarzuela y la comedia musical. La intención es aproximar al alumnado a lo que son estas obras, analizando sus similitudes y diferencias.

### SESIONES 7, 8 y 9

Una manera de comenzar el trabajo es ver y escuchar un vídeo en el que el profesor o profesora habrá seleccionado fragmentos de una ópera, una zarzuela y una comedia musical, y comentar las características, similitudes y diferencias entre los distintos tipos de espectáculo.

#### LA ÓPERA

Se sugieren cuatro apartados en los que se tratarán distintos aspectos relacionados con el tema.

1. Para comenzar, se puede escuchar y ver en el televisor fragmentos de una ópera, seleccionados por el profesor.

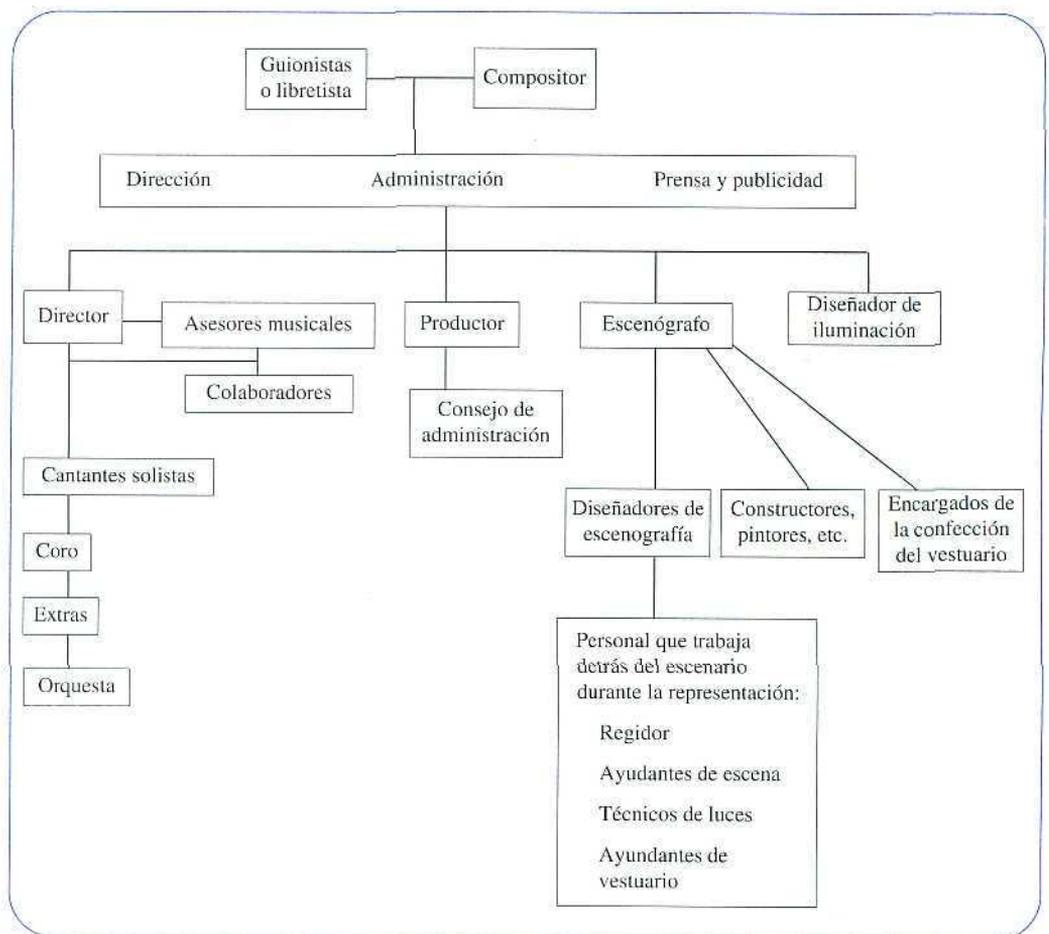
En primer lugar se comentará el argumento y, posteriormente, se visionarán los fragmentos seleccionados, explicando lo que ocurre entre los mismos. Es importante que queden claros conceptos tales como obertura, recitativo y aria, dueto, trio, cuarteto y coro. También se aprovechará la audición para repasar la clasificación de las voces, aludiendo a las técnicas particulares que utiliza un cantante de ópera y a los distintos tipos de voces (soprano ligera, de coloratura, etc.) que se puedan haber escuchado en la audición.

2. La segunda parte del trabajo puede dedicarse al conocimiento de distintas cuestiones relacionadas con el montaje de una ópera, comprobando la complejidad del proceso, la cantidad de personas implicadas y la razón del alto coste de este tipo de espectáculos.

El profesor o profesora puede exponer el tema, en su totalidad o en parte, y proponer algunos trabajos de indagación.

El cuadro de la página siguiente puede servir como orientación para considerar los diferentes aspectos que se han de tener en cuenta.

También se pueden entregar distintos materiales para observar cómo son las diversas instalaciones de un teatro de ópera y cómo están estructurados estos edificios.



3. La tercera parte se dedicará a la audición de una ópera de autor extranjero inspirada en la música española o cuyo argumento se desarrolle en España, por ejemplo, *Carmen* de Bizet o *El barbero de Sevilla* de Rossini.

El profesor o profesora puede solicitar, previamente, un trabajo de indagación sobre el autor, la obra y el argumento de la ópera elegida para esta actividad. Para el visionado y audición de la ópera elegida, seleccionará previamente algunos de los fragmentos más representativos. También se puede interpretar vocal y/o instrumentalmente alguno de los fragmentos seleccionados para la audición.

4. Finalmente sería interesante que el profesorado preparara un vídeo con fragmentos breves de óperas, desde el barroco hasta nuestro siglo, con el fin de que se apreciaran la evolución de este género.

---

## SESIONES 10 y 11

---

### LA ZARZUELA

El profesor o profesora introducirá el tema explicando el desarrollo de géneros, como la ópera o la ópera cómica francesa, y su equivalente español, la zarzuela, aportando datos sobre los orígenes, evolución y principales características de este género.

A continuación, se realizarán distintas actividades relacionadas con una zarzuela. Aunque el profesor o profesora puede elegir otra que considere más adecuada, en este caso sugerimos, a

modo de ejemplo, una serie de actividades relacionadas con el *Vals del Caballero de Gracia*, de la zarzuela titulada *La Gran Vía*, de F. Chueca y J. Valverde, sobre un texto de F. Pérez.

### Propuesta de actividades:

- Explicación del argumento. Se puede comenzar explicando el argumento: en el año 1886, el municipio de Madrid decidió construir una Gran Vía para descongestionar el tráfico del centro, esto obligó a derribar muchas de las calles céntricas creándose un estado de opinión, tanto a favor como en contra, que tuvo amplio reflejo en la prensa de la época. *La Gran Vía* es una zarzuela en un acto y cinco cuadros, que los autores definen como «Revista madrileña cómico-lírica, fantástico-callejera». Los personajes de la obra son fantásticos ya que representan las calles y plazas de Madrid. El cuadro primero se titula «Calles y plazas» y está constituido por: «Introducción y polka de las calles» y por el «Vals del Caballero de Gracia». En la «Introducción y polka de las calles», los personajes (plazas y calles) se quejan de la orden de la Municipalidad, ya que muchas serán derribadas, y en el «Vals del Caballero de Gracia», el personaje no se muestra muy disgustado porque no lo van a derribar, como a las otras calles. Éstas se burlan de su fanfarronería.

Aunque sólo se va a trabajar con el vals de esta primera parte, el profesor o profesora puede explicar el argumento de los otros actos.

- Lectura del texto y audición del *Vals del Caballero de Gracia*. El profesor o profesora entrega copias con el texto del fragmento elegido para su lectura, comentario y posterior audición. (Este fragmento aparece reproducido en las páginas 110 y 111).

El profesor o profesora propone representar el fragmento escuchado en *play-back*. Se reparten los personajes y se realizan las siguientes tareas:

- Memorización del texto.
- Organización de las tareas necesarias para la representación.
- Montaje de la escenografía. Esta se puede realizar simplemente colocando ciertos objetos de la clase que sirvan para determinar los espacios escénicos o solicitar la colaboración (anticipadamente) del seminario de Plástica y preparar una escenografía para esta actividad.
- Ensayos. Este trabajo se realizará sobre la cinta grabada, aunque los alumnos pueden cantar los textos aprendidos conjuntamente.
- Representación del fragmento seleccionado.

## SESIÓN 12: Lo que sabemos ahora

Esta sesión se dedicará a la realización de distintos trabajos de evaluación.

El profesor o profesora habrá explicado previamente que la evaluación consta de dos partes diferentes:

### 1. Prueba escrita que incluye:

- Un trabajo de audición en el que se recogen aspectos desarrollados en la unidad (audición e identificación de instrumentos determinando categoría, modo de acción y denominación aproximada, y de agrupaciones instrumentales; audición y análisis de algunos de los fragmentos escuchados durante la unidad u otros similares).
- Ubicación de los distintos grupos instrumentales que componen una orquesta sinfónica en un esquema entregado por el profesor o profesora.

## Vals del Caballero de Gracia

CABALLERO:

*Caballero de Gracia me llaman  
y efectivamente soy así,  
pues es sabido que a mi me conoce  
por mis amoríos todo Madrid.  
Es verdad que estoy un poco antiguo  
pero que poniéndome mi frac  
soy un tipo gentil  
de carácter jovial  
a quien mima la sociedad.*

CORO:

*De este silbante,  
la abuela murió.*

CABALLERO:

*Soy el caballero  
que con más finura  
baila en los salones **comme il faut.***

CORO:

*Siendo tan cursi  
querer presumir.*

CABALLERO:

*Y las niñas se dislocan  
por quererme hacer tilín.*

CORO:

*De este silbante,  
la abuela murió.*

CABALLERO:

*Yo soy el caballero  
que con más finura  
baila en los salones **comme il faut.***

CORO:

*Siendo tan cursi  
querer presumir.*

CABALLERO:

*Y las niñas se dislocan  
por quererme hacer tilín.  
Yo se cantar **La Norma**  
yo canto hasta el **Ruy Blas**  
canto el **Ave María**  
que ya no cabe más.*

CORO:

*¡Qué necio es este señor,  
qué baladí, qué fanfarrón!  
Ciento como él hay en Madrid  
que no se alaban así.  
¡Qué majadero  
es el tal señor!*

CABALLERO:

*Mi...fa...sol...re...mi...  
la...sol...fa...si...si...  
Do, re, si, do, la, si, sol, la  
si, do, la, si, la, si, sol, mi  
do, la, sol, mi, do, la, re, do.*

CORO:

*De este silbante,  
la abuela murió.*

CABALLERO:

*Yo soy el caballero  
que con más finura  
baila en los salones **comme il faut.***

CORO:

*Siendo tan cursi  
querer presumir.*

CABALLERO:

*Y las niñas se dislocan  
por quererme hacer tilín.*

CABALLERO Y CORO:

*Caballero de Gracia me (le) llaman  
y efectivamente soy (lo es) así  
soy un tipo gentil  
de carácter jovial  
a quien mima la sociedad.*

CORO:

*De este silbante,  
la abuela murió.*

CABALLERO:

*Yo soy el caballero  
que con más finura  
baila en los salones **comme il faut.***

CORO:  
*Siendo tan cursi  
querer presumir.*

CABALLERO:  
*Y las niñas se dislocan  
por quererme hacer tilín.*

CORO:  
*De este silbante,  
la abuela murió.*

CABALLERO:  
*Yo soy el caballero  
que con más finura  
baila en los salones **comme il faut.***

CORO:  
*Siendo tan cursi  
querer presumir.*

CABALLERO:  
*Y las niñas se dislocan  
por quererme hacer tilín.  
Yo se cantar **La Norma**  
yo canto hasta el **Ruy Blas**  
canto el **Ave María**  
que ya no cabe más.*

CORO:  
*¡Qué necio es este señor,  
qué baladí, qué fanfarrón!  
Ciento como él hay en Madrid  
que no se alaban así.  
¡Qué majadero  
es el tal señor!*

CABALLERO:  
*Mi...fa...sol...re...mi...  
la...sol...fa...sí...sí...  
Do, re, si, do, la, si, sol, la  
si, do, la, si, la, si, sol, mi  
do, re, si, do, fa, sol, mi, fa  
sol, do, la, sol, mi, do, la, re, do.*

CORO:  
*De este silbante,  
la abuela murió.*

CABALLERO:  
*Yo soy el caballero  
que con más finura  
baila en los salones **comme il faut.***

CORO:  
*Siendo tan cursi  
querer presumir.*

CABALLERO:  
*Y las niñas se dislocan  
por quererme hacer tilín.*

CABALLERO Y CORO:  
*Caballero de Gracia me (le) llaman  
y efectivamente soy (lo es) así  
pues sabido es que a mí me (él le) conoce  
por mis (sus) amoríos todo Madrid  
es verdad que estoy un poco antiguo  
(ya está muy antiguo)  
pero que en poniéndome mi (se su) frac  
soy (es) un tipo gentil  
de carácter jovial  
a quien mima la sociedad.*

CABALLERO:  
*Soy un milord, soy un dandi.*

CORO:  
*De este silbante,  
la abuela murió,  
siendo tan cursi  
querer presumir.*

CABALLERO:  
*Yo soy la crema de lo **comme il faut,**  
soy lo más fino de todo Madrid,  
soy un milord, soy un dandy,  
muy queridito de la sociedad,  
la nata y flor de lo gentil. (bis)*

CORO:  
*¡Qué petulancia tan fenomenal,  
qué fanfarrón, qué baladí! (bis)*

*Después de discutir ampliamente acerca de los problemas relativos al Madrid de entonces, las calles se marchan a su sitio y el Caballero de Gracia y el Paseante en Corte deciden darse un paseo por Madrid para visitarlo.*

- Observación de partituras y determinación del grupo instrumental o vocal al que están destinadas.
  - Respuesta a preguntas referidas a los aspectos fundamentales de los temas tratados.
2. Trabajos de creación y/o interpretación en pequeños grupos. Estos trabajos se anunciarán anticipadamente (al finalizar el tema al que cada uno se refiere), con el fin de que los grupos puedan preparar las tareas que se proponen. Algunas de las posibilidades son:
- Composición e interpretación, en pequeños grupos, de un acompañamiento rítmico (con distintos instrumentos) para un fragmento musical entregado por el profesor o profesora. Esta propuesta es válida si se han realizado actividades similares durante la audición de obras. En el caso de que para esas actividades se hayan utilizado partituras con gráficas analógicas, también se puede solicitar al grupo que elabore una partitura de lo que va a tocar.
  - Interpretación, en pequeño grupo, de alguna de las canciones a dos o más voces aprendidas en esta Unidad.
  - Composición e interpretación de una breve opereta u obra similar en la que se integren el trabajo escénico con la interpretación vocal e instrumental. Para esta tarea el profesor o profesora puede proporcionar textos, o el grupo puede escribir su propio libreto. Esta actividad supone seguir muchos de los pasos requeridos para el montaje de una ópera ya que deberán buscar el libreto, componer la música, repartir los papeles, buscar el vestuario, diseñar y construir la escenografía, realizar los ensayos y representar la obra. Se trata de realizar una obra o escena muy corta (5 ó 7 minutos son suficientes) en la que, obviamente, los resultados esperados serán acordes con las posibilidades del grupo. Dado que esta actividad puede requerir de más tiempo de preparación, se puede proponer, con más anticipación, (hacia la sesión 9) o como trabajo para el final del trimestre. El profesor colaborará en todos los pasos que se han de seguir.

### ***Recursos específicos***

- Instrumentos de la clase.
- Magnetófono.
- Televisor y magnetoscopio.
- Discos (ver las audiciones sugeridas en las distintas sesiones).
- Videos de las óperas y zarzuelas que se trabajarán y selección de las escenas que se van a presentar.
- Partituras de obras musicales para orquesta sinfónica, coro y otras agrupaciones vocales e instrumentales.
- Fotocopias con el texto de un fragmento de la zarzuela titulada *La Gran Vía*.

### **Bibliografía**

- ▣ ALIER, R., *et al.* (1986). *Diccionario de la Zarzuela*. México: Ed. Daimon.
- ▣ ARDLEY, N. (1990). *La música*. Madrid: Altea.

- ▀ ASSELINEAU, M., y BÉREL, E. (1988). *Audición y descubrimiento de los instrumentos*. Barcelona: J.M. Fuzeau. (Libros y 3 discos compactos).
- ▀ ASSELINEAU, M., y BÉREL, E. (1988). *Audición y descubrimiento de la voz*. Barcelona: J.M. Fuzeau. (Libros y 3 discos compactos).
- ▀ COOMBES, D. (1988). *Instrumentos de la Orquesta*. Barcelona: Music Distribución.
- ▀ GÓMEZ AMAT, C. (1984). *Historia de la música española. Siglo XIX*. Vol. 5. Madrid: Alianza.
- ▀ JACOB, A., y SADIE, S. (1990). *El libro de la ópera*. Madrid: Rialp.
- ▀ JACOB, A. (1990). *La música coral*. Madrid: Altea.
- ▀ SADIE, S. (1994). *Guía Akal de la Música*. Madrid: Akal. (Libro y 6 casetes).

### Discografía

- ▀ *Variaciones y fuga sobre un tema de Purcell*. Benjamin Britten. (Varias versiones).
- ▀ *Yo-yo ma*. Bobby McFerrin. Sony.
- ▀ *Carmen*. G. Bizet. Naxos.
- ▀ *El barbero de Sevilla*. G. Rossini. Naxos.
- ▀ *West Side Story*. Leonard Bernstein. Pilz.
- ▀ *La Gran Vía*. F. Chueca y J. Valverde. (Varias versiones).



## Unidad 6: *Conexiones*

---

### *Introducción*

El título de esta Unidad alude tanto a los nuevos contenidos que se abordarán, como las diferentes relaciones que subyacen en la misma. Por ello se refiere, por una parte, a distintos aparatos de reproducción y grabación de música (a su incidencia en la vida cotidiana y en la producción musical de nuestro siglo) y, por la otra, a las conexiones que se pueden establecer entre los distintos contenidos abordados a lo largo del curso. Conexión entendida como actividad en la que se relaciona lo que se sabe y lo que se ha aprendido a hacer, tanto para aplicarlo a nuevas situaciones, como para considerarlo y valorarlo como capacidades que podrán ser utilizadas, de forma autónoma, en la vida adulta de cada alumno o alumna.

El hecho de que sea la última Unidad del curso implica que en ella hay que hacer una evaluación de carácter sumativo y final, y por ello, la idea de *conexión* parece adecuada, tanto para propiciar en el alumnado el recuerdo, la revisión y valoración de lo aprendido, como para detenernos a observar aspectos específicos que brinden al profesorado elementos precisos que le permitan ser más justo en la opinión que debe expresar sobre cada uno de ellos. Si bien a estas alturas el profesorado tendrá una idea bastante clara de las posibilidades y evolución de cada uno de los alumnos y las alumnas, opinión que podría ser suficiente para evaluar las capacidades adquiridas y los conocimientos aprendidos, es importante dedicar un tiempo a actualizar lo que se sabe y confirmar o modificar las ideas que se han ido formando durante el curso.

Las dos primeras sesiones se dedican al conocimiento de diferentes aparatos de grabación y reproducción musical (incluidos aquellos en los que interviene la imagen), profundizando en los conocimientos y habilidades adquiridos, a fin de que cada uno pueda utilizar los que tenga a su alcance (en la actualidad o en un futuro más o menos próximo), de forma autónoma.

En las dos siguientes, se analizan ejemplos musicales en los que intervienen directamente aparatos de grabación y reproducción del sonido, con el fin de manipular las distintas señales acústicas. En la tercera sesión se trabajará con la música concreta y en la cuarta se abordan otras músicas «eléctricas» (en las que el sonido se genera directamente mediante distintos aparatos).

Todas las actividades que se proponen, si bien están relacionadas con los temas que ahora se introducen, suponen la aplicación de contenidos abordados a lo largo del curso.

Las dos últimas sesiones se dedican a recordar y revisar lo que se ha aprendido, estableciendo las relaciones oportunas entre lo que se sabe y su utilidad en la vida cotidiana y a realizar actividades puntuales que sirvan para evaluar determinados contenidos y habilidades. Estas actividades, por las razones antes expuestas, son muy similares a las que se han desarrollado en unidades anteriores; sólo se diferencian por tener un carácter más amplio y general.

## Objetivos

Al finalizar la Unidad didáctica los alumnos y las alumnas serán capaces de:

- Manipular y conocer el funcionamiento de distintos aparatos utilizados para la generación, grabación y reproducción del sonido.
- Conocer y diferenciar las posibilidades expresivas de los instrumentos acústicos y electroacústicos.
- Escuchar y comentar obras en las que intervienen distintos aparatos generadores, grabadores y/o reproductores de sonido.
- Recordar canciones, danzas y piezas instrumentales, e interpretar las más significativas, incorporando los conocimientos y habilidades adquiridos durante el curso.
- Escuchar obras musicales de diferentes géneros y estilos (similares a las analizadas durante el curso) identificando sus aspectos más importantes (referidos a la forma, la instrumentación, el carácter, el estilo, etc.) y comentando lo escuchado con una terminología apropiada.
- Componer piezas vocales y/o instrumentales aplicando los conocimientos y habilidades adquiridos durante el curso.
- Autoevaluar la propia actuación y lo aprendido durante el curso.
- Valorar los conocimientos y habilidades adquiridos, estableciendo su utilidad para desenvolverse en la vida adulta.

## Contenidos

### Conceptos

- Música grabada.
- Sonido y ruido.
- Sonido acústico y sonido procesado electrónicamente.
- Aparatos utilizados en la generación, grabación y reproducción de sonidos.
- Música concreta y música electroacústica.
- Generadores electroacústicos del sonido y su utilización en la música popular.
- La canción como medio de expresión.
- *La expresión instrumental. Piezas y acompañamientos sencillos.*
- El movimiento y la danza. Pasos y coreografías.
- El lenguaje musical: terminología y definiciones elementales.
- La audición y el análisis como un recurso fundamental para conocer la música.
- El compositor y su obra.

## Procedimientos

- Utilización (conexión y manipulación) de distintos aparatos generadores, grabadores y reproductores de sonido de uso habitual en clase.
- Exploración de las posibilidades de grabación, control y modificación del sonido.
- Audición y comentario de obras de música concreta y electrónica.
- Recuerdo e interpretación de canciones, piezas instrumentales, acompañamientos y danzas, aprendidos durante el curso.
- Audición, análisis y comentario de obras escuchadas durante el curso.
- Aplicación de conocimientos y habilidades adquiridas durante el curso en actividades de interpretación, audición y composición.
- Revisión de actividades realizadas durante el curso determinando su utilidad para un desenvolvimiento eficaz en la vida adulta.

## Actitudes

- Interés por recordar lo aprendido y por evaluar la propia actuación durante el curso.
- Participación en las actividades propuestas, aportando sugerencias que ayuden a un desarrollo eficaz de las mismas.
- Aceptación del nivel de capacidades adquiridas.

## Actividades

Las actividades de esta unidad se desarrollan según el siguiente esquema:

SEMANA	SESIÓN	TEMA
PRIMERA	1. ^a	<i>Cajas de música</i>
	2. ^a	<i>Conexiones</i>
SEGUNDA	3. ^a	<i>Música concreta</i>
	4. ^a	<i>Otras músicas «eléctricas»</i>
TERCERA	5. ^a	<i>Conectando ideas</i>
	6. ^a	

### SESIÓN 1: Cajas de música

El profesor o profesora expone a la clase las líneas generales de la Unidad, su finalidad, el plan de trabajo y evaluación.

A continuación los alumnos y las alumnas nombran todas aquellas situaciones en las que se puede escuchar música grabada y los aparatos utilizados para su reproducción (radio, televisión, hilo musical, magnetófono, reproductor de discos compactos, etc.). Paralelamente, el profesor o profesora va haciendo preguntas referidas a los distintos aparatos y procedimientos de grabación para comprobar lo que saben sobre el tema. También se pueden comentar las diferencias que hay al utilizar distintos aparatos como medios para registrar sonidos o piezas musicales interpretadas, por grupos en vivo o en estudios de grabación, y la utilización de aparatos para transformar sonidos y/o generar otros nuevos.

El resto de la sesión se dedicará a la realización de distintos trabajos de indagación. El profesor o profesora aportará materiales (libros, fotocopias de artículos de revistas, vídeos, etc.) en los que puedan encontrar la información que se solicita. Cada grupo puede dedicarse a uno de los siguientes temas y presentar un informe para el resto de la clase:

- Historia de las técnicas de grabación (del fonógrafo Edison al disco compacto).
- Cómo se graba y cómo se emite el sonido en la radio.
- Cómo se realiza el montaje de una banda sonora en una película de vídeo o televisión.
- Cómo «funciona» un estudio de grabación (aparatos, técnicos, salas, etc.)

## SESIÓN 2: Conexiones

Si bien a lo largo del curso se habrán realizado muchas actividades en las que el alumnado ha utilizado los distintos aparatos de la clase, en ésta sesión se intenta conocer nuevos aspectos referidos al funcionamiento y conexión de esos y otros aparatos utilizados en los procesos de grabación.

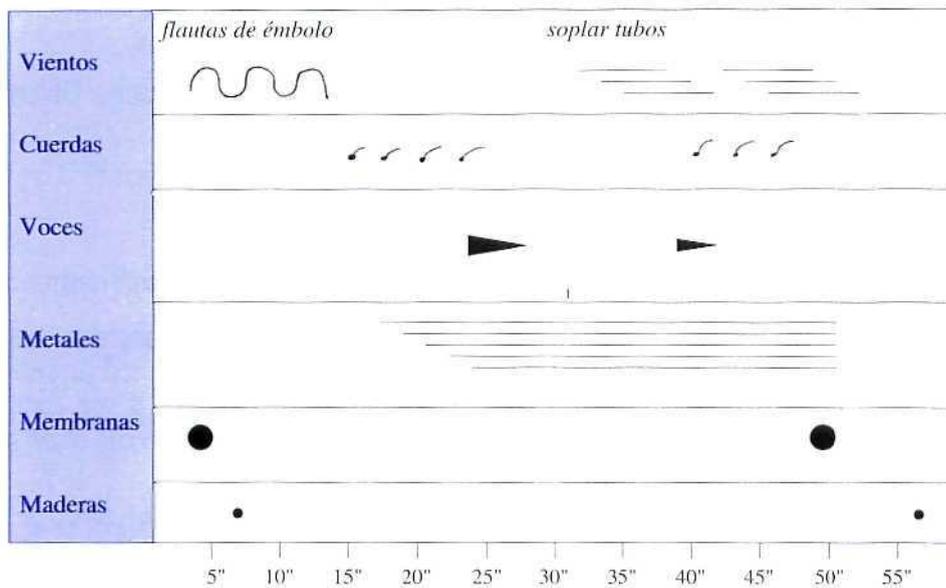
Para ello, se propone combinar explicaciones de tipo teórico con experiencias en las que se puedan comprobar algunos de los aspectos tratados.

### Propuesta de actividades:

- Conocimiento del funcionamiento y las conexiones básicas de distintos aparatos de grabación y reproducción de sonido utilizados en clase. El profesor o profesora desconectará los aparatos que se utilizan habitualmente en clase (magnetófonos, reproductor de discos compactos, amplificador, micrófonos, etc.) y explicará las características técnicas y funciones de cada uno de los aparatos y la forma de conectarlos entre sí. Los alumnos y alumnas irán tomando notas y dibujando un esquema en el que se muestren las conexiones entre los distintos dispositivos. Este esquema puede ampliarse explicando cómo se conectarían otros aparatos que pueden tener, o adquirir posteriormente, los alumnos y las alumnas (mesa de mezclas, teclados, sintetizadores, aparatos electrónicos de efectos –utilizados especialmente en la música *rock*: *eco*, *flanger*, *wah-wah*-, etc.).
- Exploración de las posibilidades de grabación, control y modificación del sonido utilizando los aparatos de la clase. Estas experiencias variarán según sean los aparatos con los que se cuente en la clase. Como las posibilidades de los distintos aparatos varían de uno a otro, habrá que consultar las instrucciones de uso. Algunos magnetófonos, como los de dos cabezas permiten, mediante montajes, una serie de trucos y efectos tales como la grabación en dos pistas (reproducción de una pista al mismo tiempo que se hace una grabación en la pista paralela). Si el magnetófono tiene cabezas de grabación y reproducción separadas, puede crearse un efecto de eco. Si sólo se cuenta con un grabador estéreo de casetes y un micrófono unidireccional se pueden hacer experiencias tales como: grabar sonidos producidos con objetos o instrumentos, acercando y alejando la fuente

sonora del micrófono, o grabar sonidos moviendo los reguladores de grabación (bajando, hasta que la señal de entrada sea mínima, o subiendo hasta que el indicador se desvíe e indique saturación del sonido); acercar un micrófono a un instrumento u objeto que vibre durante cierto tiempo (un triángulo o un platillo) y comprobar cómo se graban vibraciones prácticamente imperceptibles para el oído humano; elaborar el proyecto de una pieza con sonidos de triángulo y platillo; grabar distintos sonidos y comprobar los resultados (papeles, golpes con dedos o palmas, susurros, soplos, efectos vocales, etc.).

- Composición y grabación de una pieza musical aplicando los conocimientos adquiridos. Para esta actividad se propone la composición, en pequeños grupos, de piezas en las que intervengan distintos efectos sonoros. Para ello, los alumnos imaginarán lo que desean que suene, elaborarán una partitura, ensayarán la composición y la grabarán. El tipo de partituras que se sugiere utilizar es como el que sigue:



### SESIÓN 3: Música concreta

En esta sesión, y la siguiente, se analizarán ejemplos musicales en los que se combina la producción analógica de sonidos con el aprovechamiento de las posibilidades de los medios de grabación y reproducción del sonido.

La sesión se puede comenzar explicando cómo, en nuestro siglo, algunos compositores han descubierto las posibilidades de incluir en sus obras sonidos naturales o ruidos grabados en cintas magnetofónicas.

Como un primer ejemplo se podría escuchar un fragmento del tercer movimiento del poema sinfónico *Pinos de Roma*, del compositor italiano Ottorino Respighi. En esta obra, el compositor representa la atmósfera de una noche de luna en la colina Gianicolo de la ciudad de Roma: las copas se mecen suavemente mientras en las ramas canta un ruiseñor, –cuyo sonido está grabado en un disco y es reproducido en determinados compases de la obra.

A continuación, y si se dispone de alguna grabación, se podría escuchar un fragmento de alguna de las primeras obras de música concreta, como por ejemplo, la *Sinfonía para un hombre solo* (de Pierre Schaeffer y Pierre Henry) o *Electra* de Henri Pousseur.

A continuación, el profesor o profesora explica qué es la música concreta y propone realizar determinados experimentos relacionados con lo que se ha explicado y escuchado y grabar una pieza de música concreta. Las posibilidades de mezcla y transformación del sonido dependerán de los equipos con los que se cuente en la clase.

#### SESIÓN 4: Otras músicas «eléctricas»

Continuando con lo expuesto en la sesión anterior, el profesor o profesora puede explicar qué es la música electrónica mencionando algunos de los principales compositores y recursos utilizados en su música. A continuación, se procederá a la audición de una pieza (o fragmento) de música electrónica. Dado que resulta un poco «difícil» escuchar este tipo de música es importante proporcionar al alumnado un guión con el que puedan seguir la obra. A modo de ejemplo, sugerimos la audición de la secuencia inicial de la obra de Karlheinz Stockhausen titulada *Gesang der Jünglinge* («El canto de los jóvenes», 1956).

Comentarios extraídos de Stanley Sadie: (*Guía Akal de la Música*. Madrid: Editorial Akal, 1994. Página 495.):

##### Tiempo

**0'00"** La pieza se abre con un característico prelude de sonidos puramente electrónicos.

**0'11"** La voz infantil se escucha a distancia cantando lo que puede reconocerse como la palabra «jübelt», Stockhausen juega sin reservas en toda la pieza con las distintas maneras posibles de obstaculizar la comprensión oral: alejando la voz, como es aquí el caso, fragmentando el texto o combinando la voz cantada con otros sonidos vocales o electrónicos.

**0'29"** Se escucha a la izquierda al niño solista seguido de un «coro» artificial de niños a la derecha. Y se escucha en modo coral un sonido *n* mantenido.

**1'01"** Entra un coro nuevo a la derecha, seguido del solista con las palabras «Preiset den Herrn»

**1'30"** Se produce, una vez más, una entrada coral a la derecha, seguida de un par de solistas, también a la derecha, cantando las palabras «ihr Scharen des Herrn».

**1'45"** Se oyen coros a través del cuadro sonoro.

**1'57"** Un solista en medio canta, como antes, «Preiset den Herrn». Después viene una breve «sección desarrollada» que recuerda algunos de los pasajes ya oídos: el «jübelt» inicial, el dúo de «Scharen» y el «Preiset den Herrn» del solista.

La segunda parte se puede dedicar a los sonidos y ruidos generados electrónicamente en la música pop. Retomando los esquemas de conexiones elaborados en la primera sesión, se explicará cómo se conectan los aparatos utilizados en un grupo de *rock* (guitarras y bajo eléctricos, teclados, micrófonos, amplificador, mesa de mezclas, altavoces) y cómo se amplifica el sonido. A continuación, se escucharán piezas que permitan apreciar la utilización de sonidos electrónicos en el *rock* y el *pop*, por ejemplo: *El lado oscuro de la luna*, de Pink Floyd.

Al hablar del sonido amplificado se comentarán los efectos perjudiciales para el oído derivados de los decibelios utilizados en muchos conciertos de *rock* y en discotecas. En lo posible, se mostrarán cuadros comparativos en los que se puedan apreciar los decibelios producidos por

distintos sonidos y ruidos (televisor encendido en el hogar, coches, altavoces en una discoteca, etc.).

Los alumnos y las alumnas pueden realizar gráficos comparativos, atendiendo a la intensidad con que se producen los sonidos en determinados lugares (el hogar, la calle, la escuela) y en ciertos horarios del día. Estos gráficos serán observados y comparados por toda la clase.

## SESIONES 5 y 6: Conectando ideas

Tal como explicamos en la introducción, en estas dos últimas sesiones se pretende hacer una revisión de lo aprendido durante el curso. Por ello, las actividades que se proponen son muy similares a las que se han desarrollado durante el curso, diferenciándose, en este caso, por presentar un carácter más amplio, generalizador e integrador.

Mediante las actividades desarrolladas a lo largo del curso y las distintas evaluaciones realizadas (observación directa, pruebas específicas, debates, etc.), el profesor o profesora tendrán, en este momento, datos suficientes para evaluar todo el proceso. Por ello, lo que ahora se pretende es, más que un «examen final», la realización de actividades y debates que integren los diferentes aspectos tratados durante el curso, haciendo un balance y una evaluación sumativa, tanto desde el punto de vista del profesor o profesora, como de los propios alumnos y alumnas, que deberán valorar sus progresos y aprendizajes.

A continuación proponemos una serie de actividades que pueden ser utilizadas como sugerencias, adaptándolas a los contenidos concretos que se hayan desarrollado durante el curso:

- Interpretación de canciones aprendidas durante el curso. Se seleccionarán aquellas que tengan mayor interés por sus características técnicas y/o porque interesaron más a los alumnos y las alumnas. Estas canciones se pueden cantar en gran grupo, en pequeños grupos, alternando solistas y coro, etc. Además, se puede solicitar a un alumno o alumna que actúe como director, recordar los arreglos interpretados en unidades anteriores o proponer nuevos arreglos, analizar aspectos formales o interpretativos, etc.
- Interpretación de piezas instrumentales, canciones con acompañamiento instrumental o acompañamientos instrumentales para bandas sonoras siguiendo criterios similares a los expuestos.
- Audición de una selección de obras escuchadas durante el curso. Recuerdo de los aspectos tratados y comentarios de las mismas analizando aspectos que pueden haberse tratado en unidades posteriores a la de su presentación. Durante las audiciones, los alumnos y las alumnas pueden revisar y completar las anotaciones que realizaron en su día en su cuaderno.
- Audición y análisis de fragmentos de obras similares a los tratados durante el curso. Comentarios orales o escritos, utilizando una terminología apropiada.
- Creación (o aprendizaje e interpretación) de coreografías a partir de piezas musicales, con características similares a las trabajadas durante el curso.
- Improvisación vocal y/o instrumental sobre algunas de las secuencias armónicas utilizadas durante el curso.
- Composición de piezas vocales y/o instrumentales a partir de pautas dadas por el profesor o profesora.
- Revisión del cuaderno de clase y reorganización de los datos recogidos (obras, autores, intérpretes, etc.). Sería interesante que se elaboraran ejes cronológicos, cuadros y mapas que ayuden a reorganizar los conceptos adquiridos durante el curso.

- Autoevaluación de cada alumno y alumna analizando su participación en las actividades propuestas a lo largo del curso y el aprovechamiento que podrán realizar de lo aprendido en el futuro.
- Realización de pruebas específicas. Las mismas dependen de aquellos contenidos puntuales que el profesor o profesora considere importante evaluar. Por ejemplo, audición y clasificación de instrumentos musicales; reconocimiento de fórmulas rítmicas; improvisación rítmica sobre una banda sonora grabada utilizando instrumentos que impliquen la coordinación y alternancia de manos; etc.

### **Recursos específicos**

- Aparatos generadores, grabadores y reproductores del sonido de uso habitual en el aula y otros que puedan aportar el profesor y los alumnos.
- Canciones, piezas instrumentales y danzas interpretadas durante el curso u otras de características similares.
- Selección de audiciones utilizadas durante el curso y de otras similares.

### **Bibliografía**

- ▣ AA.VV. (1973). *La música contemporánea*. Barcelona: Salvat.
- ▣ ARDLEY, N. (1989). *La música*. Madrid: Altea.
- ▣ BURRIEL, J.M. (1985). *La radio*. Barcelona: Salvat.
- ▣ EIMERT, H., *et al.* (1985). *¿Qué es la música electrónica?* Buenos Aires: Nueva Visión.
- ▣ MORGAN, R. (1994). *La música del siglo XX*. Madrid: Akal.
- ▣ PALOMO, M. (1995). *El estudio de grabación personal. De las ideas musicales al disco compacto*. Madrid: Amusic.
- ▣ PARDO, J. (1988). *Grandes mitos del pop*. Madrid: Guía del Ocio.
- ▣ SIERRA i FABRA, J. (1994). *Los grandes del rock*. Barcelona: Orbis.

### **Discografía**

- ▣ *Pinos de Roma*. Ottorino Respighi.
- ▣ *Sinfonía para un hombre solo*. Pierre Schaeffer y Pierre Henry.
- ▣ *Electra*. Henri Pousseur.
- ▣ *Gesang der Jünglinge*. («El canto de los jóvenes»). Karlheinz Stockhausen.
- ▣ *El lado oscuro de la luna*. Pink Floyd.









CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN Pedagógica  
CENTRO de DESARROLLO CURRICULAR